Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Рада молодих учених РДГУ

МАТЕРІАЛИ
XVIII Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених
«НАУКА, ОСВІТА, СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА МОЛОДИХ»

14 травня 2025 року

м. Рівне

ББК 72
УДК 001+37+316.3
Н-34

НАУКА, ОСВІТА, СУСПІЛЬСТВО ОЧИМА МОЛОДИХ: Матеріали XVIII Міжнародної науково–практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих науковців. Рівне: РВВ РДГУ. 2025. 490 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

ПАВЕЛКІВ Роман Володимирович – доктор психол. наук, проф. – голова оргкомітету;

ПЕТРЕНКО Оксана Борисівна – доктор пед. наук, проф. – заступник голови оргкомітету;

САЧУК Роман Миколайович – доктор вет. наук, проф. – заступник голови оргкомітету;

ВОЙТОВИЧ Ігор Станіславович – доктор пед. наук, проф.;

ПАВЕЛКІВ Віталій Романович – доктор психол. наук, проф.;

ПАНЧУК Ірина Іванівна – доктор філос. наук, проф.;

ГУДОВСЕК Оксана Анатоліївна – кандидат пед. наук, доц.;

МАКСИМЦЕВ Юрій Романович – кандидат фіз.-мат. наук, доц.;

ГРИЦАЙ Наталія Богданівна – доктор пед. наук, проф.;

МАЗУР Дмитро Володимирович – доктор філос., доц.;

ПОЛІЩУК Ірина Віталіївна – доктор філос.;

ШИРОКИХ Анастасія Олегівна – доктор філос., доц.;

ПОНОМАРЕНКО Вадим Юрійович – заступник декана ППФ;

КРАСИЛЬНИКОВ Андрій Сергійович – голова студентської ради РДГУ, здобувач освітнього ступеня бакалавр ППФ;

ШУЛЬГАЧ Марія Ігорівна – здобувач ступеня PhD;

ТАРАСЮК Дарина – здобувач освітнього ступеня магістр ФІП та МВ;

ШИЛАН Ангеліна – здобувач освітнього ступеня бакалавр ПФ.

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

Рекомендовано до друку Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 29 травня 2025 р.).

СЕКЦІЯ І.
МОЛОДИЙ ПЕДАГОГ

«Я-КОНЦЕПЦІЯ» У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК ПРОФЕСІОНАЛА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Адах В., здобувач PhD зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Розвиток свідомості особистості нерозривно пов'язаний з процесами пізнання навколишньої дійсності, самопізнання як процесу наповнення свідомості змістом, котрий пов'язує особистість з іншими людьми, культурою суспільства в цілому у межах усвідомлення особливостей життєдіяльності суб'єкта як у закладі вищої освіти, так і специфіки його майбутньої професійної діяльності як професіонала. За цих умов формування знань, умінь та навичок тих, що стосуються саме обраної професії забезпечують трансформацію власного «Я» суб'єкта в особистість з визначеною нею самою системою сформованих цінностей, ціннісних орієнтацій, ідей, ідеалів та переконань.

У той же час маємо актуалізувати увагу на тому, що наукове поняття «Я – концепція» набуло визнання і широкого поширення у психолого-педагогічній літературі, цілому ряді наукових досліджень та концепцій порівняно недавно, а тому до сьогодні немає єдиного трактування його сутності. Хоча переважна частина як вітчизняних, так і зарубіжних науковців наголошують, що за змістом «Я – концепція» є рушійним чинником формування самосвідомості особистості.

На підставі аналізу зазначеного вище можемо зробити висновок, що «Я – концепція» виникає в майбутнього фахівця насамперед у процесах навчання в закладах вищої освіти і соціальної взаємодії як неминучий і завжди специфічний результат його психічного розвитку.

Тому у межах їхньої професійної підготовки в закладі вищої освіти особливої актуальності набуває формування професійної «Я-концепції», що структурно складається з трьох типів ставлення, насамперед до себе, до інших та очікування позитивного ставлення інших до себе. Тоді можемо зробити висновок, що у структурі сформованості професійної «Я-концепції» на кожному з етапів становлення особистості майбутнього фахівця можна виокремити різні компоненти цього феномену. Такими компонентами є ступінь сформованості когнітивних, емоційно-ціннісних і вольових процесів, що складають основу функціонування різних аспектів самосвідомості та поведінкового компонента (діяльність, спілкування, співпраця). У межах цього феномену є змога коротко схарактеризувати кожний з компонентів, а саме:

1. Когнітивний компонент, що дає змогу майбутньому фахівцю, за рахунок здобутих наукових і суто фахових знань, специфічних умінь і навичок, сформувати у власній уяві образ «Я – майбутній професіонал». Ці уявлення, як підтверджує практика, переважно здаються йому досить переконливими незалежно від того, вибудовуються вони на об'єктивних знаннях чи лише на суб'єктивній власній чи інших думці. Такі

сприйняття власної професійної «Я-концепції» є способом охарактеризувати себе, переконатись у неповторності завдяки поєднанню власних окремих рис. Однак, постає запитання про те, чи може майбутній фахівець достименно пізнати самого себе і наскільки об'єктивною є ця самооцінка.

2. Емоційно-оцінна складова професійної «Я-концепції», у межах якої саме самооцінка є провідною. Оскільки завдяки їй є змога визначити ставлення майбутнього фахівця до себе, до своїх якостей, потреб і мотивів та навіть фізичних і духовних сил. Таким чином, самооцінка це процес усвідомлення себе, власної неповторності і цінності, що формує почуття самоповаги позитивного ставлення до всього того, що складає професійну «Я-концепцію».

3. Поведінковий компонент як складова професійної «Я-концепції» майбутнього фахівця складається безпосередньо з його провідних поведінкових дій і діяльності, що можуть бути детерміновані насамперед результатами самооцінки. У змісті яких представлено особистісний потенціал власних професійних можливостей, що відображають насамперед віру в себе та впевненість у власних силах. А завдяки активній ролі самосприйняття, самоаналізу і, головне самооцінки, як провідних складових самосвідомості, має забезпечуватися результативність побудови змісту і структури «Я – ідеальний професіонал».

Отже, саме самооцінка майбутніх фахівців є тим ціннісним мірилом значущості, якої вони надають собі у цілому та окремим власним рисам, нинішній діяльності та поведінці, а також стосункам з іншими людьми. «Відображаючи рівень задоволення чи незадоволення собою, самооцінка створює основу для сприймання власного успіху чи неуспіху в діяльності, досягнення мети певного рівня, тобто рівня власних домагань» (Ручка, 2010).

Враховуючи зазначене вище О. Прокопенко здійснила часткове узагальнення провідних підходів до розуміння сутності професійної «Я-концепції», що характерні сьогодні для вітчизняної психологічної науки. І на цій підставі виділила у її структурі три основні функціонально-рольових аспекти:

I. «Я-концепція» як засіб забезпечення внутрішньої узгодженості власної свідомості і дій та діяльності в оточуючому соціумі.

II. «Я-концепція» як інтерпретація досвіду на основі уявлень особистості про себе та свою поведінку у процесі набуття наукових та фахових знань, специфічних умінь і навичок.

III. «Я-концепція» як сукупність очікування подій, що мають відбутися у процесі її трансформації (Прокопенко, 2016).

Тоді можемо зробити висновок, що образ «Я – ідеальний професіонал» може мати суттєвий стимулюючий вплив на майбутнього фахівця, зокрема детермінувати його потреби, мотиви й позитивні ставлення до оточуючого соціального світу загалом і до інших людей, до себе та розуміння власного місця в освітньому середовищі закладу вищої освіти і соціумі взагалі. Відповідно це має суттєвий вплив на зростання рівня самооцінки і, як результат, підвищення рівня самостійності й ефективності власної професійної підготовки. За таких умов досягнення перспективної мети набуває особливого ціннісного значення для майбутнього фахівця щодо досягнення образу «Я – ідеальний професіонал».

Саме у такому контексті освіта, побудована за ідеями людиноцентричного

гуманістичного, ціннісно-смислового буття особистості, передбачає насамперед повноцінний інтелектуально-духовний і фізичний її розвиток, що забезпечує різнобічну творчу реалізацію майбутніми фахівцями власних потенцій у набутті наукових і суто професійних знань та відповідних компетентностей у закладі вищої освіти. Така «…світоглядно-освітня позиція є сьогодні найбільш перспективною для вітчизняної системи вищої освіти. Оскільки за цих умов цілі й інтереси держави не будуть суперечити устремлінням особистості у її діяльнісному перетворенні світу і самої себе за вищою мірою людської духовності» (Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, 2021).

Тоді можемо зробити висновок, що образ «Я – ідеальний професіонал» може мати суттєвий стимулюючий вплив на майбутнього фахівця, зокрема детермінувати його потреби, мотиви й позитивні ставлення до оточуючого соціального світу загалом і до інших людей, до себе та розуміння власного місця в освітньому середовищі закладу вищої освіти і соціумі взагалі. Відповідно це має суттєвий вплив на зростання рівня самооцінки і, як результат, підвищення рівня самостійності й ефективності власної професійної підготовки.

Крім цього, особистісно орієнтований і людиноцентрований освітній процес сучасного закладу вищої освіти передбачає організацію професійної підготовки як систему особистісно значущих для майбутнього фахівця ситуацій, розв'язання його життєво важливих проблем, вибудову власної життєвої стратегії щодо стійкого інтелектуального, духовного і фізичного розвитку як майбутнього професіонала. Тоді є всі підстави стверджувати, що за таких умов професійна «Я-концепція» віддзеркалюється в образі «Я – майбутній професіонал», а тому стає особистісним важливим психологічним утворенням.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Бердар Я. П., здобувач ступеня в/о «магістр»
Ціпан Т. С., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Функціонування людини завжди вирізнялося боротьбою за забезпечення безпечного функціонування та потребами, пов'язаними з її виживанням. Однією з найсильніших є потреба в безпеці. У XXI столітті забезпечення задоволення потреби в безпеці поширилося на всі можливі форми людської діяльності, знайшовши своє вираження також у правових документах: Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі (2020), Указі Президента України «Про невідкладні заходи щодо покращення здоров'я дітей» (2019), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» до 2029 року (2016), Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року (2017), Національного плану заходів щодо

неінфекційних захворювань для досягнення глобальних цілей сталого розвитку (2018) [1], Статутах закладів освіти тощо.

«Безпека – це комплекс заходів, де кожен відіграє важливу роль: держава і місцева влада створюють умови, вчителі формують психологічний комфорт, батьки проявляють підтримку й увагу, а учні вчаться поважати одне одного» [1]. Формування «безпечного освітнього середовища**,** в якому здобувачі освіти відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя», **–** одне з важливих завдань закладів освіти [2]. Незадоволена потреба в безпеці породжує тривогу і страх, які сприймаються як ознаки існуючої небезпеки або як сигнали загроз, що наближаються.

Проблема культури безпечної поведінки та її формування у школярів досліджується в таких напрямах: психофізіологічних властивостей та загального стану організму (Г. Сельє), вроджених форм поведінки (З. Фрейд), спрямованості особистості, її ціннісних орієнтацій, прагнень, потреб (І.Бех, Т.Пироженко), рівня володіння правилами безпечної поведінки та досвіду вирішення небезпечних ситуацій особистістю» (Г.Храмцова).

Молодший шкільний вік (діти від 6 до 10 років) співпадає з роками навчання у початкових класах. Цей віковий період характеризується бурхливим емоційним розвитком, новизною сприйняття. Заклад освіти вносить кардинальні зміни у життя молодшого школяра, пов'язані із подальшим способом життєдіяльності, новим соціальним статусом у колективі. Головним видом діяльності віднині є навчання, головним обов'язком – вчитися, оволодівати новими знаннями і уміннями. Навчання вимагає розвитку таких якостей у молодшого школяра таких рис, як організованість, дисциплінованість, саморегуляція.

Особливістю молодшого шкільного віку є допитливість, прагнення до відтворення нового та цікавого. На основі спільності інтересів та захоплень встановлюються контакти з однолітками, знаходяться теми для розмови, в т.ч. й щодо культури безпечної поведінки в різних небезпечних ситуаціях природного, техногенного та соціального характеру. Загальновідомо, що у молодших школярів домінує наочно-образне розуміння і зоровий контроль, а це дозволяє їм запам'ятати події та предмети, їх опис та визначення. Молодші школярі сприйнятливі до засвоєння знань та формування соціальних навичок, що передбачає оволодіння навичками особистої безпеки. Однак у них ще недостатньо знань та життєвого досвіду для аналізу й оцінки небезпечних і критичних ситуацій, а також прийняття рішення про способи поведінки та дії.

Важливою умовою формування у молодших школярів навичок безпечної поведінки є створення безпечної інфраструктури закладу освіти, що включає усі приміщення (класні кімнати, бібліотека, спортивну залу, їдальню, коридори, сходи, туалети тощо), надвірні споруди, які повинні відповідати санітарним і гігієнічним нормам, нормам пожежної безпеки, вимогам охорони здоров'я та охорони праці школярів.

Навички безпечної поведінки не закладені у дитячу психіку природою, їх необхідно формувати. Культура безпечної поведінки знаходить своє практичне вираження у діяльності, вчинках, у дотриманні основних правил, норм, вимог суспільства, що забезпечують збереження життя і здоров'я людини за будь-яких умов проживання. Виділяють три етапи формування навичок безпечної поведінки молодших школярів:

– *перший – інформаційний*, пов'язаний із засвоєнням молодшими школярами знань про існуючі види небезпеки і ризики для їх здоров'я, а також шляхи і способи їх запобіганню та подоланню. З цією метою в закладах освіти проводяться навчальні сесії, окремо для учнів та персоналу школи, на яких окрім ознайомлення з правилами безпечної поведінки на реальних прикладах представляються можливі наслідки у разі їх недотримання;

– *другий – мотиваційний*, пов'язаний із формуванням мотивації до дотримання навичок безпечної поведінки;

– *третій – тренувальний* – передбачає вправляння у постійному застосуванні навичок безпечної поведінки в школі та найближчому соціальному оточенні, у дотриманні основних правил, норм, вимог суспільства, що забезпечують збереження життя і здоров'я людини за будь-яких умов проживання. З цією метою організовуються тренувальні вправи, наприклад, евакуація на випадок повітряної тривоги чи пожежі, надання першої домедичної допомоги, надання номерів телефонів установ чи організацій, які надають необхідну допомогу тощо [3].

Дирекція автономно приймає рішення, що безпосередньо впливає на рівень безпеки в закладі освіти, розробляє і планує превентивні методи та заходи з метою усунення конкретних «слабких місць», оцінює витрати та час, необхідні для реалізації кожної такої дії, та призначає відповідальних за їх виконання. Результатом цієї роботи є графік коригувальних дій, що враховує важливість проблеми («слабкі місця», що становлять певну загрозу, слід усунути в першу чергу), а також можливості реалізації дій, враховуючи, серед іншого, необхідні ресурси та час. Вчителям важливо демонструвати дотримання встановлених правил, а також мотивувати школярів до їх виконання, підтримувати активну позицію щодо покращення безпеки в закладі освіти, що виражається у різних формах безпечної поведінки, а також інформувати дирекцію закладу освіти про виявлені порушення та загрози, а також висловлювати пропозицій щодо покращення безпеки в закладі освіти.

Заклад освіти - це не лише місце, де здобувачі оволодівають знаннями та практичними навички; заклад освіти має характеризуватися безпекою, завдяки якій здобувачі розвивають інтелектуально та емоційно. Результатом процесу дорослішання в початковій школі є позитивні стосунки з однолітками, позитивне ставлення до навчання, безпечна поведінка.

Список використаних джерел:

1. Освіта під час війни: як ми формуємо безпечну школу. URL: https://lb.ua/blog/nadiia_kuzmychova/659244_osvita_pid_chas_viyni_yak_mi_formuiemo.htm

2. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі. URL: https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789

3. Семінар-практикум. «Теоретичні, методичні засади навчально – виховної роботи з дитиною щодо питань безпеки життєдіяльності». URL: http://dnz27.edu.kh.ua/Files/seminar-praktikum_bezpeka.pdf

КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Бєлова Є. В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Маліновська Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Проблема формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) є однією з найбільш актуальних у сфері спеціальної педагогіки, логопедії та прикладної психології. Розлади аутистичного спектра характеризуються, насамперед, стійкими порушеннями соціальної взаємодії та комунікації, що істотно впливає на якість життя дитини, її навчання, соціалізацію та побудову міжособистісних зв'язків. У численних дослідженнях підкреслюється, що саме дефіцит соціальної комунікації є одним із ключових діагностичних критеріїв РАС, а тому розвиток мовлення та комунікативних навичок у таких дітей має фундаментальне значення для їх інтеграції в суспільство.

У дітей з РАС часто спостерігається значне порушення як вербальної, так і невербальної комунікації. Деякі діти взагалі не володіють мовленням, інші використовують його не за призначенням або у формі ехолалій, неологізмів, фраз-штампів, що не сприяє налагодженню ефективної взаємодії. У таких дітей спостерігається знижена мотивація до спілкування, нестійкий інтерес до партнера, труднощі в ініціюванні та підтриманні діалогу. Часто вони не реагують на звернення, не розуміють значення слів у контексті, неправильно вживають займенники, мають обмежений словниковий запас, порушення граматичних структур, специфічну інтонацію, темп та ритм мовлення. Крім того, у комунікативній поведінці переважає небажання контакту, уникнення зорового контакту, відсутність спільної уваги, імітації, емоційного відгуку [1].

Науковці зазначають, що порушення комунікації при РАС є наслідком не лише мовленнєвих відхилень, а й порушення здатності до соціального розуміння, зокрема до розвитку так званої теорії ментальних станів – здатності розуміти думки, наміри, почуття інших людей. Серед зарубіжних дослідників, які зробили вагомий внесок у вивчення комунікативної сфери дітей з розладами аутистичного спектру, варто згадати Л. Бендер, Е. Бонді, М. Брістоль, К. Лорд, С. Роджерс, М. Сандберг, Л. Фрост, С. Харіс, Б. Хермілін, Дж. Маккіннон, П. Гоулі, П. Векслера, Л. Бартон та М. Браян. Вони детально досліджували особливості комунікативної поведінки дітей з розладами аутистичного спектру, звертаючи увагу на дефіцит інтенційності, прагматичних функцій мовлення, порушення емоційного резонансу, обмеження діапазону соціально прийнятних комунікативних дій [2; 3].

Вітчизняні вчені також приділяють значну увагу вивченню комунікативного розвитку дітей з РАС. К. Островська досліджує специфіку соціальної взаємодії в умовах інклюзивної освіти [4]; Н. Базима аналізує логопедичні підходи до розвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами [5]; Г. Хворова та М. Шеремет вивчають формування соціальної компетентності у дітей з РАС [6]; Т. Куценко акцентує на важливості впровадження альтернативної та додаткової комунікації для невербальних

дітей [7]; Д. Шульженко, В. Тарасун, М. Химко, Г. Супрун, О. Таран, Т. Скрипник аналізують ефективність застосування візуальних засобів, соціальних історій, піктограм, жестової мови та інструментів поведінкової терапії у формуванні комунікативної діяльності [8; 9].

Результати клінічних досліджень засвідчують, що приблизно у 25-30% дітей з РАС мовлення не розвивається до функціонального рівня, а у решти спостерігаються різні рівні мовленнєвої недостатності, які обмежують ефективне спілкування. Окрім того, у багатьох дітей порушені базові комунікативні інтенції – запити, спільна увага, імітація, протест, залучення дорослого до спільної дії. Такі порушення значно ускладнюють процеси навчання, соціального розвитку та адаптації дитини до змін у навколишньому середовищі. Натомість у них часто спостерігається розвиток захисних механізмів, спрямованих на ізоляцію від подразників, прагнення до ригідності, рутини, стійкої одноманітності, що суперечить самій суті комунікації як динамічної взаємодії [1].

Особливості сенсорної обробки у дітей з РАС часто зумовлюють складнощі в адекватному сприйнятті зовнішніх сигналів, що також впливає на формування комунікативних навичок. Діти можуть не розрізняти важливі соціальні сигнали, не розуміти інтонаційне забарвлення мовлення, не орієнтуватися на вираз обличчя або міміку. Це ще більше ускладнює здатність до участі в діалозі, обміну інформацією, розуміння контексту спілкування.

Варто зауважити, що розвиток мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру має ґрунтуватися на створенні відповідних умов, які включають організаційно-педагогічні (насамперед – формування навчально-корекційного і комунікативного середовища), загальнодидактичні (забезпечення послідовності, поетапності та системності у формуванні мовленнєвих умінь), а також технологічні (проведення початкового та підсумкового педагогічного і логопедичного діагностування для оптимізації процесу мовленнєвого розвитку).

У процесі психолого-педагогічної та корекційної роботи з дітьми, які мають розлади аутистичного спектра, ключове значення має дотримання принципів індивідуалізації та диференціації. Це зумовлено варіативністю проявів аутизму, що обумовлює необхідність врахування як глибини і характеру мовленнєвих порушень, так і вікових та особистісних особливостей кожної дитини. Індивідуальний підхід передбачає опору на збережені або порушені функції дитини, з урахуванням її особистих інтересів, мотиваційної сфери та темпу психічного розвитку. Диференційований підхід забезпечує адаптацію корекційної роботи до типологічних характеристик дитини: її здібностей, інтересів, поведінкових реакцій, чутливості до стимулів тощо [5; 8].

Стимулювання мовленнєвої активності дітей з РАС повинне враховувати їхні специфічні особливості мовленнєво-комунікативної поведінки. У зв’язку з емоційною незрілістю та своєрідністю психічного розвитку таких дітей важливо орієнтуватися не лише на календарний, а й на так званий «емоційний» вік дитини. Варто пам’ятати, що діти з РАС швидко втомлюються навіть від приємних вражень, їм складно чекати, приймати рішення самостійно, а також необхідно більше часу на переробку отриманої інформації. Ці особливості можуть спричиняти відстрочені реакції на зовнішні впливи та схильність до стереотипізації у взаємодії з оточенням.

З огляду на це, надзвичайно важливим є впровадження комплексних корекційно-розвивальних програм, спрямованих на розвиток саме комунікативної сфери дітей з

РАС. Найбільш ефективними вважаються методики, які поєднують елементи поведінкової терапії (зокрема прикладного аналізу поведінки – ABA), альтернативної та додаткової комунікації (наприклад, система обміну зображеннями PECS, методика MAKATON), логопедичної роботи, арттерапії, музичної терапії, сенсорної інтеграції. При цьому обов'язковим є індивідуальний підхід, який враховує вікові, когнітивні, емоційні та сенсорні особливості дитини, рівень її мовленнєвого розвитку, наявність або відсутність супутньої патології.

Таким чином, розвиток комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектра є багатовимірним завданням, яке потребує міждисциплінарної взаємодії фахівців різного профілю – дефектологів, логопедів, психологів, нейропсихологів, педагогів, реабілітологів. Лише за умов своєчасного виявлення труднощів, ранньої допомоги та системної, інтенсивної, науково обґрунтованої корекційної підтримки можливо досягти суттєвого прогресу у формуванні мовлення, соціальної взаємодії та підвищення якості життя дитини з РАС.

Список використаних джерел:

1. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 3. 2002. С. 3–4.
2. Американська психіатрична асоціація. Діагностичне та статистичне керівництво з психічних розладів (DSM-5). Київ: Наукова думка, 2018. 992 с.
3. Векслер П. Ефективне навчання дітей з аутизмом. Нью-Йорк: Академічна преса, 2020. 315 с.
4. Островська К. І. Соціальна взаємодія дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Психологія і педагогіка.* 4. 2021. С. 22–26.
5. Базима Н. П. Індивідуалізація у логопедичній роботі з дітьми з РАС. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки.* 5. 2020. С. 33–38.
6. Хворова Г. І., Шеремет М. К. Формування соціальної компетентності у дітей з розладами аутистичного спектра. *Спеціальна освіта.* 1. 2022. С. 45–50.
7. Куценко Т. Альтернативна та додаткова комунікація для дітей з РАС. Одеса: Фенікс, 2017. 87 с.
8. Скрипник Т. О., Таран О. А. Методика розвитку мовлення дітей з аутизмом. Харків: Основа, 2022. 144 с.
9. Тарасун В. В., Шульженко Д. С. Психологічна підтримка дітей з аутизмом. Черкаси: Вертикаль, 2021. 98 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

Білоус В., здобувач PhD зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Процеси модернізації вищої освіти в Україні детермінували суттєві зміни у змісті професійної підготовки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, зокрема формування їхньої професійно-комунікативної компетентності і на її основі культури власної професійної діяльності. На підставі цього можемо зробити висновок, що у визначенні провідних завдань вищої освіти особливої актуальності набуває проблема формування не лише системних професійних знань, умінь і навичок майбутніх фахівців з економіки, але й орієнтація їхньої освітньої діяльності на засвоєння і подальше застосування сформованих професійно-комунікативних компетентностей.

У той же час, входження вітчизняної освітньої системи у загальноєвропейський і світовий освітній простір детермінується суттєвими глобалізаційними процесами. Саме ці процеси спричинили нині переоцінку системи цінностей у всіх сферах людського буття, у межах яких вища освіта характеризується досить помітними вже сьогодні інноваційними моделями відносин, орієнтованими на усвідомлення й визнання самоцінності людини як рівнозначного суб'єкта навколишнього соціоприродного середовища та цивілізаційних процесів. У межах яких система вітчизняної вищої освіти під дією багатовекторних соціально-економічних, суто технологічних та соціокультурних трансформації, незважаючи на її помітну сталість традиційних цінностей і повільне реформування у швидкоплинному сучасному світі, починає все більше переорієнтовуватись на виклики і загрози сучасного українського суспільства.

У контексті зазначеного вище провідним у формуванні професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти нами визначається саме парадигмальний конструкт змісту їхньої професійної підготовки. Особливістю цього конструкту є те, що процеси інтернаціоналізації освітнього середовища закладу вищої освіти передбачають трансформацію традиційної монопарадигми у здійсненні професійної підготовки на її сучасну поліпарадигмальну модель. Саме остання є характерною для європейського освітнього простору, де процес професійної освіти здійснюється на декількох рівнях її побудови.

Результатом здобуття вищої освіти на цьому рівні є розвиток критичного та інноваційного мислення майбутніх менеджерів, формування стійкої мотивації і постійної потреби щодо власного розвитку і саморозвитку, творчого становлення і самовдосконалення, а також помітних змін сутності власного «Я», й на цій основі внесення відповідних змін у найближче соціального оточення. У такому контексті актуалізується завдання формування нової освітньої парадигми, яка ґрунтується на цілісному сприйнятті процесів навколишньої дійсності. А тому завдання нової

парадигми полягає в тому, щоб задіяти не тільки можливості раціональної сфери, а й таких не менш важливих складових «Я», як почуття, віра, духовність. Якщо освітня система хоче брати участь у створенні цілісної креативної особистості, а саме такі особистості потрібні «суспільству знань», то вона повинна більшою мірою враховувати досягнення сучасних концепцій про самоорганізацію.

Отже, можемо констатувати, що сьогодні процеси інтернаціоналізації вітчизняної вищої освіти все більше пов'язуються із підвищенням її якості та розглядаються як дієвий інструмент інтеграції до Європейського простору вищої освіти. Своєю чергою, модернізація змісту навчальних програм і планів детермінує необхідність упровадження ефективних технологій формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх менеджерів, що є очевидним результатом постійно зростаючих запитів українського суспільства. Ці процеси нині спрямовуються на підвищення рівня їхньої готовності до соціально активної професійної життєдіяльності в сучасному інформаційному просторі держави. У змісті такої життєтворчості, враховуючи гуманістичну і людиноцентричну парадигму вищої освіти, набувають особливої актуальності ідеї беззаперечної самоцінності та унікальності кожної особистості. Ці концепти, ставши провідними в європейському освітньому просторі, все більше екстраполюються на зміст вітчизняної вищої освіти, забезпечуючи єдність гуманістичного, системного, особистісно орієнтованого, особисто діяльнісного та компетентністного підходів у її змісті. Своєю чергою, співпраця викладачів і здобувачів вищої освіти, забезпечення їхньої готовності до визначення і слідування ієрархії особистісних освітніх цілей, детермінується сформованою професійно-комунікативною компетентністю й культурою професійної діяльності майбутніх фахівців.

Наступним нами визначено інноваційний конструкт професійної підготовки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Оскільки сучасні інноваційні процеси у вищій освіті за своїм спрямуванням і переважно за змістом є екстраполяцією загальних процесів інноваційного розвитку українського суспільства, на який суттєвий вплив мають як глобальні, так і локальні проблеми сучасності. Зокрема процеси інтеграції системних наукових знань у різні форми та напрями соціального буття особистості. Тоді одним з напрямів інноваційних змін у вищій освіті має обов'язково стати формування готовності майбутніх менеджерів до динамічних змін як у соціокультурному просторі, так і в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Ефективність таких процесів напряму пов'язана з формуванням і розвитком їхнього творчого потенціалу, професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності, що забезпечує ефективність їхнього інноваційного мислення та власне інноваційної професійної діяльності у майбутньому. На підставі аналізу останнього, інноваційна освітня діяльність закладів вищої освіти сьогодні розглядається у контексті інтеграційних процесів їхнього входження у загальноєвропейський освітній простір, набуваючи ознак «відкритої освіти», для якої характерним є: формування потреб і мотивів майбутнього фахівця до самостійного творчого здобуття нових знань; упровадження індивідуального підходу до процесу їх засвоєння, за якого зміст освіти вибудовується у відповідності до потреб, інтересів і рівня підготовки кожного з них; побудова індивідуального чи малими групами процесу освіти, що дає змогу ефективно задовольнити освітні потреби кожного; різноманіття

форм, методів і засобів освіти, що не обмежуються традиційними лекціями, бесідами, вивченням психолого-педагогічної та фахової літератури, усними відповідями і тестуванням; релевантність повсякденного життя й освітньої діяльності на основі тісного взаємозв'язку навчального матеріалу з реаліями сьогодення; застосування психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки майбутнього фахівця в закладах вищої освіти.

Не менш важливим у процесах формування досліджуваного феномена належить саме навчально-методичному забезпеченню професійної підготовки майбутніх менеджерів. У першу чергу, йде мова про суттєву модернізацію змісту освітніх програм і планів з усіх нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, програм навчальної, виробничої та інших видів практик, що мають ураховувати провідні парадигмальні конструкти вітчизняної вищої освіти та стандарти Європейського освітнього простору у змісті фахової підготовки.

На підвищення ефективності такої діяльності сьогодні має безпосередній вплив налагодження наукової мобільності й участі майбутніх менеджерів у стажуванні, конференціях, симпозіумах, спільних програмах і проєктах університетів, наукових установ України та інших держав.

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Білоус С. О., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта
Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасна система освіти спрямована на всебічний розвиток особистості учня, де особлива увага приділяється формуванню не лише академічних знань, а й емоційної зрілості, внутрішньої гармонії, соціальних компетентностей. У цьому контексті питання виховання ціннісного ставлення до себе у молодших школярів набуває особливого значення.

Молодший шкільний вік – це період активного становлення особистісної структури, формування самосвідомості, самооцінки та власної ідентичності. Саме в цей час дитина починає сприймати себе як індивідуальність у соціальному середовищі. Невміння прийняти себе, низька самооцінка, відчуття меншовартості можуть стати причиною тривожності, невпевненості, соціальної ізоляції та навіть булінгу.

Актуальність проблеми посилюється сучасними викликами:

– надмірний вплив цифрового середовища, соціальних мереж і штучних стандартів «успішності»;

– зростання емоційного навантаження на дітей через нестабільну соціальну ситуацію;

– недостатня увага до емоційної грамотності та самоприйняття у традиційній педагогіці.

Важливим аспектом є також трансформація ролі вчителя: від джерела знань до ментора й емоційного підтримувача. Виховання ціннісного ставлення до себе є ключем до створення безпечного освітнього простору, в якому дитина почувається прийнятою, впевненою, готовою до самопізнання і розвитку.

Ціннісне ставлення до себе є інтегрованим компонентом структури особистості, що формується під впливом соціального оточення, виховання, життєвого досвіду та внутрішнього світу дитини. За визначенням І. Д. Беха, ціннісне ставлення до себе є основою моральної самосвідомості, що передбачає усвідомлення власної гідності, права на повагу, саморозвиток і самозбереження [1].

У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості. Дитина починає осмислювати власні якості, порівнює себе з однолітками, дорослими, поступово формує здатність до саморефлексії. Водночас вона ще дуже чутлива до зовнішньої оцінки. Тому саме в цей період важливо створити такі педагогічні умови, за яких дитина могла б формувати позитивний образ себе, що стане фундаментом для майбутньої психологічної стійкості.

Також важливо звернути увагу на концепцію В. О. Сухомлинського, який наголошував, що початкова школа має бути школою радості, де дитина відчуває себе у безпеці, де її поважають, чують і підтримують. У такому середовищі розвивається відчуття власної гідності, що є основою ціннісного ставлення до себе [2].

Ціннісне ставлення до себе є ядром внутрішнього світу особистості, яке визначає її самосприйняття, поведінкові установки та міжособистісні взаємодії. У психолого-педагогічній науці воно розглядається як результат інтеграції когнітивного (усвідомлення себе), емоційного (ставлення до себе) та поведінкового (вміння діяти у відповідності до своїх цінностей) компонентів.

Сучасні дослідження доводять, що позитивне ставлення до себе у молодшому шкільному віці виступає ключовим фактором розвитку емоційного інтелекту, академічної мотивації та психічного здоров'я. У цьому віці діти особливо вразливі до зовнішньої критики, тому педагог має виступати як етичний наставник і підтримка, створюючи сприятливе емоційне тло в класі.

У межах гуманістичного підходу підкреслюється необхідність безумовного прийняття особистості дитини. Саме на цьому принципі має ґрунтуватися педагогічна взаємодія, яка сприяє зміцненню впевненості в собі та прийняття себе з усіма сильними і слабкими сторонами.

Педагогічна психологія також акцентує на важливості суб'єктного підходу, де учень розглядається як активний учасник освітнього процесу, здатний до самовираження, саморегуляції та самопізнання. Таким чином, розвиток ціннісного ставлення до себе пов'язаний із розвитком здатності дитини усвідомлювати свої потреби, почуття, бажання й цілі.

Не можна ігнорувати вплив цифрового середовища, у якому зростають сучасні діти. У цьому контексті зростає роль медіаосвіти, що навчає критичному мисленню, самоусвідомленню та відповідальності за онлайн-образ себе. Формування позитивної цифрової ідентичності – частина сучасного розуміння ціннісного ставлення до себе.

Таким чином, ціннісне ставлення до себе – це не лише педагогічна категорія, а й міждисциплінарне явище, що потребує скоординованої роботи школи, сім'ї, соціального оточення та медіа.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: в 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 1977. С. 5–279.

NEARPOD ЯК ЗАСІБ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Богатирська Д. Ф., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Тітова Л. О., викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

У сучасних умовах цифровізації освіти особливої актуальності набуває застосування інтерактивних платформ, що сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу. У цьому контексті сервіс Nearpod може стати незамінним інструментом. Nearpod – це платформа, яка дозволяє ефективно контролювати процес отримання знань учнями та надавати зворотний зв'язок. Розробники підкреслюють важливість розширення повноважень вчителів з використанням інструментів платформи, а не їх заміни [1].

Платформа Nearpod ергономічна при конструюванні та проведенні уроків. Для того, щоб розробити класний, цікавий та інтерактивний урок не потрібно відкривати багато різноманітних вкладок браузера, все це присутнє у вбудованому редакторі платформи. До уроку можна додати презентацію, тест, різноманітні мультимедійні матеріали. Nearpod підтримує завантаження вже готових презентацій Power Point, Google Slides, а також створення нових. Перевагою є те, що можна зробити цікаві тести чи ігри не відходячи від конструювання уроку. Платформа пропонує готові шаблони для економії часу або ж можна розробити власний шаблон за допомогою наявних інструментів. Але для того, щоб створювати уроки на цій платформі треба спочатку створити профіль вчителя – це основоположний крок. Реєстрація на платформі проходить дуже легко. Доступна реєстрація за допомогою акаунту Google, що дозволяє дуже швидко та без зайвих затрат часу створити профіль.

Nearpod дозволяє вчителям стежити за прогресом учнів під час уроку зі своїх облікових записів. Очевидною перевагою платформи є її масштабованість, адже вона дозволяє доєднатись учням без обмежень щодо їх кількості. Зважаючи на важливість участі учнів у різних етапах інтерактивної роботи, рекомендується викладачам заздалегідь надіслати посилання для доступу до уроку конкретній групі учнів, також можна використовувати код доступу. Після приєднання до інтерактивного уроку учням необхідно ввести свої імена [1].

На початку уроку вчитель може відстежувати хто доєднався з учнів до уроку та скільки всього учнів присутні. Перед початком тестувань можна також переглянути кількість учнів, якщо тестування сконструйовані окремо від презентації уроку. При проведенні тестувань, платформа веде облік та підраховує результати автоматично. Це

дуже зручно, адже можна не перевіряти результати тестувань вручну. Платформа веде облік та статистику правильності відповідей на певне запитання. Під час проходження учнями тестування, вчитель бачить на якому питанні в певний проміжок часу знаходяться учні, скільки й хто саме дав правильну або неправильну відповідь на кожне запитання. Учням також відображається їхній рейтинг та прогрес інших учасників тесту у вигляді віртуальної гори, поєднуючи ігровий підхід з ефективним навчанням.

По завершенню тестування дітям та вчителю висвітлюється вкладка, яка показує хто, яке місце зайняв. У дітей вона показує результат у гейміфікованій формі, а у вчителя у вигляді таблиці. Після відповіді на останнє запитання кожен учень отримує привітання, повідомлення з детальним описом балів та місце на п'єдесталі переможців. Результати тестів та опитувань, створених на сервісі, зберігаються в хмарі для подальшої перевірки. Глибшому розумінню навчального матеріалу сприяють різноманітні типи запитань, у тому числі відкриті, які заохочують до висловлення особистої думки [2].

Учитель за допомогою платформи Nearpod може з легкістю розробити цікаві уроки, які захоплюють інтерес дітей. Ці уроки включають тематичні картинки, відео, слайди, бали, конкурси тощо, поєднуючи звук, відео, зображення та анімацію для покращення засвоєння знань. Різноманітні функції Nearpod дають можливість кожному учню продемонструвати свої знання, вміння та навички. Вони можуть одночасно розв'язувати задачі, брати участь у змаганнях, схожих на гру, вибирати відповіді та навіть створювати власні – і все це з можливістю перевіряти знання в режимі реального часу.

Отже, платформа Nearpod виступає цікавим інструментом для модернізації освітнього процесу. Завдяки її можливостям, вчителі можуть створювати захопливі інтерактивні уроки, що підтримують активну участь учнів у процесі навчання, сприяють глибшому розумінню матеріалу та зручному моніторингу їхнього прогресу. Nearpod також допомагає заощаджувати час на створення уроків, надаючи готові шаблони та інструменти для персоналізації освітнього процесу, що робить його ефективнішим.

Список використаних джерел:

1. Nearpod: Foster a love of learning in every student. *Nearpod: Foster a love of learning in every student*. URL: https://nearpod.com/.

2. Зінченко Ю. М., Криворучко І. І., Медведєва М. О. Створення інтерактивних уроків на онлайн-платформі Nearpod. *Міждисциплінарний дискурс: теорія, практика, досвід :* зб. наук. пр. Міжнар. науково-практ. конф. Київ, 2021. С. 41–44. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/13663.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Богуцька Ю. А., здобувачка ступеня вищої освіти «Магістр» І курсу
Федорова Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, України

Серед складних дезінтегративних порушень психічного розвитку дітей, які стають досить поширеними в усьому світі, виокремлюють розлади аутистичного спектра (РАС). Розлади аутистичного спектра позиціонують як нездатність налагодити соціальну взаємодію, комунікувати, відсутність інтересу до оточуючих. При цьому в такої категорії дітей виражена стереотипність поведінки.

Характеризуючи особливості спілкування дітей з РАС, вирізняють знижену здатність до візуального контакту, бажання усамітнитись, різноманітні мовленнєві порушення, невміння встановити емоційний контакт із ближніми, відсутність імітаційних дій, труднощі невербальної комунікації.

Дослідженню різних аспектів порушень комунікативної функції мовлення в дітей з РАС присвячений науковий доробок Н. Базими, Т. Грітченко, Т. Дегтяренко, Т. Коломієць, Т. Куценко, Г. Лещук, О. Літвінової, К. Островської, Т. Скрипник, Х. Ткач, М. Шеремет, Д. Шульженко, Л. Якуби та інших.

Стрижневим завданням корекційно-педагогічної роботи з дітьми з РАС є розвиток їх комунікативних навичок, які необхідні їм для повноцінної участі в суспільному житті.

Зазначимо, що поняття «комунікація» трактується як елемент соціальної взаємодії, що забезпечує передачу й обмін інформацією в різних сферах людської діяльності. Комунікація передбачає спілкування, передачу інформації від людини до людини, що проходить головним чином за допомогою мови [2, с. 534].

Розуміння природи та закономірностей порушень комунікації при РАС спонукають до пошуку ефективних методів і прийомів розвитку комунікативних навичок. У процесі корекційної роботи з дітьми з РАС особливу увагу звертають на ігрову діяльність, яка відповідає сутності природних потреб дитини дошкільного віку. Так, у логопедичній практиці послуговуються доступними та зрозумілими ігровими прийоми: тематичними бесідами, ситуаційними вправами, дидактичними іграми, сюжетно-рольовими іграми, пізнавальними іграми, ігровими вправами для розвитку лексики й граматики та іншими. Ключовим принципом добору ігрових прийомів є їх комплексність, тобто спрямованість на розвиток усіх сфер спілкування у дітей: як з дорослими, так і з однолітками.

Вплив ігрових прийомів спрямований на розвиток у дітей з РАС мотивації та потреби в соціалізації; управління пізнанням та емоціями; дотримання правил і норм поведінки; інтелектуальну та творчу активність.

Сучасні ігрові прийоми розвитку комунікативних навичок в дітей із РАС охоплюють три групи: 1) прийоми, які сприяють мовному розвитку; 2) прийоми, які

забезпечують розвиток емоційного сприйняття довколишнього світу; 3) прийоми, які підтримують розвиток навичок колективної взаємодії.

У процесі роботи над розвитком мовлення також використовується казкотерапія, яка вміщує: арттерапію, музикотерапію, лялькотерапію. При цьому казкотерапія позитивно позначається на загальному розвитку особистості дитини, її творчого потенціалу, формуванні способів взаємодії з довкіллям.

Казкотерапія як інноваційна технологія сприяє розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, духовному, емоційному та моральному розвитку дитини з РАС.

Завдяки елементам казкотерапії діти з РАС не лише засвоюють необхідні для навчання в школі знання, навички, але й формують навички спілкування з оточуючими людьми, вміння налагоджувати контакти з дорослими та дітьми, взаємодіяти з ними, адекватно реагувати на те, що відбувається довкола, емоційно відгукуватися на ситуації, що виникають при спілкуванні, виявляти свої емоційні стани прийнятним у суспільстві способом.

Арттерапія, лялькотерапія та музикотерапія є невід'ємними складовими казкотерапії, що сприяють мовленнєвому розвитку дітей. Завдяки комбінуванню всіх прийомів можна сформувати та розвинути комунікативні навички дітей з РАС.

Розглянуті вище підходи є найбільш затребуваними та ефективними в розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС. Кожен прийом дозволяє подолати окремі порушення, які характерні для такої категорії дітей. Окрім того, систематичне використання ігрових методик як тренування навичок колективної взаємодії дає позитивний ефект у процесі розвитку емоцій у дітей з РАС та їх соціалізації. Підсумовуючи, слід наголосити, що використання ігрових прийомів, заснованих на емоційно-смисловому підході, є невіддільною (базовою) частиною системи корекції та розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС.

Список використаних джерел:

1. Базима Н. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Київ : Літера ЛТД, 2019. 143 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

3. Шеремет М. К., Базима Н. В. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Київ : ДІА, 2017. 191 с.

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бондарев О., здобувач наукового ступеня доктора філософії (PhD), спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Павелків О. кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри математики і методики її викладання РДГУ
Рівненський державний гуманітарний університе, м. Рівне, України

В сучасних умовах розвитку освіти, що зумовлені цифровізацією, євроінтеграційними процесами та зміною освітньої парадигми, значна увага приділяється оновленню змісту та форм фахової підготовки майбутніх педагогів.

Л. Хоружа, яка розглядає фахову підготовку майбутнього вчителя у широкому значенні – як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії [6, с. 18].

Формування конкурентоспроможного фахівця в умовах реформування освіти та впровадження Концепції «Нова українська школа» вимагає якісного оновлення змісту фахової підготовки майбутніх учителів математики [5]. Сучасний вчитель повинен не лише володіти ґрунтовними математичними знаннями, а й мати розвинене педагогічне мислення, цифрову компетентність, здатність до інтеграції міждисциплінарних зв'язків, критичного мислення, творчого підходу до організації освітнього процесу й готовність до впровадження інновацій.

Фахова підготовка повинна забезпечувати глибоке засвоєння фундаментальних математичних дисциплін – алгебри, геометрії, математичного аналізу, теорії ймовірностей, математичної логіки, диференціальних рівнянь – у поєднанні з методикою викладання математики, психолого-педагогічними знаннями та практичними навичками роботи з учнями. Як зазначає О. Ляшенко, майбутній учитель математики має вміти «поєднувати теоретичну математичну компетентність із здатністю адаптувати знання до рівня учня та конкретної педагогічної ситуації» [3].

В сучасних умовах важливе значення мають інноваційні підходи до фахової підготовки. Зокрема, Л. Шелестова підкреслює важливість впровадження контекстного навчання, коли математичні знання подаються через призму реальних життєвих і професійних ситуацій [3]. Важливим також є залучення здобувачів вищої освіти до розв'язання нестандартних задач, дослідницької діяльності, участі в наукових гуртках та олімпіадах.

Особливе місце займає методична підготовка, яка повинна бути спрямована не лише на засвоєння методів викладання, але й на розвиток здатності до самоаналізу, адаптації до умов конкретного освітнього закладу. В. Бевз підкреслює значення системного підходу до формування методичних умінь на основі дослідницької діяльності [1].

Цифрова трансформація освіти зумовлює потребу у формуванні цифрової компетентності вчителя. Як наголошує Н. Морзе, майбутній педагог повинен володіти сучасними цифровими інструментами, які допомагають візуалізувати абстрактні математичні поняття та реалізовувати індивідуальний підхід до кожного учня [4]. У цьому контексті особливу увагу слід приділяти цифровізації фахової підготовки: інтеграція систем комп'ютерної математики (GeoGebra, Wolfram Mathematica, Desmos), візуалізація складних математичних понять, використання інтерактивних освітніх платформ (Moodle, Zoom, Classtime) сприяють підвищенню мотивації до вивчення математики та формуванню цифрової грамотності майбутніх педагогів.

Відтак, перспективним напрямом є впровадження елементів STEM-освіти, що забезпечує міждисциплінарний зв'язок та підвищує мотивацію до вивчення математики. У дослідженні Т. Литвинової та Н. Сидоренко доведено, що STEM-підхід

сприяє формуванню гнучких, практико-орієнтованих компетентностей у майбутніх учителів [2].

Також перспективним є упровадження міждисциплінарного підходу, зокрема поєднання математики з елементами економіки, фізики, інформатики, що сприяє формуванню прикладного математичного мислення. Практична підготовка у школі повинна будуватися за моделлю наставництва, коли студент працює пліч-о-пліч з досвідченим учителем, застосовуючи знання у реальному освітньому середовищі.

Отже, фахова підготовка майбутніх учителів математики у педагогічних закладах вищої освіти повинна мати комплексний характер, бути цілісною, інтегрованою, практико орієнтованою, базуватися на сучасних вимогах до освітнього процесу. Розвиток не лише математичної компетентності, а й комунікаційних, цифрових та інноваційних умінь є запорукою якісної підготовки майбутнього вчителя математики. Такий підхід забезпечить формування педагога, здатного ефективно працювати в умовах трансформацій сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бевз В. Г. Методика навчання математики: теорія і практика. Київ: Педагогічна думка, 2017. 320 с.
2. Литвинова С. Г., Сидоренко Н. І. Впровадження STEM-освіти у підготовку вчителя: перспективи та виклики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 6 (80). С. 89–103.
3. Ляшенко О. І. Сучасні вимоги до професійної підготовки вчителя математики. *Математика в школах України*. 2020. № 6.С. 3–8.
4. Морзе Н. В., Барна О. М. Цифрова компетентність учителя: європейський та український виміри. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2019. № 1 (69). С. 1–16.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 40с.
6. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів:[моногр.]. Київ: Магістр S, 1998. 200 с.
7. Шелестова Л. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики в умовах контекстного навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 26. С. 194–199.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗВУКОВИМОВНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бугайченко М. Р., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Гурський В. А., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

За статистичними даними, кількість дітей із мовленнєвими порушеннями постійно зростає. До цієї категорії належать діти зі збереженим слухом та інтелектом, однак із вираженими мовленнєвими недоліками, що впливають на розвиток інших психічних процесів. Нормальний мовленнєвий розвиток можливий лише за умови гармонійного функціонування пізнавальних процесів, таких як увага, пам'ять, мислення, сприйняття (слухового та зорового), а також моторна активність.

Порушення будь-якого з цих процесів неминуче позначається на мовленнєвій функції дитини.

Проблема діагностики та корекції порушень мовленнєвого розвитку широко висвітлена у працях багатьох дослідників. Так, С. Конопляста, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та інші вивчали особливості діагностики, визначення загальних і специфічних аспектів мовленнєвих порушень. Увагу приділяли дослідженню фонетикофонематичного та загального недорозвитку мовлення (Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко), формуванню та вдосконаленню лексико-граматичної сторони мовлення (Л. Журавльова, М. Шеремет).

Фундаментальні аспекти діагностики та корекції порушень мовлення знайшли відображення у працях зарубіжних і вітчизняних учених, серед яких У. Пендфілд, Г. Чіркіна, О. Мастюкова, І. Richard, M. Simms, Р. Левіна, Н. Нікашина, Р. Лалаєва.

Останні десятиліття характеризуються значним прогресом у галузі логопедичної науки, зумовленим зростаючим інтересом суспільства до вивчення мовленнєвого розвитку, попередження та корекції його порушень як у дітей, так і у дорослих. У сучасних умовах логопедія розширила свої межі, включаючи вивчення глибинних причин мовленнєвих порушень, їхньої природи, механізмів та способів корекції, базуючись на досягненнях нейропсихології, нейрофізіології та психолінгвістики.

Тривалий час мовленнєві порушення вивчалися переважно медикобіологічними науками, через що ранні класифікації базувалися на клінікоетіопатогенетичному підході. Особливе значення у розумінні мовленнєвих порушень відіграє психолінгвістичний підхід, який дозволяє глибше дослідити причини порушень і виявити патологічні механізми, що гальмують розвиток мовлення. Уперше цей підхід було застосовано у логопедії Є. Соботович, що змінило уявлення про патогенез мовленнєвих порушень.

Завдяки цьому напрямку стало можливим не лише усувати зовнішні прояви мовленнєвих дефектів, а й працювати з їхніми глибинними причинами.

На основі психолінгвістичного підходу були переглянуті традиційні класифікації мовленнєвих порушень, які використовуються у логопедичній практиці. Найпоширенішими є дві класифікації: клініко-педагогічна та психолого-педагогічна.

Клініко-педагогічна класифікація, що має глибокі історичні корені, спрямована на

диференціацію мовленнєвих порушень за їх симптомами, причинами та механізмами виникнення. Її розвиток почався ще в XIX столітті завдяки роботам А. Куссмауля, а згодом вона була доповнена дослідженнями Ф. Рау, М. Хватцева, О. Правдіної, С. Ляпідевського та іншими, ставши основою диференційованого підходу до аналізу порушень мовлення. Ця класифікація дозволяє деталізувати всі види та форми мовленнєвих порушень і охоплює дві групи:

1. Порушення усного мовлення поділяють на фонаційні або зовнішні: афонія, дисфонія, дислалія, дизартрія, ринолалія, заїкання, тахілалія, брадилалія, – та структурно-семантичні: алалія, афазія.

2. До групи порушень писемного мовлення традиційно відносять порушення письма: аграфія, дисграфія, дизорфографія, – та порушення читання: алексія, дислексія.

Клініко-педагогічна класифікація що зароджувалась разом із самою логопедією тяжіла до клінічного погляду на патології мовлення тому в основу класифікації покладено розмежування патологій мовлення за симптоматичним, етіологічним та патогенетичним принципами. До речі, цей підхід й досі залишається провідним у багатьох країнах світу, де логопедія (speech-language pathology (SLP); speech therapy) є медичною наукою.

Диференціація патологій мовлення за клінічними ознаками є важливою й сьогодні оскільки вона дає нам можливість вивчати диференційовані шляхи діагностики та корекції кожної мовленнєвої патології, знаходити типи та підтипи мовленнєвих порушень в межах кожної нозології, конкретизуючи їх клінічні вияви, здійснювати діагностичну та корекційно-виховну роботу з максимальним урахуванням диференційованої структури дефекту при різних патологіях мовлення.

Психолого-педагогічна класифікація, запропонована Р. Левіною, заснована на аналізі структурних компонентів мовної системи, таких як звуковимова (фонетика), лексика та граматика, акцентує увагу на організації корекційної роботи з дітьми у колективній формі. Вона поділяє мовленнєві порушення на дві групи:

1. Порушення засобів спілкування (фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, загальний недорозвиток мовлення).

2. Порушення використання засобів спілкування (заїкання та інші порушення темпо-ритмічної сторони мовлення).

Ця класифікація з’явилась у логопедії невипадково. Саме вона дозволила організувати диференційоване за суттю та колективне за формою навчання дітей (передусім дошкільного віку) з різним мовленнєвими патологіями.

Згідно з класифікацією Р. Левіної до положень про спеціальні дошкільні заклади для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку було включено пункти про відкриття трьох типів логопедичних груп: для дітей з ФФНМ, для дітей із ЗНМ, для дітей із заїканням. Як бачимо, кожна класифікація слугує вирішенню різних завдань: клініко-педагогічна – диференціації різних порушень мовлення з метою вироблення диференційованих шляхів діагностики та корекції різних порушень мовленнєвого розвитку, психолого-педагогічна – групуванню різних порушень мовлення за схожістю вияві з метою уніфікації корекційновиховної роботи при колективних формах логопедичної роботи.

Тому у практиці логопедичної роботи закріпилась традиція паралельного використання обох класифікацій. Для визначення типу логопедичної групи у закладі

дошкільної освіти чи підгрупи на логопункті в закладі загальної середгьої освіти логопед орієнтується передусім на психолого-педагогічну класифікацію, зіставляючи мовленнєвий дефект з трьома нозологічними групами, виділеними Р. Левіною (ФФНМ, ЗНМ, заїкання), однак далі логопед має уточнити порушення, зіставивши його з певною клінічною формою. Наприклад, ФФНМ (поліморфна дислалія: сигматизм свистячих, ротацизм, ламбдацизм), або ЗНМ І рівня (моторна аферентна алалія), або заїкання (невротична форма), де номінація перед дужками відповідає типу групи (підгрупи), у складі якої дитина отримуватиме логопедичну допомогу, а номінація у дужках визначає вид порушення за його клінічними ознаками.

Обидві класифікації мають свої переваги і недоліки. Зокрема клініко-педагогічна класифікація дозволяє розробляти індивідуальні методики діагностики і корекції кожного порушення, але не завжди враховує особливості роботи у групах. Психолого-педагогічна класифікація орієнтована на групову корекційну роботу, проте не завжди враховує специфіку окремих порушень, що ускладнює її використання для дітей з комплексними мовленнєвими порушеннями. Однією з актуальних проблем у класифікації мовленнєвих порушень є відсутність системного підходу до визначення деяких порушень, таких як затримка мовленнєвого розвитку чи мовленнєві порушення, пов'язані з іншими порушеннями психофізичного розвитку (наприклад, при ДЦП, розладах слуху чи зору). Важливо також враховувати, що порушення мовлення у дітей з особливими потребами мають системний характер і потребують індивідуалізованих підходів до діагностики та корекції.

Отже, було виокремлено низку проблем у сучасних класифікаціях порушень мовленнєвого розвитку:

1. Значна кількість порушень мовленнєвого розвитку різного походження не враховані в жодній із наявних класифікацій (зокрема, мовленнєві розлади при розумовій відсталості, порушеннях слуху, затримці психічного розвитку, дитячому церебральному паралічі та розладах аутистичного спектра).

2. Порушення мовленнєвого розвитку, які зараз визначаються як загальний недорозвиток мовлення нез'ясованої етіології, потребують детального психолого-педагогічного обґрунтування, чіткої дефініції, та на основі цього мають бути виокремлені в окрему нозологічну категорію з включенням до клініко-педагогічної класифікації.

3. Необхідно вирішити питання щодо включення до психологопедагогічної класифікації окремих нозологічних груп, таких як затримка мовленнєвого розвитку та системні порушення мовлення. Ці проблеми та суперечності у сучасних підходах до класифікації мовленнєвих розладів потребують вирішення шляхом наукових досліджень і широкого обговорення серед фахівців-практиків та науковців для досягнення консенсусу.

Порушення звуковимови включають недоліки у вимові окремих звуків або їх груп. Наприклад, спотворення звуків (сигматизм, ротацизм), пропуски, перестановки чи додавання звуків. Виявлення цих недоліків може здійснюватися як логопедом, так і вихователем у процесі навчання. Проте діагностика на цьому етапі часто є складною.

Корекція звуковимовних порушень включає роботу над формуванням правильних артикуляційних позицій, розвитком мовленнєвого дихання, автоматизацією звуків у мовленні. При цьому значну увагу приділяють роботі з фонематичними процесами:

сприйняттям, аналізом та синтезом звуків, які забезпечують розуміння фонетичної системи рідної мови.

Корекція звуковимовних порушень у дітей дошкільного віку повинна бути комплексною, диференційованою та враховувати структурний тип порушення. Науковці О. Архіпова, О. Мастюкова та інші зазначають, що корекцію порушень артикуляційної моторики найефективніше розпочинати в ранньому віці – до трьох років. Застосування індивідуального підходу в логопедичній практиці забезпечує ефективність корекційної роботи та сприятиме розвитку мовлення дітей.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПОНЯТТЯ ГРИ ЯК МЕТОДУ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ваколюк А. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, України

Сучасні педагогічні технології утворюють різнорівневі засоби навчального процесу, які покращують креативність учнів та допомагають розвивати пізнавальні здібності.

Головною метою науковців та вчителів є пошук інноваційних шляхів до процесу пізнання, формування і втілення оновлених методів та технологій навчання. Варто зважати на те, що гра, як джерело знань для дитини, направляє увагу не лише на закарбовування у пам'яті, а й на відтворювання школярами матеріалу, що стимулює мисленнєву діяльність [1; 2].

Питання ігрової активності молодших школярів розглядалися у розвідках: Р. Осадчук, В. Сушко – походження психіки у культурно-історичному аспекті; Г. Костюк, Г. Софій – ігрова діяльність у розрізі психологічної теорії; Я. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський – як управління ігровою діяльністю дітей; Г. Балл, С. Русова та В. Сухомлинський – теорії гуманістичної педагогіки та психології.

Застосування ігрових технологій для молодших школярів має потребу у спеціальних знаннях з боку вчителя, зокрема, що стосується специфіки ігрової діяльності та правил її ефективного використання.

Оформивши зміст освіти в ігрову оболонку, вчитель здатен спрямувати процес навчання на формування особистості дитини, також її соціалізацію, удосконалення пізнавальних інтересів, фіксацію та розвиток отриманих знань, умінь і навичок оригінальним для школярів шляхом. Головним у застосуванні ігрових технологій у початковій школі має бути їх підбір з урахуванням вікових характеристик учнів, використання позитивної мотивації, адміністрування ігрової діяльності.

Важливо зазначити, що ще в дев'ятнадцятому сторіччі Ф. Фребель був першим, хто класифікував гру, як педагогічне явище. У дослідженні окреслюється, що гра є природною здатністю дитини, а дорослі мусять докласти щонайбільше зусиль для її оптимальної організації [4].

Звернімось до досліджень С. Максименка, який сформулював систему щодо чотирьох рівнів розвитку дитячих ігор. На першому рівні розглядаються ігрові дії дитини, що повторюють поведінку дорослих і спрямовані на іншу людину, іншими

словами ігри, які показують дитині прості форми комунікації з іншими людьми. На другому рівні – ігрові дії, що крок за кроком показують систему діяльності дорослих та їх взаємозв'язок в цілому. На третьому рівні – формування під час гри певної ролі та її проживання. На четвертому рівні – характеристика вміння змінювати поведінку, тобто поступово змінювати ролі у рамках тематики гри, спостерігаючи не тільки за своєю, а й за іншою роллю, яка імплементовується у загальну картину дійства.

Інший дослідник педагогічної теорії Г. Селевко [3] також сформував власну класифікацію ігор, враховуючи їх багатовекторність та різнозадачність. Зокрема, за видами діяльності – соціальні, фізичні, трудові, психологічні та інтелектуальні; за характером педагогічного процесу: комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні; розвиваючі, пізнавальні, виховні; узагальнюючі, контролюючі навчальні, тренувальні; репродуктивні, продуктивні, творчі та інші; за характером ігрової методики: ігри-драматизації, предметні, ділові, імітаційні, сюжетні, рольові; за предметною сферою: трудові, математичні, виробничі, музичні, літературні, хімічні тощо; за видом ігрового середовища: комп'ютерні, телевізійні, без предметів та з предметами тощо.

Отже, зробити висновок, що гра закладена природою у діяльність дитини, вона спонукає її до дії все життя, виконуючи ті чи інші ролі. Під час гри, відбувається формування фізичного та психологічного здоров'я, використовуються інструменти навчання та виховання, структурування інформації та розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку.

Застосовуючи різні елементи ігрової діяльності у початкових класах, учні отримують навички самостійної роботи з новою інформацією та можливістю її інтерпретувати у життєвому просторі.

Список використаних джерел:

1. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі. Колективна монографія. С. Д. Максименка. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 400 с.

2. Пузан Ю. В. Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі. URL: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2617-7064/article/view/256

3. Селевко Г. К. Сучасні освітні технології. URL : https://www.at.alleng.org/d/ped/ped021.htm

4. Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи: збірка матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) 20-21 квітня 2023 / за заг. ред. Л. Є. Петухової, Н. А. Воропай, О. Е. Анісімової, І. В. Гриценко, А. С. Волянюк. Івано-Франківськ, 2023. 157 с.

THE IMPORTANCE OF STUDENT-CENTERED APPROACHES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Василець К. В., здобувач вищої освіти
Богачик М. С., кандидат педагогчних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Over the last few decades, English language teaching has evolved significantly, reflecting broader educational trends that emphasize the learner's role in the instructional process. The shift from teacher-centered to student-centered learning paradigms marks a fundamental transformation in educational philosophy. In student-centered classrooms, the teacher assumes the role of a facilitator, guiding learners to construct knowledge actively rather than passively receive it. This approach aligns with current theories in cognitive psychology, sociocultural learning, and constructivism, which advocate for meaningful interaction and learner autonomy [1].

One of the primary features of student-centered instruction is its responsiveness to individual learner needs. Traditional ELT models often rely on standardized curricula and teacher-led explanations. In contrast, student-centered methodologies, such as task-based and project-based learning, allow students to explore language through real-life applications. These techniques promote higher engagement, contextual understanding, and long-term retention [2].

Another essential principle is the emphasis on interaction. Language learning is inherently social; therefore, communicative approaches that involve collaboration, discussion, and role-playing are more effective than isolated grammar drills [3]. Through peer interactions and meaningful dialogue, learners develop fluency, confidence, and intercultural awareness - skills that are vital for global communication.

Student-centered approaches prioritize inclusivity through differentiated instruction. Each learner enters the classroom with unique backgrounds, learning styles, and levels of proficiency. Effective teachers recognize these differences and adapt content, processes, and assessments accordingly. Differentiated instruction ensures equitable access to learning and helps all students succeed. For instance, visual learners may benefit from infographics and videos, while kinesthetic learners engage more deeply through hands-on activities and movement-based learning. Furthermore, continuous assessment and feedback play a vital role in this context [4]. Formative assessment, peer evaluation, and self-reflection allow students to take ownership of their progress, enhancing their motivation and metacognitive awareness.

The integration of digital tools in ELT further strengthens student-centered instruction. Mobile-assisted language learning (MALL), learning management systems (LMS), and interactive platforms such as Kahoot, Quizlet, and Padlet provide learners with autonomy, flexibility, and access to diverse resources. These tools support personalized learning paths, real-time feedback, and collaborative learning communities beyond the classroom. Virtual and augmented reality environments also offer immersive language experiences, simulating real-world communication scenarios. As a result, learners can engage in contextualized practice, which improves both accuracy and fluency.

The benefits of student-centered instruction extend beyond language acquisition. Students develop critical thinking, collaboration, self-regulation, and problem-solving skills -

competencies that are essential for success in the 21st century. Additionally, student-centered classrooms foster emotional intelligence, inclusivity, and mutual respect by encouraging learners to share their experiences and viewpoints. However, the implementation of such methods presents challenges. Teachers may struggle with shifting their traditional roles, managing large or mixed-ability groups, and aligning with rigid curricula or testing systems. These challenges can be addressed through targeted professional development, institutional support, and the adoption of flexible teaching frameworks [5].

Student-centered approaches represent a progressive and effective path in English language teaching. By prioritizing engagement, personalization, and interaction, they empower learners to take an active role in their educational journey. While challenges remain, especially in traditional or resource-limited settings, the overall advantages affirm the need for continuous innovation and teacher training. Embracing student-centered instruction ensures that English language education remains relevant, inclusive, and aligned with the needs of modern learners.

References:

1. Jacob Stephan. English Language Teaching Methods and their Influence on Pupils' Academic Performance of the Subject: A Case of Ukumbi Primary School, Kilolo District. *ResearchGate.* 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/377442744_English_Language_Teaching_Methods_and_their_Influence_on_Pupils'_Academic_Performance_of_the_Subject_A_Case_of_Ukumbi_Primary_School_Kilolo_District

2. Esther T. Canrinus, Paweł Scheffler. Locating Motivation for English as a Foreign Language Over Time. *Sage Journals.* 2024. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/21582440241248354

3. Ijaz Ul Haq. Impact of Augmented Reality System on Elementary School ESL Learners in Countryside of China: Motivations, Achievements, Behaviors and Cognitive Attainment. *ArXiv*. 2023. URL: https://arxiv.org/abs/2309.09894

4. Anne Teravainen-Goff. Why Motivated Learners Might Not Engage in Language Learning. *Sage Journals*. 2024. URL: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/13621688221135399

5. Innovative Strategies for Teaching English Language Learners. *University of Massachusetts Global.* 2023. URL: https://www.umassglobal.edu/news-and-events/blog/innovative-strategies-for-english-language-learners

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРАВИЛАМИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Войтович І. О., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Шадюк О. І., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Дошкільна освіта в багаторівневому освітянському просторі України є вихідною ланкою в системі неперервної освіти, у становленні та розвитку особистості. Дошкільна ланка освіти є пріоритетною в єдиній національній системі неперервної освіти, оскільки досвід розвитку людства, наукові дослідження свідчать, що в дітей дошкільного віку під впливом зовнішніх обставин підсвідомо формується будова розуму й духовності. Тому на сучасний заклад дошкільної освіти покладається відповідальність за здійснення цілеспрямованого виховання у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я, формування у них адекватної реакції на різноманітні чинники ризику для життя.

Кардинальні зміни, які відбулися в сучасному українському суспільстві, зумовили процес гуманізації та демократизації освіти, що передбачає формування особистості як найвищої цінності. Створення законодавчої бази для забезпечення захисту прав дитини на охорону життя та здоров'я засвідчує підвищену увагу держави до проблем безпеки дитини в соціальному середовищі. Так, Законом України «Про дошкільну освіту», «Конвенцією ООН про права дитини», Законом України «Про охорону дитинства», «Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні» визначено, що забезпечення виживання, захисту та розвитку дітей є обов'язком для держави та суспільства [1, с. 1].

Одним із пріоритетних завдань в умовах воєнного стану в Україні є формування в дошкільників свідомого ставлення до власної безпеки, навичок безпечної поведінки та стресостійкості, збереження життя та здоров'я (фізичного, психологічного, емоційного) та розвиток навичок, які є необхідними для життя та повноцінної соціалізації дітей

Важливо зазначити, що проблема безпеки життєдіяльності людини визначається у всьому світі та представляє серйозну проблему сучасності, а особливо сьогодні. Варто зазначити, що дитина за своїми фізіологічними особливостями не може самостійно визначати всю міру небезпеки свого існування, тому на дорослу людину природою покладена місія захисту своєї дитини – дати елементарні знання основ безпеки [4, с.130].

Дитина, її життя і здоров'я – найвища цінність держави. Сьогодні, одним з ключових питань роботи закладу дошкільної освіти є охорона життя і збереження здоров'я дітей дошкільного віку, актуалізація питань безпеки життєдіяльності. Практична реалізація цих питань передбачає створення безпечного розвивального середовища та налагодження системи роботи з безпеки життєдіяльності з педагогами, дітьми і батьками, що включає комплекс взаємопов'язаних заходів [2].

В умовах складного сьогодення, коли соціальне довкілля може становити небезпеку для життя й здоров'я дитини, формування основ безпечної поведінки на різних етапах дошкільного дитинства – одне із важливих та актуальних напрямів виховання в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Варто зазначити, що у діяльності сучасних закладів дошкільної освіти ще зберігаються традиційні підходи, які спрямовані лише на передачу знань про небезпечні ситуації, що не призводять до необхідного дітям рівня безпечної поведінки, пов'язаного зі збереженням власного життя й здоров'я, а особливо це стосується сучасних умов пандемії в яких опинилося суспільство.

Зважаючи на актуальність досліджуваної проблеми, слід відмітити, що проблему безпеки життя й здоров'я молодого покоління досліджували Н. Авдєєва, О. Аксьонова, О. Богініч, О. Безпалько, В. Вербицький, Л. Волков, Н. Денисенко, Л. Калуська, О. Князева, Р. Мойсеєнко, В. Оржеховська, Р. Стьоркіна, Л. Яковенко; виховання безпечної поведінки дітей вивчали Н. Авдєєва, А. Березовський, Л. Гураш, О. Князева, Ю. Кіт, Н. Лизь, І. Пістун, Р. Стьоркша; проблему збереження життя і здоров'я підростаючого покоління у соціальному середовищі обгрунтували О. Булгакова, Н. Герман, Л. Гураш, О. Караман, В. Нестеренко, В. Приходько, Є. Чернишова, Н. Щербак; проблема формування у дітей навичок здорового способу життя була предметом досліджень Н. Авдєєвої, О. Аксьонової, П. Бей, Н. Бібік, Н. Будної, Н. Денисенко, В. Діхтяренко, Г. Жирської, О. Кікінеджі, Л. Лохвицької.

Питання безпеки життєдіяльності входять до всіх освітніх ліній Базоваго компоненту, а як виокремлена складова змісту освіти – до освітньої лінії «Особистість дитини». Результатом освітньої роботи щодо вивчення змісту безпеки життєдіяльності є здатність дитини диференціювати поняття «безпечне»і «небезпечне», усвідомлювати важливість безпеки життєдіяльності (власної та інших людей). Дитина повинна знати правила безпечного перебування вдома, у закладі дошкільної освіти, на вулиці, на воді, на льоду, на ігровому, спортивному майданчиках, орієнтуватися у правилах поводження з незнайомими предметами та речовинами; пожежної та електробезпеки; користування транспортом; розуміти значення основних знаків дорожнього руху тощо; знати та вміти скористатися номером телефону служб допомоги (пожежна, медична, міліція); усвідомлювати, до кого можна звернутись у критичній ситуації, володіти навичками безпечної поведінки в умовах агресивного поводження однолітків або дорослих і, звичайно, знати правила безпечної поведінки в умовах воєнного стану [1].

Варто зазначити, що тільки завдяки спільним зусиллям педагогів та батьків у справі охорони життя і збереження здоров'я дошкільнят можна не тільки захистити їх від небезпеки, а й закласти основи безпечної поведінки в умовах воєнного стану, підготувати до подальшого шкільного, більш самостійного життя [4].

Отже, відповідальна місія дорослих не тільки захистити дитину від можливої небезпеки, а й підготувати її до майбутнього самостійного життя, коли доведеться стикатися з різними непередбачуваними ситуаціями. Тому дітей потрібно надійно озброїти знаннями, вміннями з безпеки життєдіяльності, ознайомити з правилами безпечної поведінки. Державний стандарт дошкільної освіти ставить завдання навчити випускника закладу дошкільної освіти, насамперед чітко диференціювати поняття «безпека», «небезпека», «безпечне і небезпечне», які мають поповнити активний словник дитини і стати дієвими правилами поведінки. Це закарбовано в змісті здоров'язбережувальної компетенції дитини в одному ємкому словосполученні, а саме «дотримання правил безпечної поведінки».

В організації освітньої роботи з питань безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану, можна визначити основні напрямки роботи, а саме: така

робота не повинна обмежуватися засвоєнням норм та правил; дітей необхідно навчати обачності, навичок орієнтування і швидкої реакції в екстремальних ситуаціях; максимального ефекту можна досягти, якщо буде прослідковуватися єдина стратегічна лінія у діяльності педагогічного, дитячого та батьківського колективів; слід враховувати деякі принципові аспекти роботи з дітьми, які суттєво відрізняються від аналогічної роботи з дорослими (розповіді, бесіди, відеофільми про наслідки пожеж, повеней, війни, вибухів тощо).

Перевага в освітній роботі по ознайомленню дітей дошкільного віку з правилами безпечної поведінки в умовах воєнного стану, має надаватися цікавим довірливим бесідам, розмовам, моделюванню та аналізу певних ситуацій, релаксаційним паузам, етюдам з психогімнастики, дидактичним та сюжетно – рольовим іграм.

Варто зазначити, що особливу увагу слід звернути на те, щоб максимально використовувати наочність (ілюстрації, альбоми, картини, відеофільми тощо); проводити цільові прогулянки, екскурсії, вечори розваг, спеціальні дні або тижні безпеки, до участі в яких необхідно залучати медиків, військових, поліцейських тощо.

Знайомлячи дітей з небезпечними чинниками, які виникають в умовах війни, не можна у них викликати тривогу, страх, неспокій. Головне правило для вихователів і батьків – не лякати дітей можливою небезпекою, а виховувати розумну обережність, прищіплювати навички правильних дій.

Навчання і виховання дітей дошкільного віку з питань захисту і здоров'я в умовах воєнного стану повинно спрямовуватися на формування у дітей: розуміння цінності власного життя та здоров'я, основ здорового способу життя; правил безпечної поведінки під час перебування в укритті; правил безпечного перебування на вулицях під час повітряної тривоги; навичок безпечної поведінки при агресивному поводженні однолітків або дорослих; уявлень про небезпечні для життя та здоров'я предмети; уявлень про основні правила поведінки в екстремальних ситуаціях; бережного проводження з ліками, хімічними речовинами, побутовою хімією; відчуття небезпеки щодо вогню, електричного струму, правил протипожежної небезпеки.

Отже, головне, пам'ятати, що сьогодні, кожна людина може запобігти біді, уберегти себе і своїх близьких від небезпеки, якщо буде володіти елементарними знаннями основ безпеки життєдіяльності в умовах воєнного стану. Знання ці формуються в процесі виховання, отже, навчання дітей, забезпечення безпеки їх життєдіяльності є актуальним педагогічним завданням.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2021. 37 с.: веб-сайт: URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2010. 20с.

3. Лохвицька Л. В. Програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 120 с.

4. Цигода В. Використання різних методів та прийомів у формуванні практичних навичок з безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку життя. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 56, 2017. С. 130–139.

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ

Войтович М. П., здобувач ступеня в/о «магістр»
Ціпан Т. С., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Технологічний розвиток світової цивілізації вимагає соціально активного громадянина, здатного до постійного оновлення знань і творчого їх застосування, до творчої соціально корисної діяльності, до швидкого реагування на зміни в соціумі, уміння й спроможність приймати самостійні рішення. Такі якості мають формуватися в період навчання дитини в школі, оскільки саме в школі відбувається становлення людини як особистості, громадянина, трудівника. А це, своєю чергою, вимагає створення оптимальних умов для формування активності в молодого покоління відповідно до вікових особливостей його розвитку.

Загальнонаціональні пріоритети щодо формування соціально активної та ініціативної молодої людини визнано на державному рівні. Про це засвідчує низка нормативно-правових документів, в яких наголошено на необхідності формування освіченої, творчої, соціально зрілої та активної особистості, а саме: у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції розвитку освіти України на період до 2025 року, Концепції середньої загальноосвітньої школи України, Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і учнівської молоді (2022), Візії нової української школи, Державному стандарті початкової освіти, Глобальній програмі дій з освіти в інтересах сталого розвитку (ЮНЕСКО, 2014), Концепції Нова українська школа (2016) та інших.

Відповідно до Концепції середньої загальноосвітньої школи України нинішня освітянська реформа середньої освіти зорієнтована на підготовку усебічно розвиненої особистості, здатного до критичного мислення громадянина-патріота, активного трудівника, інноватора, здатного позитивно та ефективно змінювати середовище життєдіяльності на основі самонавчання та самоудосконалення упродовж всього життя.

Закон України «Про освіту» (2016) проголошує, що «метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [1].

Особливу увагу зосередимо на Концепції Нова українська школа, в якій зазначено, що важливим завданням освітньої діяльності закладів початкової освіти є формування

соціальної активності, лідерських якостей школярів шляхом включення здобувачів освіти у процес реформування суспільних стосунків. «Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його соціальну активність, життєві та соціальні компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [2].

Дослідження проблеми формування лідерських якостей вимагає розгляду проблеми дослідження в психолого-педагогічній літературі. Окремі аспекти означеної проблеми стали предметом низки досліджень, зокрема: особливості лідерства (В. Бажанюк, В. Камишин, В. Ковальчук, А. Мітлош, В. Моляко, В. Татенко Л. Ткаченко та ін.); теорія і практика формування лідера (О. Романовський, Т. Гура, А. Книш, В. Бондаренко та ін.); сутність, технології, процеси та механізми розвитку лідерства (Л. Сергеєва, В. Кондратьєва, М. Хромей та ін.); методика виховання лідерських якостей особистості в школі (Д. Алфімов, Г. Старкова та ін.); формування лідерської компетентності в школі (С. Клепко, Л. Литвинюк та ін.); розвитку лідерських якостей у дітей і молодших школярів, особливості виховання лідерів (Т. Вежевич, О. Хмизова, В. Ягоднікова та ін.) тощо [3].

На думку К. Десятник, молодший шкільний вік є сприятливим періодом розвитку лідерських якостей, оскільки у період становлення особистості відбувається засвоєння життєво важливих поведінкових моделей, розвиток саморефлексії, глибша оцінка власної особистості. У цей важливий для молодшого школяра період відбувається процес його дорослішання, входження не тільки у соціальний світ дорослих, але й соціальних взаємостосунків. У процесі освоєння молодшим школярем культурних і моральних правил та норм співжиття відбувається розвиток його соціальної активності, тобто здатності ефективно взаємодіяти з найближчим соціальним оточенням, а також визначається вектор розвитку і успішна адаптація у швидкоплинному постійно мінливому соціумі [3].

«У цьому віці відбувається формування нового типу поведінки, який визначається суб'єктивним уявленням дітей про поводження; школярі вже можуть диференціювати свої бажання і обов'язки, усвідомлювати себе частиною колективу; у них помітно зростає здатність оцінювати власну діяльність і вчинки;учні можуть узгоджувати свої дії з діями інших, проте не завжди нехтують своїми інтересами заради спільних, групових інтересів; у дітей означеного віку недостатньо обмірковані імпульсивні дії і вчинки співіснують з окремими формами довільної поведінки» [4].

На думку Д.Алфімова, лідер - це людина, яка володіє організаторськими здібностями, способами дії, що допомагають вирішувати життєві проблеми, організовує та спрямовує зусилля групи, класу на досягнення загальних значущих цілей, є відповідальним й активним. Лідерство визначається ним як характеристика особистості та породжуваних нею ефектів; рольова диференціація групи, процес породження соціальної структури, дію та поведінку з надання впливу та ін. До лідерських якостей школярів молодшого шкільного віку дослідник також відносить активність, рішучість, упевненість у собі, здатність до товариських відносин, уміння слухати співрозмовника, готовність до самостійного виконання завдань [5, с. 448].

У психологічних дослідженнях Дж. Хемфілла встановлено, що прояв лідерських якостей залежить від ситуації, в якій важливі особливості членів групи, специфіка

розв'язуваних групою завдань, ступінь відповідності їм готівкових людських та матеріальних ресурсів, якість та історія взаємовідносин лідера з членами групи [5].

Серед особистісних якостей лідерів Д. Алфімов, К. Десятник, О. Тимощук виокремлюють відповідальність та ініціативність, впевненість у собі, що допомагає спрямовувати зусилля школяра на досягнення навчальних цілей, вибудовувати взаємостосунки між іншими, розподіляти ролі у групі, впливати на результативність спільної діяльності шляхом перетворення та структурування.

Вищезазначені дослідники виділяють такі лідерські якості молодших школярів, як: самостійність і особиста відповідальність, здатність до співпраці з дорослими і однолітками, здатність знаходити виходи з спірних ситуацій, поважне ставлення до оточення, оволодіння навичками. ролі, наявність естетичних потреб, цінностей, чуйність по відношенню до інших людей, уміння співпрацювати, працювати творчо та на результат. Їх наявність дозволить молодшому школяру, згуртовуючи навколо себе команду, виявляючи ініціативу та приймаючи відповідальність, вирішувати у груповій роботі проблеми, які виявилися не під силу іншим учням, перетворювати та структурувати ситуацію навчання. Сформовані лідерські якості необхідні молодшому школяреві для успішної організації та здійснення різних видів діяльності у колективній та груповій роботі.

Розвиток лідерських якостей молодших школярів обумовлено поєднанням індивідуальної та групової роботи, де відбувається накопичення особистого досвіду пошуку особистості та подання власної точки зору. Прояви лідерських якостей допомагають молодшому школяреві розкрити свій потенціал, зайняти місце в колективі, досягти певних успіхів у навчанні. Індивідуальний досвід у вирішенні проблем більш обмежений, ніж груповий, тому що молодший школяр використовує способи, до яких він звик або йому зручні.

Важливою для нас є ідея про те, що для реалізації лідерських якостей необхідно створювати спеціальні ситуації, де молодший школяр матиме можливість проявити лідерські якості, оволодіти способами взаємодії, спрямованими відкриття нового знання, формувати універсальні навчальні процеси. Сформовані лідерські якості молодшого школяра закладуть міцні основи його розвитку, що виражається у впевненості у собі, умінні вести за собою.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2. Концепція Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
3. Десятник К., Тимощук О. (2022). Методика формування лідерських якостей молодших школярів у позаурочній роботі. Acta Paedagogica Volynienses, 4, 68–74, URL: http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/838/774
4. Нова українська школа: порадник для вчителя. Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Алфімов Д. В. Лідерські якості особистості школяра. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2013. Вип. 33. С. 446–451.

МЕТОДИ РОБОТИ ЛОГОПЕДА ІРЦ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Волошин В. Ю., здобувач вищої освіти,
Совик Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Одним із найважливіших напрямів діяльності інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) є надання кваліфікованої допомоги дітям із затримкою психомовленнєвого розвитку (ЗПМР). Це складна комплексна форма порушення розвитку, яка характеризується уповільненим темпом формування мовленнєвих функцій у поєднанні з недостатнім розвитком психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери. Такі діти потребують системної та цілеспрямованої корекційно-розвиткової роботи з боку фахівців різного профілю, зокрема логопеда.

Логопед ІРЦ відіграє ключову роль у подоланні мовленнєвих порушень, оскільки мовлення є не лише засобом комунікації, а й важливим чинником когнітивного, емоційного та соціального розвитку дитини. Успішна логопедична робота передбачає використання комплексу методів і прийомів, адаптованих до індивідуальних особливостей дітей із ЗПМР.

Актуальність теми зумовлена зростанням кількості дітей із порушеннями психомовленнєвого розвитку, які потребують раннього виявлення, корекційного втручання та професійного супроводу. Ефективна діяльність логопеда ІРЦ вимагає не лише високої кваліфікації, а й уміння добирати оптимальні методики, що поєднують класичні логопедичні технології з сучасними інтерактивними засобами [1].

У цьому контексті важливо дослідити й узагальнити методи логопедичної роботи, які найбільш результативно впливають на формування мовлення у дітей із ЗПМР, враховуючи особливості їхнього розвитку та потребу в комплексному підході. Серед інноваційних методів роботи логопеда ми можемо виділити такі як:

1. Метод формування мотивації. Мотивація – запорука якості, від неї залежить результат будь – якого процесу. Саме вона є стимулом до активної пізнавальної діяльності, під час якої й формується. Складно навчити дитину тому, що не викликає у неї інтерес. На заняттях це можуть бути завдання Мудрої Сови, Незнайки, інших казкових персонажів казок, мультфільмів, які полюбляють діти. Завдання дозволяють кожній дитині відчути свою успішність, розвивають просодичні компоненти, зв'язне мовлення. Використання загадок також грають важливу роль на логопедичних заняттях. Розширюючи кругозір дітей, знайомлячи їх із різноманіттям навколишнього середовища, явищами природи, загадки розвивають, збагачують мовлення, активізують словник, стимулюють процеси аналізу, синтезу, порівняння, співставлення. У дітей розвивається досить швидка актуалізація лексичного матеріалу з довготривалої пам'яті. Дитина намагається чітко і правильно вимовляти поставлені звуки, контролює свою звуковимову, визначає місце звука в слові – відгадці. Це можуть бути традиційні загадки, загадки «Доскажи слово». Формування аналітико – синтетичної діяльності відбувається з використанням загадок – ребусів, у котрих відгадка «зашифрована», її можна побачити в комбінації фігур, літер, символів, знаків.

2. Ігрові методи роботи. Під час гри діти оволодівають навичками і вміннями правильного мовлення, іншими видами діяльності. Гра повинна зробити сам процес діяльності емоційним, дозволити дитині отримати власний досвід. Це ігри що поповнюють, розширюють словниковий запас, розвивають мислення, увагу. Ігри для визначення послідовності, кількості звуків у слові, для закріплення артикуляції звуків, автоматизації звуків, розвитку фонематичного сприйняття, сили голосу.: «М'яч лови і м'яч кидай – скільки звуків називай». Пісочна терапія – один з видів ігротерапії. Ігри з піском сприяють розвитку мовлення, інтелекту, розвивають увагу, моторику рук, з'являються тонкі тактильні відчуття, формується вміння довільно концентрувати увагу в окремій групі м'язів; удосконалюються навички позитивної комунікації, закріплюються уяви про навколишній світ, розвивають інтерес до корекційної діяльності.

3. Використання кінезіологічних вправ. Кінезіологія – наука про розвиток розумових здібностей і фізичного здоров'я крізь певні рухові вправи. Кінезіологічні засоби впливають не тільки на розвиток розумових здібностей і фізичного здоров'я, вони дозволяють активізувати різні відділи кори великих півкуль, що впливає на розвиток здібностей людини, корекції проблем у різних сферах психіки. Застосування даного засобу дозволяє покращати у дитини пам'ять, увагу, мовлення, просторові уявлення, дрібну і загальну моторику, знижує втомлюваність, синхронізує роботу півкуль, покращує розумову діяльність, підвищує стресостійкість і здібність довільного контролю, полегшує процес читання і писання. Комплекси вправ включають в себе розтяжки, дихальні вправи, окорухові вправи, вправи на розвиток дрібної моторики, вправи на релаксацію, самомасаж.

4. Сприйняття матеріалу на певному етапі заняття із закритими очима.Використовується для розвитку слухового сприйняття, уваги, пам'яті, переключення емоційного стану дітей у процесі заняття, для налаштування на заняття (після активної діяльності, після урока фізичної культури, тощо.).

5. Використання картинного матеріалу. Для зміни виду діяльності в ході заняття, розвитку зорового сприйняття, уваги, пам'яті, активізації словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення.

6. Використання інформаційно – комунікаційних технологій. Використання програми створення презентацій є дуже зручною. На слайдах можна розмістити необхідний картинний матеріал, цифрове фото, тексти, можна додати музичне, голосове супроводження до демонстрації презентації. У такому випадку в роботу включаються три види пам'яті дітей: зорова, слухова, моторна. В процесі корекційної логопедичної роботи формуються правильні мовленнєві навички, у деальшому й самоконтроль за власним мовленням. Завдяки послідовній появі зображень на екрані,учні мають можливість виконувати вправи біль уважно, у повному обсязі. Мультимедійні презентації забезпечують якісну наочність, підвищують мотиваційну активність учнів, роблять корекційний процес цікавим та ефективним. Діти отримують задоволення не тільки від вчителя – логопеда, і від комп'ютера у вигляді картинок – призів, під звуковий супровід.

7. Використання сигнальних картокв процесі виконання завдань. Картки можуть бути використані при вивченні будь якої теми з метою перевірки знань кожного учня, виявлення прогалин у матеріалі.

8. Використовування вставок на дошку: (букви, слова), при виконанні завдань, розгадування загадок, кросвордів, тощо. Ефект змагання, що полюбляють учні у даному випадку присутній.

9. Вузлики на пам'ять (складання, запис, вивішування на дошку основних моментів, висновків, які треба запам'ятати). Цей засіб можна використовувати в кінці вивчення теми – для закріплення, підведення підсумків,в процесі вивчення нового матеріалу – з метою допомоги у виконанні завдань.

10. Робота із картками (бланкові методики). Матеріали для логопедичної роботи з молодшими школярами представлені у вигляді карток – бланків, що супроводжуються рекомендаціями по застосуванню завдань, пов'язаних з темою і змістом занять, направлених на активізацію пізнавальної активності. Їх можна використовувати в діагностичних цілях, для корекційної роботи.

11. Активні методи рефлексії. Під рефлексією зазвичай розуміють самоаналіз діяльності, її результатів. На логопедичних заняттях часто використовується рефлексія настрою й емоційного стану. Використовується засіб з різними кольорами зображення. Учні мають дві картки різного кольору. Вони показують картку відповідно своєму настрою на початку і в кінці заняття. Таким чином можна простежити як змінюється емоційний стан учня в процесі заняття. Вчитель – логопед забов'язаний уточнити зміни настрою дитини в кінці заняття. Ця інформація для роздуму й корегування своєї діяльності.

- «Дерево почуттів» - учням пропонується повісити на дереві яблука червоного кольору, якщо вони почувають себе добре, комфортно, або зеленого, якщо відчувають дискомфорт.

- «Море радості» та «Море суму» - учням пропонується пустити човник у море за своїм настроєм.

Рефлексія - закінчення логопедичного заняття. Найбільш вдалим вважається позначення різних видів завдань або етапів заняття картинками (символами, різними картками тощо), що допомагає в кінці заняття актуалізувати розглянутий матеріал, вибрати той, що найбільше сподобався, найбільш вдалий етап заняття, причепивши до нього свою картинку [2].

Всі зазначені методи і прийоми організації навчання стимулюють мовну, пізнавальну активність дітей з ООП, залучають до навчання, розвивають їхні творчі здібності, стимулюють самостійну діяльність.

Різноманітність існуючих методів навчання дозволяє вчителю – логопеду змінювати різні види роботи, і таким чином, активізувати діяльність. Перемикання з одного виду діяльності на інший, запобігає перевтоми, в той же час не відволікає від матеріалу, що вивчається, забезпечує сприйняття його з різних сторін.

Список використаних джерел:

1. Колупаєва Л. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ: Самміт. Книга. 2009. 272 с.

2. Логопедія. Підручник. За ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2010. 376 с.

СЕНСОМОТОРНИЙ ПІДХІД У КОРЕКЦІЇ РОТАЦИЗМУ В ДОШКІЛЬНИКІВ

Воронова А. І., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта
Маліновська Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Порушення артикуляції, зокрема ротацизм – неправильна артикуляція звука [р], посідає одне з провідних місць серед мовленнєвих розладів у дітей, що негативно впливає на розвиток мовленнєвої компетентності та соціальну інтеграцію. Особливу актуальність проблема ротацизму набуває у старшому дошкільному віці (5–6 років), коли мовленнєвий апарат уже має бути достатньо сформованим [4].

Порушення вимови звука [р] часто зумовлене слабкістю артикуляційної моторики, зниженим м'язовим тонусом, порушеннями координації рухів язика, а також загальною незрілістю сенсомоторних зв'язків. Відсутність або недостатній розвиток сенсомоторних навичок часто виступає як ключовий чинник у виникненні і підтримці артикуляційних порушень.

Наукові дослідження у галузі логопедії дедалі більше підкреслюють роль сенсомоторних вправ у стимуляції артикуляційного апарату та розвитку пропріоцептивної чутливості. Вітчизняні фахівці, зокрема Н. В. Вітковська [1], Ю. В. Рібцун [6] та Г. В. Грибань [3], обґрунтовують необхідність комплексного підходу, який інтегрує сенсомоторні методики в корекцію мовленнєвих порушень, що дозволяє досягти стійких результатів у подоланні дефектів вимови. З огляду на це, розробка та удосконалення методик сенсомоторної корекції залишається одним із пріоритетних напрямів сучасної логопедичної науки і практики.

Сенсомоторний підхід грунтується на розумінні того, що правильна артикуляція звука [р] вимагає скоординованої роботи багатьох сенсорних та моторних систем. Моторні навички – це здатність органів мовлення здійснювати точні, злагоджені рухи, а сенсорні – це сприйняття положення, рухів і напруги цих органів (пропріоцепція та тактильна чутливість). У дітей з ротацизмом часто спостерігаються недостатній рівень розвитку або порушення в цих системах. Тому завдання сенсомоторного підходу – створити оптимальні умови для формування моторної пам'яті правильних рухів артикуляційного апарату, розвинути чутливість органів мовлення, нормалізувати м'язовий тонус, а також покращити дихальну та координаційну функції.

До комплексу сенсомоторних вправ, що застосовуються при ротацизмі, входять: артикуляційна гімнастика з елементами динаміки; пальчикова гімнастика (розвиток дрібної моторики); ігри на координацію рухів (рух під музику, вправи з м'ячем); дихальні вправи з одночасною артикуляційною роботою; мовленнєві ритмічні вправи (логоритміка).

Особливо ефективним є поєднання моторних дій із мовленнєвим супроводом, що активізує ліву півкулю мозку, відповідальну за артикуляцію. Такий підхід дозволяє закріпити правильну артикуляційну позицію та виробити автоматизм вимови звука [р].

Сенсомоторні вправи застосовуються послідовно, з урахуванням віку дитини, ступеня порушення, її індивідуальних особливостей та мотивації. Робота ведеться в кілька етапів.

Підготовчий етап полягає у сенсорній стимуляції органів мовлення. Наприклад, масаж язика кінчиком пальця або спеціальними щітками, легке погладжування губ, щік. Можна використовувати вібраційні апарати або холодні/теплі компреси, які активізують тактильні рецептори.

Етап розвитку пропріоцепції включає вправи, де дитина вчиться відчувати положення язика без візуального контролю. Наприклад, вона може доторкатися язиком до різних ділянок рота – піднебіння, зубів, губ. Логопед може підказувати, куди потрібно спрямувати язик, а дитина тренується утримувати правильне положення.

Важливе місце відводиться моторним вправам, що складаються із рухів язика: піднімання, витягування, рухи вправо-вліво, «прокочування» язика уздовж губ чи зубів. Доцільно використовувати гімнастику для розвитоку сили язика (натискання кінчиком язика на тверду поверхню). Також застосовують вправи для губ (подування, посмішка, витягування) і щік (надування, втягування) [5].

Ефективними є дихальні вправи, що включають глибокі вдихи-видихи через ніс, тривале видихання через рот, імітацію свисту або видавання різних звуків із контролем тривалості дихання. Важливо навчити дитину дихати діафрагмою, що забезпечить стабільну голосову підтримку [2].

Ігрові вправи для загальної координації включають різноманітні рухові ігри, що розвивають дрібну моторику рук, загальну моторну координацію, що сприяє узгодженню рухів артикуляційного апарату.

Практичний досвід логопедичної роботи показує, що сенсомоторний підхід у подоланні ротацизму в дошкільників є ефективною, науково обґрунтованою та практично значущою методикою, яка враховує тісний взаємозв'язок між сенсорними відчуттями, моторними навичками та артикуляційною функцією. Завдяки поєднанню вправ на розвиток чутливості, пропріоцепції, моторної координації та дихальної підтримки, забезпечується цілісна робота мовленнєвого апарату, що сприяє формуванню правильного артикуляційного укладу для звука [р].

Систематичне застосування сенсомоторних вправ у поєднанні з індивідуальним підходом дозволяє не лише досягати стійкої вимови проблемного звука, але й загалом покращити мовленнєвий розвиток, увагу, контроль над рухами та впевненість дитини в комунікації. Отже, сенсомоторний підхід є перспективним напрямом логопедичної роботи, який потребує подальшого дослідження і впровадження в освітню практику для дітей з порушеннями звуковимови.

Список використаних джерел:

1. Вітковська Н. В. Нейрологопедія: сучасний підхід до сучасних дітей. Методичні рекомендації. Луцьк, 2022. 61 с.

2. Галущенко В. І. Корекційно-виховна робота з розвитку мовленнєвого дихання з використанням здоров'язберігаючих технологій в умовах спеціального дошкільного закладу для дітей з порушенням мовлення. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2015. № 3. С. 43-48.

3. Грибань Г. В. Дислалія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі: навч.-метод. посіб. Київ, 2023. 20 с.

4. Кондратенко В. О., Конопляста С. Ю., Тарасун В. В., Чередніченко Н. В., Шеремет М. К. Логопедія. Підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

5. Микуляк В. П. Використання логоритміки на корекційних заняттях. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія.* 2014. Вип. 5. С. 221–227.

6. Рібцун Ю. В. Дислалія: причини, прояви, шляхи подолання. *Дошкільне виховання*. 2017. №2. С.5–9.

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗДО ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНОГО ЛОТО

Годунко Т. П., здобувач вищої освіти,
Совик Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Одним із найважливіших завдань дошкільної освіти є повноцінний розвиток мовлення як основи для формування пізнавальної діяльності, соціалізації та подальшого успішного навчання в школі. Особливої уваги потребують діти старшого дошкільного віку, які мають мовленнєві порушення, зокрема в умовах інклюзивного навчання. Інклюзія, як сучасна освітня практика, передбачає створення оптимальних умов для всебічного розвитку кожної дитини, враховуючи її індивідуальні потреби та можливості.

Мовленнєві труднощі у таких дітей часто поєднуються з іншими особливостями розвитку – порушеннями уваги, пам'яті, моторики, емоційно-вольової сфери, що значно ускладнює процес їхньої інтеграції в освітнє середовище. У зв'язку з цим актуальним є пошук ефективних засобів логопедичної корекції, які б сприяли не лише подоланню мовленнєвих вад, а й активізували б пізнавальну, ігрову та комунікативну діяльність дитини [1].

Вчені М. Шеремет, Д. Ряшенцева вважають, що мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку є ключовою передумовою для успішної адаптації та навчання у школі. У цьому віці активно формується звуковимова, збагачується словниковий запас, удосконалюється граматичний лад мовлення та розвивається зв'язне мовлення. Особливої уваги потребують діти з мовленнєвими порушеннями, які відвідують інклюзивні або спеціальні групи в закладах дошкільної освіти (ЗДО) [3]. Для ефективної логопедичної корекції важливо використовувати такі засоби, які не лише забезпечують розвиток мовлення, а й є привабливими та доступними для дитини [2].

Одним із таких інструментів є логопедичне лото – дидактична гра, яка поєднує елементи мовленнєвої терапії та ігрової діяльності. Завдяки варіативності, наочності й можливості індивідуального підходу, логопедичне лото є ефективним засобом розвитку звуковимови, збагачення словникового запасу, формування граматичної правильності

мовлення та вдосконалення мовленнєвого дихання.

Логопедичне лото – це спеціально розроблена дидактична гра, яка поєднує навчання і гру, що дозволяє ефективно формувати й розвивати різні компоненти мовлення. У грі використовуються ілюстровані картки, фішки, поля та інші елементи, які стимулюють мовленнєву активність дитини, спонукають до повторення слів, звуків, складів, фраз та речень відповідно до поставлених корекційних цілей.

Можливості логопедичного лото:

-Корекція звуковимови: ігри спрямовуються на автоматизацію складних звуків, закріплення звуків у словах та реченнях.

-Формування фонематичного слуху: завдання включають розпізнавання та розрізнення подібних за звучанням звуків, диференціацію парних звуків ([ш] – [ж], [л] – [р] тощо).

-Збагачення словника: дитина ознайомлюється з новими словами, тематиками (овочі, фрукти, тварини, предмети побуту тощо), вчиться правильно вживати їх у мовленні.

-Розвиток граматичної правильності мовлення: в процесі гри опрацьовуються форми однини/множини, рід, відмінювання іменників, вживання прикметників, числівників тощо.

-Розвиток зв'язного мовлення: складання розповідей за картинками, опис предметів, відповіді на запитання сприяють удосконаленню монологічного та діалогічного мовлення.

-Стимулювання мотивації до мовленнєвої діяльності: завдяки ігровому формату дитина охоче бере участь у заняттях, проявляє ініціативу, співпрацює з однолітками.

Наведемо приклади логопедичного лото, які ми використовуємо у роботі з дітьми старшого дошкільного віку в інклюзивних групах ЗДО з метою розвитку їхнього мовлення:

-«Знайди звук» – дитина добирає зображення зі словами, що містять заданий звук (наприклад, [р] у різних позиціях).

-«Хто де живе?» – гра на узгодження іменників з прикметниками, розвиток логічного мовлення.

-«Склади речення» – за серією карток дитина складає речення, що активізує граматичну структуру мовлення.

-«Назви зайве» – розвиток категоризації, логіки, вміння пояснювати свій вибір.

Застосування логопедичного лото в роботі з дітьми старшого дошкільного віку, особливо в умовах інклюзивної освіти, є ефективним засобом корекційного впливу. Ігрова діяльність забезпечує високу мотивацію, створює позитивну атмосферу навчання та дозволяє досягти значних результатів у формуванні правильної звуковимови, розвитку лексико-граматичних структур та зв'язного мовлення. Переваги логопедичного лото: доступність для дітей різного рівня мовленнєвого розвитку; можливість індивідуалізації та варіативності завдань; ігровий формат знижує психологічну напругу та сприяє емоційному комфорту дитини; розвиток не лише мовлення, а й мислення, уваги, пам'яті, дрібної моторики.

Таким чином, дослідження можливостей застосування логопедичного лото в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти є своєчасним і важливим напрямом

логопедичної практики, спрямованим на підвищення якості мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Коцюбайло І., Шостак О. Ігрова діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення в старших дошкільників із ЗНМ. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали V Міжнародних педагогічних читань, присвячених 70-річчю від дня народження професора Тамари Пониманської, м. Рівне, 28 листопада, 2024 р*. Рівне : О. Зень, 2024. С. 127–130.

2. Павлюк Т. О. Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями сенсорної сфери. *Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія та практика:* колект. монографія / За наук. ред. А.А. Колупаєвої, І.М. Дичківської. Рівне: Видавництво Волинські обереги, 2020. С. 94–104.

3. Шеремет М. К., Ряшенцева Д. М. Особливості формування мовлення в ранньому та дошкільному віці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 329–333

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ГЕОГРАФІЇ

Гордовський Ю. В., здобувач вищої освіти
Войтович О. П., доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

В своєму дослідженні ми розглядаємо особливості оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти в процесі вивчення географії в 10 класі. Як зазначено, в навчальній програмі «Географія» (10 кл.), вивчення даного курсу передбачає реалізацію таких завдань [1]:

- формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про географічну картину світу;
- пояснення значення географії у вирішенні актуальних економічних, екологічних та соціальних проблем людства;
- створення умов для усвідомлення ролі країн і регіонів у міжнародному поділі праці;
- розвиток геопросторового мислення здобувачів освіти і вміння аргументувати свої погляди на сучасні світові процеси;
- сприяння усвідомленню необхідності науково підходу до природокористування, формування екологічно відповідальної та здоров'язбережувальної поведінки;
- формування картографічної культури та вмінь працювати з картами;
- розвиток навичок пошуку, аналізу та практичного використання географічної інформації;

- формування здатності до командної роботи під час практичних занять і досліджень;
- заохочення здобувачів освіти до розкриття власного потенціалу, інтересів і життєвих цілей через вивчення географії.

Вважаємо, що досягти поставлених завдань можливо шляхом впровадження ефективних методів навчання та оцінювання здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти. І саме на оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти варто звернути особливо увагу, оскільки аналіз рівня навчальних досягнень здобувачів освіти з певної теми дозволить вчителеві скорегувати свою подальшу роботу в напрямку підвищення ефективності освітнього процесу.

Оцінюючи навчальні досягнення здобувачів освіти з географії, необхідно враховувати наступні критерії [2]:

- науковість викладення географічного матеріалу, повноту розкриття понять і закономірностей, правильність використання географічної та картографічної термінології;
- рівень самостійності у виконанні завдання або відповіді;
- логічність та аргументованість у поданні інформації;
- ступінь сформованості інтелектуальних, загальноосвітніх, специфічних умінь, зокрема, робота з картами, статистичними даними та іншими джерелами географічної інформації.

Для оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти з географії в 10 класі можна застосовувати такі види:

- тематичне оцінювання, яке може проводиться у вигляді різних форм (тестування, письмова робота, усне опитування тощо) після завершення вивчення певної теми;
- поточне оцінювання, яке передбачає систематичну перевірку знань здобувачів освіти шляхом використання тестів, географічних диктантів, географічних задач тощо;
- підсумкове оцінювання, досліджує рівень навчальних досягнень здобувачів освіти за семестр або навчальний рік та передбачає виконання контрольних робіт.

На нашу думку, ефективність оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти залежить від різноманітності видів та форм оцінювання, а також практичної спрямованості завдань.

Наприклад, в процесі вивчення теми «Європа» в 10 класі доречно запропонувати такі практико-орієнтовані завдання: проектні дослідження (дослідження екологічного стану певної країни або експортні можливості певної країни); складання туристичних маршрутів; складання моделей міжнародної співпраці; порівняння економіки двох країн тощо.

Вважаємо, що систематичне оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти з географії дозволяє виявити рівень сформованості практичних умінь, підвищує мотивацію до навчання шляхом бажання покращити свої результати, дозволяє відслідковувати рівень навчальних досягнень в процесі вивчення географічного матеріалу; створює можливості для коригування освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Навчальна програма «Географія, 10-11 клас. Рівень стандарту». URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-

klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-10-11-standart.pdf (дата звернення 21.04.2025).

2. Географія: критерії оцінювання. 8–11 класи. URL: https://osvita.ua/school/estimation/2390/ (дата звернення 21.04.2025).

ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Грицаюк Т. А., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта
Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Моральне виховання особистості було важливим упродовж усього розвитку людства. Його значущість підкреслюється у ключових державних документах: «Концепції національного виховання» та «Національній Доктрині розвитку освіти України в XXI столітті».

В умовах євроінтеграції України формування моральної особистості є не лише потребою, а й необхідністю, що визначає майбутнє держави. Основа – початкова школа, де важливу роль відіграє залучення учнів до національних традицій [3, с. 161].

Питання ефективності використання засобів українського фольклору у певних напрямах освітнього та позашкільного процесу відображені у працях Х. Алчевської, Б. Грінченка, М. Драгоманова, О. Духновича, В. Карамзіна, М. Костомарова, І. Котляревського, Т. Лубенця, М. Максимовича, М. Пирогова, Ċ. Русової та ін. Також значущими є погляди на досліджувану нами тему таких визначних педагогів, як К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, які високо оцінювали роль народної творчості у моральному вихованні учнів. Вони рекомендували використовувати твори фольклору в педагогічній діяльності та акцентували увагу на впливі народної творчості на духовний світ дитини.

Зупинимося детальніше на аналізі понять «мораль» та «фольклор».

Мораль – це сукупність загальноприйнятих норм, принципів та правил, що регулюють поведінку людей. Моральне виховання розглядається як процес формування моральної свідомості, моральних почуттів, вироблення умінь та навичок моральної поведінки. Сьогодні, коли відбуваються значні зміни в житті суспільства та в освітньому процесі, виникають нові виховні засоби моральної складової, важливо сформувати в учнів прагнення до фольклорної спадщини як духовної скарбниці українського народу.

Фольклор – це своєрідний «ключ» до вивчення світогляду, психології народу, форма пізнання його світу. Він містить у собі не лише здатність сприймати чи творити прекрасне, але й здатність морально виховувати сучасних учнів, передаючи генетичний код нащадків. У зразках народної творчості (а це: замовляння, прислів’я, думи, історичні пісні, легенди, перекази, повір’я, обрядові розповіді про події з життя народу та ін.) завжди є інформаційний, повчальний та спрямувальний компонент, присутня

емоційна оцінка поведінки героїв. Саме тому фольклор дає можливість пробудити в школярів національну та моральну духовність, яка характеризує нашу ментальність.

До прикладу, діти, беручи на себе певні ролі героїв фольклорних жанрів, усвідомлено дотримуються визначених правил та норм поведінки. Внаслідок цього в учня, з одного боку, накопичується соціальний досвід, закріплюються певні позитивні форми та способи поведінки, а з іншого – він привчається дотримуватися вимог, які до нього ставляться. Механізмами дотримання правильної поведінки є покарання та заохочення. Згідно з народно-педагогічними уявленнями наші предки здійснювали виховання переважно вербальними способами. До фізичних покарань як методу виховання вдавалися лише в особливих випадках (крадіжка, брехня, злослів'я), окрім того, вони не відзначались жорстокістю. Найчастіше лише фактом покарання прагнули загострити увагу дитини на серйозності провини, щоб запобігти повторенню її в майбутньому. Попередження небажаної поведінки дітей через культивування певних *повір'їв, застережень* («не читатимеш молитву – візьме тебе сатана», «за мамчині сльози – Бог долю зморозе» та ін.), які вказували на негативні наслідки у майбутньому, зменшувало необхідність застосування покарань [2].

Система морального виховання школярів засобами фольклору ґрунтується на засобах, формах, методах ознайомлення дітей з українськими народними піснями, традиціями, звичаями, оберегами, символами та прилученні їх до національного духовного надбання українського народу.

Пісня й мова – два рівнозначні здобутки українського народу, що передають самобутність нації; це набуток спільної громадянської творчості.

Народна пісня стверджує духовність народу. Вона століттями поглинала в себе життєвий досвід, колективну мудрість людей і передавала їх наступним поколінням, активно пропагуючи високі моральні норми й естетичні ідеали. Пісня – надзвичайно вагома частка світогляду народу, його освіченості, моралі. У ній з особливою натхненністю розкривається його думка, характер, естетичні смаки, ставлення до об'єктивної дійсності та суспільних явищ.

Хоч би якими різними не були, скажімо, обрядова фольклорна пісня чи народна лірична пісня, усі вони об'єднані спільною прикладною тематикою, яка має різноманітні вияви, що стосуються не тільки задоволення вузько побутових потреб, але й відображають народну філософію, політичні прагнення, моральні норми та естетичні принципи народу [1, с. 56].

Народна казка – це своєрідне поєднання реальності й уяви, життєвого досвіду й мрій народу. У казці відсутні відкриті і конкретні проголошення моральних норм, але навіть не даючи понять «добро» і «зло», вони представляються в предметно-образній формі. Діти самостійно складають враження, аналізуючи поведінку героїв, зміст та характер їх вчинків, вчаться розумінню моральної цінності вчинку, суспільних відносин. Саме ця властивість казки і є ключовим методологічним елементом, який допомагає вибрати вірний напрямок морального аналізу твору.

Приказки та прислів'я – це особливий жанр народної творчості, у якому в короткій формі виражено повчальний досвід народу. Вони були й залишаються енциклопедією народного життя. Ми не знайдемо такої ділянки побуту, взаємин між людьми і природним довкіллям, які б не знайшли відображення в українській суспільній мудрості – прислів'ях та приказках, у яких народ знаходив підказки на всі випадки життя.

Особлива увага приділялась людині, її поведінці у природному та соціальному середовищі. Виховна сила прислів'їв та приказок полягає в тому, що вони містять цілком ясну цілеспрямованість, а їх пізнавальне значення є проявом виховної функції. Вони діють не стільки доказами, скільки навіюванням.

Варто зазначити, що на величезному значенні пам'яток народної творчості у вихованні та навчанні не раз наголошував К. Ушинський: «Виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої не має в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу». На чільне місце педагог поставив народні казки «як перші й блискучі спроби народної педагогіки написані для дітей освіченою літературою» [4, с. 124].

Казка – один з найцікавіших фольклорних жанрів, у ній відкривається чарівний дивосвіт життя для кожної дитини. Її привабливість – у фантастичності, сюжетності та таємничості, а також її зміст адаптований до сприймання молодшими школярами. Казки мають своєрідну систему різноманітних художніх засобів, підпорядкованих, з одного боку, героїзації позитивного, звеличення добрих справ і бажань, з іншого – вони підсилюють сатиричне викриття негативних персонажів, явищ життя. У казках часто в гротескній формі зображені негаразди, ганебні явища побуту. У дітей виникає відраза до таких явищ, бажання втілювати в життя ідеали добра, правди, справедливості. Казки акумулюють величезний морально-духовний потенціал, національні цінності. Широке використання казок у початковій школі зумовлено тим, що їхній зміст викладений у цікавій формі. Є чіткий поділ персонажів на добрих і поганих, сутність вчинків яких легко розуміють діти. В казках народ завжди цінує людину не за її соціальним становищем, а за тим, яка вона – добра чи зла, правдива чи підступна, що несе своїм існуванням іншим людям, що впливає на моральну вихованість читача.

Виняткова роль у вихованні належить *народним іграм та розвагам*. Вони мають свою національну приналежність та багатовікову історію. Окремі ігри створюють цілі сюжетні дійства, своєрідні дитячі вистави просто неба, серед природи. Діалоги дійових осіб сповнені поетичними, зокрема й віршованими текстами, багатими народнопоетичними звертаннями. У цьому театрі немає сторонніх глядачів, усім учасникам відведена посильна роль. Чимало кращих зразків ігор та розваг пережили віки, захоплюючи не одне покоління своєю природністю і практичністю. Це вільний натхненний витвір самої дитячої природи [2].

Проблема морально-естетичного виховання є важливою на сучасному етапі, оскільки сьогодні існує загроза обмеженості свідомості, девальвації моральних норм, виникає необхідність говорити про дефіцит моральної культури та потребу в створенні умов, які б сприяли розвитку моральних цінностей у молодших школярів. Вона продиктована суттєвою потребою сучасних умов українського державотворення, відродження духовного розвитку людини. Якщо ж говорити про моральне виховання, то воно, за умови збереження ментальності, буде неповноцінним без використання усної народної творчості, яка сприяє розвитку етноформуючих факторів, зокрема: оволодіння досвідом українського народу, збереження історичної пам'яті та властивість сприймати світ через призму традицій. За допомогою цих чинників ми прищеплюємо майбутньому поколінню загальноєвропейські моральні якості, але дещо відмінні від етнофорів інших культур, що забезпечує формування Людини нового покоління через призму власної традиційної культури.

Оскільки фольклор, разом із мовою, – основа національної безпеки, то можна вважати, що кращі зразки народної творчості, які містять у собі педагогічний зміст та спрямування, високу моральність, емоційність та яскраву образність, є оптимальним засобом виховання молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Воропай О. Т. Звичаї нашого народу: етнографічний нарис. Т.1. Київ: Оберіг, 1991. 450 с.
2. Гагарін М. Виховний потенціал фольклору як засобу морального виховання молодших школярів. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/29/visnuk_32.pdf
3. Ступарик Б. Українська національна ідея в освіті й вихованні сучасної молоді. *Україна: національна ідея:* матеріали Міжнародної наукової конференції 23 квітня 2002 року. Київ: КиМУ, Правові джерела, 2003. С. 187.
4. Ушинський К. Д. Рідне слово. Твори: у 6 т. Київ, 1954. Т. 2. С. 428.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Гусак Т. О., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Початкова освіта
Сілкова Е. О., старший викладач кафедри математики з методикою навчання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасній початковій школі особливого значення набуває впровадження інтерактивних технологій, оскільки вони відповідають вимогам нової освітньої парадигми – особистісно орієнтованого навчання. Інтерактивні методи дозволяють створювати умови, за яких кожен учень є активним учасником освітнього процесу, а не пасивним споживачем знань. Учні не лише слухають і запам'ятовують, а працюють у парах, групах, дискутують, аналізують, що сприяє розвитку самостійного мислення, ініціативності, формуванню життєвих компетентностей. У результаті змінюється і роль учителя: він перестає бути єдиним джерелом знань, натомість виступає фасилітатором, консультантом і організатором навчального діалогу [1, с. 178].

В умовах інтерактивного навчання на уроках під час навчання формуються такі інтелектуальні вміння, як: аналіз, порівняння, виділення основного, а також критичне мислення і здатність приймати відповідальні рішення. У процесі цієї діяльності розвиваються психічні процеси, такі як сприймання, пам'ять, увага, уява, а також зростає прояв таких мислительних операцій, як аналіз і синтез, абстракція і узагальнення, формується воля та характер [4, с. 155].

Інтерактивні методи навчання математики, зокрема «мозковий штурм», «метод ПРЕС», «рольові ігри», дозволяють розвивати критичне мислення, вміння аналізувати математичну ситуацію з різних точок зору, аргументувати власну позицію, шукати оптимальні рішення. У процесі такої діяльності школярі отримують змогу не тільки оперувати готовими алгоритмами, а й генерувати нові підходи до розв'язання завдань,

що значно підвищує рівень їх пізнавальної активності. Також під час обговорення результатів створюється атмосфера толерантності та взаємоповаги, формуються навички ведення конструктивного діалогу. Це важливо для гармонійного соціального розвитку дитини в умовах початкової школи [3, с. 9].

Основний принцип роботи вчителів початкових класів ґрунтується на використанні сучасних методів вікової психології та інтерактивних технологій для розвитку пізнавальних, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей школярів, зважаючи на їхнє фізичне, психічне та соціокультурне здоров'я. У цьому контексті педагоги дотримуються п'яти головних принципів: любові, віри, знань, поваги та розуміння дитини як рівноправного учасника навчального процесу [5, с. 123].

Урахування вікових психофізіологічних особливостей молодших школярів є основою успішного застосування інтерактивних технологій. Діти цього віку мають високу пізнавальну активність, однак їх увага нестійка, пам'ять переважно мимовільна, а мислення – наочно-дійове. Натомість інтерактивні методи, які передбачають гру, рухову активність, зміну видів діяльності, відповідають природним потребам дитини. Завдяки їм школярі вчаться співпрацювати, контролювати свої емоції, розвивають мовлення, мислення, уяву та навички самоорганізації. У таких умовах навчання стає не лише ефективним, а й психологічно комфортним [2, с. 120].

Практика інтерактивного навчання в початкових класах доводить високу результативність технологій «робота в парах», «акваріум», «карусель», «ажурна мозаїка» та інших форм колективної діяльності. Такі методи дозволяють учням не лише засвоїти навчальний матеріал, а й сформувати важливі навички міжособистісної взаємодії: слухати одне одного, домовлятися, знаходити спільне рішення. Це особливо важливо під час вивчення математики, де значна увага приділяється логічному мисленню, алгоритмізації, аналізу результатів. Інтерактивні вправи з використанням математичних задач у групах дозволяють учням краще зрозуміти навчальний матеріал, закріпити його у формі гри та співпраці, що підвищує мотивацію та якість навчальних досягнень [5, с. 24].

Список використаних джерел:

1. Бондар Ю. В. Особливості використання інтерактивних технологій кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі. 2020. 218с.

2. Заєць В. Використання інтерактивних технологій на уроках математики. 2021. 161 с.

3. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій. *Початкова школа: Науково-методичний журнал*. 2004. №10. С. 8–10.

4. Тарасенкова Н. А., Оладенко Ю. С. Особливості застосування інтерактивних технологій на уроках математики базової школи, Суми, 2020. С.150–158.

5. Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець. 2012. 312 с.

РОЛЬ ЗАСОБІВ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНИКІВ

Давидюк Н. В., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Улюкаєва І. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Формування естетичних почуттів дітей дошкільного віку здійснюється у процесі естетичного виховання, яке передбачає також формування у дітей естетичних суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, потреби брати участь у створенні прекрасного в житті та художній творчості. Формування естетичних почуттів дітей дошкільного віку здійснюється у межах педагогічно організованого процесу в закладів дошкільної освіти та поза ними і сімейному колі. У процесі формування естетичних почуттів дошкільників не тільки ознайомлюють їх з мистецтвом, його творами, але формуються навички ідентифікувати прекрасне в довколишній дійсності та у житті загалом.

В основі естетичних почуттів дошкільників лежить здатність цілісно сприймати й правильно інтерпретувати прекрасне, виявляти творчість. У процесі формування естетичних почуттів дошкільників розвивається художньо-естетична культура особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності. По сформованість певного рівня естетичної культури дошкільників свідчить рівень естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), розвиток умінь і навичок активної перетворювальної діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах. У чіткій кореляції з естетичними почуттями дошкільників перебуває система художніх уявлень і поглядів, готовність та уміння вносити елементи прекрасного у своє життя, починається із сприймання довкілля.

Формування естетичних почуттів має проходити крізь усі сфери життєдіяльності дошкільників та здійснюватися різними засобами. Це і споглядання витворів мистецтва, у прослуховування музичних творів та багато іншого. У процесі формування естетичних почуттів дошкільників створюються оптимальні умови для духовного зростання особистості, регуляції і корекції її поведінки. Естетичне виховання має передбачати взаємодію мистецтв між собою у процесі впливу на дитину, тобто реалізацію міжгалузевих зв'язків, адже естетична складова має бути наявна в усіх напрямах виховної роботи з дошкільниками.

Мистецькі твори, які використовуються з метою естетичного виховання дошкільників, також спрямовуються на озброєння дітей знання й уміннями, необхідними для розуміння його сутності мистецтва, формування естетичного смаку, естетичних здібностей, моральних ідеалів особистості.

Велику роль у формуванні естетичних почуттів дітей дошкільного віку відіграє мистецтво. Це, зокрема, фольклор, музика, танці, пісні тощо. Особливу ефективність у формуванні естетичних почуттів дітей дошкільного віку відіграє фольклор, який є максимально пов'язаним із народною педагогікою. Серед фольклорних засобів естетичного виховання дошкільників особливе місце займає казка, в якій закумульовано моральний зразок, вироблений українським народом. Вона є ефективною також через її доступність, вплив на моральну сферу дошкільника.

Для формування естетичних почуттів дошкільників доцільно використовувати музику через її близькій емоційній структурі особистості Музика близька емоційній натурі дитини. Адже навіть у ранньому віці діти захоплюються прослуховуванням музичних творів. Під час систематичного використання музики дошкільники збагачують свою почуттєво-емоційну сферу, через доступність художньої форми музичного твору у них формуються естетичні смаки, вдосконалюється емоційно-естетична сфера особистості.

Отже, важливу роль у формуванні естетичних почуттів дітей дошкільного віку відіграють музика, пісні, українські народні й авторські казки, легенди, танцювальне мистецтво.

Ефективність роботи з виховання естетичних почуттів дітей дошкільного віку засобами сучасного мистецтва залежить від методів і прийомів. Одним із таких є музична гра. Вона спрямована на виконання музично-ритмічних, звуковисотних та слухових завдань, що впливають на розвиток рухів, творчої уяви і мислення, музичне сприймання та здібності. За сутністю і будовою дитяча музично-ігрова діяльність охоплює ознаки як дитячої гри взагалі, так і музики як різновиду мистецтва і людської творчості.

Ігри дидактичного спрямування (музично-дидактичні ігри) – ігри пізнавального характеру, спрямовані на збагачення й закріплення знань, пов’язаних із музичною діяльністю, утвердженні в словниковому запасі дітей назв жанрів музичних творів, музичних інструментів, нот, іграшок у супроводі музики.

Музично-дидактична гра, як і будь-яка інша, включає розвиток ігрових дій, поєднаних із музичним образом, текстом пісні, характером звучання музичного супроводу. В основі дидактичного матеріалу завжди лежить завдання розвитку в дітей музичного сприйняття, у процесі якого ігрова дія має дати змогу учневі у цікавій і доступній для нього формі почути, розрізнити, порівняти властивості музики і діяти з ними. Ігрові дії – це взаємозв’язок між практичною дією дитини та її розумовою діяльністю (цілеспрямоване сприйняття, порівняння, спостереження, пригадування). Сфера ігрових дій включає й рухливість, змагання в гнучкості, швидкості й спритності, оскільки музично-дидактичні ігри поєднують у собі багато рис, властивих хороводам, та рухливим іграм.

Музичні ігри дидактичного спрямування розрізняють за характером переважної активності – сенсорні та моторні (великої, середньої й малої рухливості); за харак¬тером побудови – сюжетні (рольові) та безсюжетні (ігрові вправи, етюди, забави); використанням словесних текстів – вербальні (віршовані, пісенні) та безтекстові; місцем проведення (групова кімната, ігровий майданчик, музична зала); способом проведення (настільні, наземні); кількісним складом учасників гри (індивідуальні, парні, групові).

Задля формування естетичних почуттів також використовують художньо-педагогічні технології. Завдяки їх використання можна досягнути оптимального комбінування мистецької та естетичної складових, сформувати ціннісно-смислову сферу особистості, закласти основу для розвитку ключових, предметних і міжпредметних компетентностей.

ГЕНДЕРНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УПРАВЛІНЦІВ-ЛІДЕРІВ

Даньшин М. М., здобувач наукового ступеня доктора філософії (PhD),
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Петренко О. Б., доктор педагогічних наук, професор,
проректор з інноваційної діяльності та міжнародного співробітництва
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

В сучасних умовах трансформації соціальної сфери та зростаючої складності управлінських процесів особливу увагу слід приділяти формуванню ефективного лідерства серед майбутніх менеджерів, з урахуванням їхніх гендерних особливостей. Лідерство в соціальній сфері вимагає високого рівня емоційного інтелекту, гнучкості, емпатії та комунікабельності – рис, які можуть по-різному проявлятися залежно від їхніх гендерних особливостей.

У сфері соціального управління, яка спрямована на взаємодію з людьми, підтримку соціальної справедливості, інклюзії та захисту прав, здатність враховувати гендерні аспекти управління стає критично важливою. Такий підхід дозволяє створювати більш чутливі, адаптивні й ефективні управлінські моделі, які відповідають вимогам сучасного суспільства.

Крім того, гендерна складова управлінської діяльності проявляється в пріоритетах при ухваленні рішень, у рівні відкритості до нововведень, толерантності, схильності до компромісів і розвитку інклюзивного середовища в колективі. Формування гендерно-чутливого лідера передбачає розвиток здатності до рефлексії, вміння враховувати соціальні очікування, справедливо розподіляти обов'язки, створювати умови для реалізації потенціалу всіх учасників соціального процесу – незалежно від статі.

Гендерний аналіз управлінської діяльності – це науковий підхід, який вивчає, як гендер (тобто соціальні ролі, очікування та стереотипи, пов'язані зі статтю) впливає на процеси управління, прийняття рішень, стиль лідерства та розподіл повноважень в організаціях.

Гендерний аналіз дає змогу глибше зрозуміти специфіку управлінської діяльності, виявити вплив гендерних стереотипів на формування лідерських якостей та прийняття управлінських рішень. Жіночі моделі лідерства краще адаптовані до соціального контексту, але стикаються з упередженням та бар'єрами. Чоловіки частіше сприймаються як «природжені» лідери, навіть за відсутності відповідних компетентностей. Чоловіки частіше демонструють авторитарний або стратегічний стиль лідерства. Жінки-лідерки схильні до демократичного та трансформаційного стилю.

Гендерні виклики в управлінні: гендерна нерівність у доступі до керівних посад; суспільні стереотипи щодо «традиційних» ролей чоловіків і жінок в управлінні; недооцінка жіночого лідерського потенціалу в певних секторах.

Методами дослідження фахової підготовки управлінців-лідерів є: соціологічні опитування (анкетування, інтерв'ю); контент-аналіз освітніх програм на предмет врахування гендерних підходів; порівняльний аналіз результатів навчання за гендерною ознакою; кейс-метод, спостереження, метод експертних оцінок.

Фахова підготовка управлінців-лідерів є чинником розвитку лідерства. В організації освітнього процесу необхідно враховувати гендерні особливості здобувачів вищої освіти, формувати їхні індивідуальні траєкторії розвитку лідерських якостей.

Важливо інтегрувати практичні заняття, тренінги, рольові ігри, що розвивають як «м'які», так і «жорсткі» управлінські навички.

Інтеграція гендерного підходу у професійну підготовку передбачає необхідність розробки гендерно чутливих навчальних курсів; розвиток критичного мислення щодо гендерних питань у майбутніх управлінців; підтримку гендерної рівності в освітньому середовищі закладу вищої освіти, підтримку рівного доступу до лідерських позицій незалежно від статі здобувачів освіти.

Таким чином, якісна фахова підготовка управлінців передбачає формування не лише професійних, але й гендерно орієнтованих компетентностей майбутніх управлінців-лідерів. Що, своєю чергою, зробить управління більш ефективним, етичним та інклюзивним, дасть змогу розвивати лідерський потенціал незалежно від статі, сприятиме усуненню прихованих бар'єрів та створить здорове професійне середовище.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ КОНСТРУЮВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ ОРИГАМІ

Дибач А. М., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Янцур Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Дошкільний вік найбільш сприятливий період для формування основ самостійності. Саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток особистості, формування початкових основ знань і умінь, становлення різних видів діяльності. Всебічний розвиток відбувається лише в тому випадку, коли дитина активно бере участь у діяльності, усвідомлено ставиться до виконуваної справі, проявляє активність, самостійність, творчість.

Становлення самостійності в старшому дошкільному віці пов'язане з освоєнням дитиною різних видів діяльності (ігрової, продуктивної, пізнавальної) в яких вона поступово набуває можливість проявляти свою суб'єктну позицію. Величезна роль у формуванні самостійності старшого дошкільника належить грі.

Вивченню ігрової діяльності, розробці методики її формування присвячено багато психолого-педагогічних досліджень. Такий інтерес до дитячої гри цілком обґрунтований і визначається особливим значенням і специфікою ігрової діяльності в дошкільному віці. У дітей дошкільного віку вона становить основний зміст життя, виступає як провідна діяльність. Багато серйозних справи у дитини набувають форми гри. У неї залучаються всі сторони особистості, дитина рухається, говорить, сприймає, думає; в процесі гри активно працюють її уява, пам'ять, посилюються емоційні і вольові прояви. В силу цього гра виступає як могутній засіб виховання (Л. Виготський,

Р. Жуковська, Д. Менджерицька, Н. Михайленко та ін.). Разом з тим, гра – це вільна і самостійна діяльність, яка виникає за особистою ініціативою дитини, що відрізняється активним, творчим характером, високою емоційною насиченістю. На самостійність дітей у грі як специфічну особливість вказував ще К. Ушинський: «Гра тому і гра, що вона самостійна для дитини ...».

Важливу роль у розвитку самостійності особистості відіграють і такі продуктивні види діяльності як малювання, аплікація, ліплення, конструювання. Продуктивна діяльність спрямована на відтворення, моделювання оточуючих дитину предметів в тих чи інших матеріалах. Вищеназвані продуктивні види діяльності містять величезні можливості для формування самостійності, ініціативи, творчості старшого дошкільника, так як вони емоційні за характером, результативні, відображають враження старшого дошкільника в образах, формах, фарбах, ритмічних поєднаннях.

Для повноцінного розвитку самостійності необхідно формувати у старших дошкільників уміння контролювати власну діяльність, вносячи в міру необхідності в неї корективи, а також здатність адекватно оцінити виконану роботу. Шлях до цього – навчання старших дошкільників способами виявлення конкретних реальних показників (критеріїв) правильності здійснення діяльності в її основних проміжних результатах і в остаточному результаті.

Таким чином, становлення і розвиток самостійності дітей старшого дошкільного віку відбувається тільки в активній діяльності. Кожна діяльність має своєрідний вплив на розвиток різних компонентів самостійності. Так, гра сприяє розвитку активності та ініціативи, у трудовій діяльності закладені сприятливі можливості для формування цілеспрямованості і усвідомленості дій, наполегливості в досягненні результату. У продуктивних видах діяльності більш успішно можна формувати незалежність дитини від дорослих, прагнення до пошуку адекватних засобів самовираження.

Динаміка розвитку самостійності залежить від особливостей, потреб та інтересів дітей в різні вікові періоди життя. На різних вікових етапах є такі види діяльності, в яких розвиток самостійності буде проходити більш інтенсивно й успішно, оскільки ґрунтується на інтересах і потребах дітей. У ранньому віці це предметна діяльність, спілкування з дорослим і елементарне самообслуговування, у дошкільному – гра, продуктивні види діяльності, пізнавальна діяльність, у шкільному – навчальна діяльність.

Усвідомлення старшим дошкільником себе суб’єктом діяльності, усвідомлення своїх можливостей, своєї значущості можна вважати якісним завершенням розвитку здатності діяти самостійно і початком самостійності як якості особистості, так як усвідомлення дитиною себе виводить її на новий рівень самостійності рівень довільності в управлінні своїм розвитком.

Аналіз літератури з досліджуваної нами проблеми показує, що найбільший інтерес у старших дошкільників викликає такий різновид конструювання, як конструювання з паперу.

Конструювання з паперу включає в себе різноманітний зміст конструювання об’ємних паперових форм з використанням підручних матеріалів та інструментів; квілінг, паперова пластика, квілінг. створення з паперу шляхом складання листа в різних напрямках різноманітних іграшок – оригамі,. Значення цього виду конструювання з паперу для виховання дитини, формування її якостей особистості

підкреслювали ще педагоги 19 століття Фрідріх Фребель, Марія Монтессорі, відзначаючи його позитивний вплив на розвиток дітей.

Разом з тим, аналіз робіт показує, що проблема використання конструювання з паперу в якості засобу формування у дошкільників самостійності вивчена недостатньо. В якості основних методів навчання конструювання з паперу виступають переважно копіювання зразків, використання готових шаблонів, детальний показ і пояснення педагогом процесу виконання кожної конструкції. При організації занять конструюванням з паперу та інших матеріалів, враховуючи складність цієї діяльності, педагог використовує, в основному, показ зразків, докладне пояснення. Слід підкреслити, що наслідувальний характер методики навчання, використання переважно фронтальних форм роботи з дітьми знижує можливості проявів справжньої самостійності дітьми в конструюванні з паперу. У дослідженнях зміст конструювання з паперу не охоплює досить повно такий вид конструювання з паперу як оригамі. На наш погляд, в техніці оригамі укладені значні можливості для формування у старших дошкільників такої базової якості особистості як самостійність.

Оригамі – це мистецтво складання різноманітних фігур з паперу, що виконується без використання клею та ножиць. Слова «папір» (紙, «камі») і «Бог» (神, «камі») звучать однаково японською, що додало особливого сакрального значення паперовим виробам. Це підкреслює важливість паперу в японській культурі, адже він використовувався не лише для створення мистецьких виробів, а й у релігійних практиках, таких як виготовлення священних предметів і обрядів. Назва походить від японського *орі* – складати, та *камі* – папір. Історія оригамі тісно пов'язана з історією паперу в Японії. Папір, що був спочатку привезений з Китаю, швидко знайшов своє місце у японських традиціях. Японці почали використовувати папір не лише для письма, але й для створення художніх виробів та прикрас. Спочатку оригамі застосовувалися в релігійних контекстах, де складені паперові форми мали символічне значення. Поступово це мистецтво перетворилося на важливу частину японської культури, розвиваючись у різні стилі та техніки. Оригамі, як мистецтво складання паперу, дійсно має глибокі корені в японській культурі. Його історія тісно пов'язана з появою паперу у Японії, що стало можливим завдяки імпорту китайського паперу в 7 столітті. Спочатку оригамі використовували в релігійних ритуалах, де папір символізував зв'язок між людьми та божеством. Таким чином, оригамі стало важливою частиною японської культурної спадщини, що відображає філософію і традиції цього народу. Оригамі не лише служить для створення естетично привабливих форм, але й вважається засобом медитації та саморозвитку. Процес складання паперу вимагає зосередженості, терпіння та уваги до деталей, що робить його ідеальним для тих, хто прагне відпочити від повсякденного життя. Сучасні майстри оригамі продовжують досліджувати можливості цього мистецтва, створюючи складні моделі, які вражають своєю точністю та креативністю. Оригамі стало популярним не лише в Японії, але й у всьому світі, де проводяться фестивалі, конкурси та виставки, присвячені цьому унікальному мистецтву. Оригамі, зокрема фігурки журавлів, дійсно мають глибоке культурне значення в Японії. Ці паперові вироби не лише служать предметами декоративного мистецтва, але й символізують надію, мир і здоров'я. Легенда говорить, що якщо людина складе тисячу журавлів, то її бажання збудеться.

У часи після Другої світової війни, особливо після атомних бомбардувань Хіросіми

і Нагасакі, журавель став символом миру і боротьби з ядерною загрозою. Історія Садако Сасакі, дівчинки, яка намагалася скласти тисячу журавлів, щоб одужати від променевої хвороби, стала відомою у всьому світі. Її пам'ять вшанували пам'ятником у Хіросімі, де журавель став символом надії на мир і порозуміння між народами.

Таким чином, оригамі не лише є мистецтвом, а й має глибокий соціальний і культурний контекст, що об'єднує людей у прагненні до миру та щастя і це неабияк актуально зараз. Воно є не лише традиційним японським мистецтвом, а й універсальним способом вираження творчості, який об'єднує людей з різних культур і поколінь.

З часом оригамі розвивалося, стаючи не лише мистецтвом, але й способом самовираження. Сьогодні воно визнане у всьому світі, зазнавши впливу сучасних технік і стилів, але при цьому зберігаючи свою традиційну сутність. Оригамі, яке в перекладі з японської означає «складений папір», не лише дозволяє створювати вражаючі фігури, але й служить ефективним інструментом для розвитку різних навичок.

Конструювання з паперу за типом оригамі направлено на створення ігрового образу (фігурки тварин і птахів, маски, квіти, кораблі, літаки та ін.) шляхом багаторазового згинання квадратного листа в різних напрямках, коли кожна операція є проміжною сходинкою для створення остаточного варіанту – об'ємного зображення. Класифікація оригамі відбувається за різновидами та видами:

За різновидами оригамі поділяють на традиційне і художнє. Перше відрізняється тим, що передбачає створення виробів тільки з одного аркуша паперу, переважно білого кольору, і без участі ножиць, друге – передбачає виготовлення виробів з паперу різних кольорів з обов'язковим використанням ножиць і прикраса цих виробів декоративними елементами, а також розфарбовування їх.

В оригамі використовуються небагато різних видів згинів, але за допомогою комбінування багатьма способами можна утворювати досить складні фігури. Найбільш поширено створення таких виробів за допомогою послідовних схем геометричних згинів і складок.

ВИХОВАННЯ ПРАЦЬОВИТОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Драганчук В. М., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Улюкаєва І. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Науковці вважають, що однією з важливих умов організації виховання працьовитості дітей є планомірне, цілеспрямоване керівництво нею з боку вихователя. Від цього залежить чітка організація праці дітей, те, чи матиме праця виховний вплив.

До змісту педагогічного керівництва з боку вихователя входить:

– постановка мети в тому чи іншому трудовому завданні;
– залучення дітей до праці;
– прищеплення прагнення до неї;
– навчання дітей засобів і прийомів роботи;
– контроль і оцінка дитячої праці;
– організація багаторазових вправлянь дітей в трудових вправах.

Важливо, щоб праця дітей викликала радісні почуття, задоволення від її результатів, інтерес і прагнення до майбутньої роботи. Все це залежить від уваги вихователя до дитячої праці, від його підтримки та заохочення перших трудових зусиль дітей.

Для здійснення завдань трудового виховання необхідно мати достатню кількість обладнання для дитячої праці. Всі предмети і інструменти треба зберігати в зручному для користування дітьми місці.

У старших групах мають бути кутки для дитячої ручної(художньої) праці. Тут розміщують робочий столик, шафу для матеріалів, поличку для виробів, покидьковий і природний матеріал для виготовлення іграшок (коробки, котушки, корок, кора, каштани, шишки тощо).

Всі ці предмети та інструменти повинні відповідати гігієнічним вимогам, бути привабливими, зручними в роботі, відповідати силам і зросту дітей. У кожній групі цих матеріалів повинно бути стільки, щоб всі діти мали можливість ними користуватися.

Обов'язковою умовою організації праці дітей велике значення має єдність вимог обох вихователів, які працюють у групі. Відсутність єдиних вимог приводить до того, що діти працюють від випадку до випадку, не систематично, не завжди якісно.

Виходячи з того, що залучення дітей до трудової діяльності треба здійснювати систематично, роботу з трудового виховання слід планувати.

Необхідно дотримуватись певних гігієнічних вимог щодо освітлення, повітря, пози, тривалості праці, чергування праці і відпочинку. Надмірне навантаження призводить до того, що в дитини замість любові до праці виховується негативне ставлення до неї.

Педагогічні принципи організації трудової діяльності:

1. Праця повинна сприяти вихованню в дитини бажання працювати, позитивного ставлення до праці, і на цій основі формувати у дітей усвідомлені трудові уміння і навички.

2. У трудовій діяльності дітей повинен чітко виступати зв'язок між мотивом і продуктом праці, щоб результат трудової діяльності був близьким, а не віддаленим у

часі. Дитина повинна розуміти, що робить і для чого.

3. Трудова діяльність повинна бути посильною для дітей. Залучаючи дитину до праці, закріплюючи за нею певні трудові обов'язки, треба враховувати вікові особливості і можливості дітей з тим, щоб вони свої доручення виконували обов'язково успішно. Успіх приносить дитині радість, почуття задоволення, а справа, яку виконують з радістю, позитивно впливає на розвиток інтересу до праці, на формування трудової спрямованості в майбутньому.

4. Вихованці дошкільного закладу повинні привчатися працювати в міру своїх сил не час від часу, а щодня, систематично і послідовно, причому не лише на заняттях. Тільки так можна наблизити дітей до праці, навчити їх виконувати свої обов'язки, удосконалювати трудові навички.

5. Працю в дошкільному закладі треба організовувати як працю колективу, в інтересах колективу, щоб вона викликала у дітей радість від спільних зусиль, бажання зробити що-небудь не тільки для себе, а й для інших.

Кожен метод і прийом повинен сприяти і набуттю знань про працю і вихованню поваги до людей праці і вихованню працелюбності. В педагогічній діяльності доцільно використовувати наступні методичні прийоми, які сприятимуть реалізації основних завдань трудового виховання та виховання працелюбності: показ вихователя, пояснення, спостереження за працею дорослих, екскурсії (у ЗДО і за межами), бесіди, читання художньої літератури, розгляд картин і бесіда за їх змістом, розповідь вихователя, повідомлення знань, демонстрування діафільмів і кінофільмів, дидактичні ігри, дидактичні вправи, участь дітей у праці дорослих, допомога вихователя, створення ігрових ситуацій, приклад дорослого, заохочення, спостереження в куточку живої природи, бесіди – обговорення роботи чергових (оцінювання), спостереження за роботою чергових, нагадування, зацікавлення, коментування, порівняння, бачення власних досягнень, співробітництво з дорослим, порівняння себе з однолітками, об'єднання в спільній діяльності, планування і розподіл обов'язків, виявлення своїх вмінь і здібностей, самооцінка, вправляння, позитивне оцінювання, уточнення, спонукання, ігри-заняття., зацікавленість вихователя результатами роботи дітей, використання елементів с/р ігор, спостереження за різними трудовими процесами одного виду праці з акцентом на результат.

Дошкільна педагогіка виділяє такі основні завдання виховання працьовитості дітей:

- ознайомлення з працею дорослих і виховання повагу до нього;
- навчання простим трудовим умінням і навичкам;
- виховання інтересу до праці, працьовитості і самостійності;
- виховання суспільно-спрямованих мотивів праці, умінь працювати в колективі і для колективу.

У закладі дошкільної освіти, в сім'ї, доступному громадському оточенні – усюди дитина стикається з працею дорослих, користується її результатами. Спочатку увагу дітей привертають лише зовнішні моменти: сам процес трудових дій, рух механізмів, машин. Послідовне ознайомлення дітей з працею дорослих у найближчому оточенні, а потім і за межами дитячого садка дозволяє формувати у них уявлення про суті та значенні працьовитості, роз'яснювати на конкретних прикладах відношення дорослих до праці, його суспільну значимість. Неможливо зіставити результати, отримані від діяльності дорослого і дитини. Але найважливіше тут буде полягати в процесі

ознайомлення з основними етапами працьовитості та отриманням почуття емоційного задоволення від того, що вона зробила це самостійно.

Існує кілька завдань, які вирішує педагог в процесі виховання працьовитості:

- навчання основним трудовим навичкам;
- можливість досягати поставленої мети самостійно, без участі дорослих;
- вміння трудитися в колективі і бути його частиною;
- повагу дорезультатів праці інших людей.

Перші трудові навички дитина починає отримувати ще в сім'ї, а потім в закладі дошкільної освіти. Існує кілька видів праці, який під силу дитині: самообслуговування (здатність. зняти і надіти одяг, почистити зуби, умитися, самостійно виконувати просту роботу по догляду за власним тілом та отримання гігієнічних навичок); господарсько-побутова праця (допомога дорослі у прибиранні кімнати, кухні, вміння прибрати заправити ліжко и сервірувати стіл, приготувати їжу); праця в природі (користування різними предметами праці: лопатою, граблями, молотком, формування практичних навичок роботи з різнім інвентарем); ручна праця (уміння користуватись дрібними побутовими предметами).

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ БУДУВАТИ РЕЧЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ

Євтушок В. В., здобувач другого рівня вищої освіти
Косарєва О. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

В умовах сьогодення стан мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку є чи не найголовнішим у становленні маленької особистості. Це й не дивно, адже лише при успішному розвитку мови можливе повноцінне формування таких сфер, як: психічної, навчальної та безумовно соціальної адаптації дитини. Саме розвиток мовлення стоїть у центрі ієрархії розвитку системи спеціальної дошкільної освіти, оскільки очевидним є взаємозв'язок із безпосередньою готовністю дитини до шкільного життя.

З дитинства формування повноцінної людини відбувається у трьох різних напрямах: когнітивному, фізичному і психосоціальному.

Процес розвитку повинен бути максимально повноцінним та однорідним. З перших місяців життя дитини одну з провідних ролей відіграє спілкування, у процесі якого відбувається ознайомлення та опанування мови людини. Мовленнєвий розвиток в онтогенезі формується взаємозалежно із розумовим та фізичним процесами. Важливо зазначити, що всі психічні процеси у людини, такі як: пам'ять, сприймання, увага та мислення, формуються лише при безпосередній участі мовлення. Своєчасне успішне оволодіння мовленням є основою дитячого розумового розвитку. Це, безумовно запорука повноцінного спілкування дитини із соціальним середовищем.

Варто зазначити, що вченими було доведено той факт, що зв'язне мовлення несе значний вплив на естетичне виховання дитини, та водночас виконує велику соціальну роль. Висвітлення проблеми становлення зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку

є принципово важливим. На сьогоднішньому етапі включають у себе детальніший розгляд цієї проблеми такі чинні програми розвитку дітей дошкільного віку: Базова програма розвитку дитини «Я у Світі», Програма розвитку старших дошкільників «Впевнений старт», Програма «Дитина», «Українське дошкілля». Незважаючи на вже існуючі наукові здобутки у напрямі методики становлення та формування зв'язного мовлення у дітей із вадами мови, досі існують багато важливих та нагальних питань, які потребують подальшого дослідження та обговорення.

Успіхи дитини багато у чому визначаються її готовністю до шкільного навчання. Для дошкільників з мовленнєвими розладами вирішення цих питань має особливе значення, так як воно пов'язане із проблемою ранньої соціальної адаптації цих дітей. На даний час дослідники відзначають стрімке зростання мовленнєвої патології з безліччю згубних біологічних причин. Достатньо поширеним мовленнєвим розладом серед дітей дошкільного віку є загальне

недорозвинення мови (ЗНМ).Термін загальне недорозвинення мовлення з'явився у другій половині XX століття. У науковій літературі широко представлені дослідження мовленнєвих порушень у дітей з фонетичним недорозвиненням мовлення (А. Вінокур, Л. Волкова, О. Жильцова);фонетикофонематичним недорозвиненням (Р. Левіна, Е. Мастюкова, С. Конопляста); загальним недорозвиненням мовлення (Л. Андрусишин, І. Баскакова, Є. Соботович, Л. Трофіменко); дітей із заїканням (С. Конопляста, М. Шеремет, Л. Бєлякова, Н. Власова, Г. Волкова, О. Ковшиков, В. Кузьміна).

Дослідники вивчали прояви загального недорозвинення мовлення в різних аспектах: психолого-педагогічному (Р. Левіна), медико-педагогічному (С. Ляпідевський), фізіологічному (Н. Трауготт), клінічному (Ю. Флоренська), психолінгвістичному (Є. Соботович)

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) це складне порушення мовленнєвого розвитку, при якому у дітей з нормальним слухом та інтелектом спостерігаються порушення у формуванні всіх компонентів мовної системи: лексики, фонетики, граматики.

Типовим відхиленням вважається смислова та мовленнєва сторона мови. Мовленнєві відхилення у дошкільників можуть видозмінюватися від повної відсутності в них загальновживаного мовлення до наявності розгорнутого мовлення з очевидними проявами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. У зв'язку з цим прийнято умовно ділити вимову на рівні розвитку, де загальним буде виражене відставання у активному мовленні, бідний словниковий запас, аграматизм, недостатній розвиток звуковимови та фонематичного сприйняття. Ступінь цих відхилень різна.

Розвиток зв'язного мовлення дитини відбувається у тісному взаємозв'язку з освоєнням звукового ряду, словникового складу, граматичної побудови мови. Важливою складовою загально мовної роботи є розвиток образної вимови. Виховання інтересу до художнього слова, вміння використовувати засоби художньої виразності в самостійному висловлюванні призводить до розвитку у дітей поетичного слуху, і на цій основі розвивається здатність до словесної творчості [1].

А. Зімульдінова, вивчаючи проблему розвитку зв'язного мовлення, звертається до характеристики, яку дав С. Рубінштейн. Зв'язне мовлення – це мовлення, яке відображає в мовленнєвому плані всі суттєві зв'язки свого предметного змісту. Це

смислове розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування і взаєморозуміння людей. Саме йому належить визначення ситуативної та контекстної мови. Зв'язне мовлення є найбільш складною формою мовленнєвої діяльності. Вона має характер послідовного систематичного розгорнутого викладу. Основна функція зв'язного мовлення - комунікативна.

Вона здійснюється у двох основних формах – діалозі та монолозі. У розвитку зв'язного мовлення поняття «діалогічна» та «монологічна» мова є центральними. Діалогічна мова розглядається вченими як первинна природна форма мовленнєвого спілкування, що складається з обміну висловлюваннями. Для неї характерні такі форми, як питання, відповідь, доповнення, пояснення, поширення, заперечення, норми мовленнєвого етикету та конструктивні зв'язки реплік. Зіставляючи діалог і монолог, дослідники виділяють у них спільні та відмінні риси, які підкреслюють особливості цих форм мовлення.

Якщо в дитини є затримка мовленнєвого розвитку, корекційна робота потребує постійної роботи з логопедом. Це цілий комплекс вправ, тренувань, ігор та інших активностей, що допомагає розвинути артикуляцію, моторику, навички правильного слухання та сприйняття.

Головне завдання корекційно-розвивального навчання в галузі спеціальної освіти – розвиток зв'язного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мови. Це зумовлено тим, що її соціальна значущість та функція у формуванні особистості дитини з мовленнєвими порушеннями є дуже важливою. Безпосередньо у зв'язному мовленні реалізується головна, комунікативна функція мови та мовлення [3].

У завдання формування зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку входить вироблення таких умінь, як переказ літературних творів, складання розповіді, описового та творчого оповідань, оповідань з досвіду, висловлювань типу міркувань.

Застосування мнемотехніки, синквейну, ігрових і здоров'язберігаючих технологій дозволяє робити навчання цікавим та розвиваючим [1].

Від якості діагностики залежать вибір засобів та визначення шляхів корекційно-розвиткової роботи. Для дітей із мовленнєвими порушеннями особливо важливо визначити відповідні методи, прийоми та можливості навчання з урахуванням виявлених у них відхилень в особистісній, інтелектуальній та поведінковій сферах психіки. Розроблені принципи діагностики були і залишаються основою теорії та практики.

У процесі дослідження обґрунтовано сутність корекційно-розвиткових технологій розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мови у сучасній логопедичній теорії і практиці та визначено, що головне завдання корекційно-розвивального навчання в галузі спеціальної освіти - це розвиток зв'язного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мови, сюди входить вироблення таких умінь, як переказ літературних творів, складання розповідного, описового та творчого оповідань, оповідань з досвіду, висловлювань типу міркувань тощо.

Список використаних джерел:

1.Ольховська І. П. Використання інноваційних технологій в формуванні зв`язного мовлення у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Логопедія. 2022. № 2. С. 204–208

2. Телетник Т. Ю Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку із загальним

недорозвиненням мовлення. Вісник Сковородинівської академії молодих учених: збірник наукових праць. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. 479 с.

3. Черкашин Є. Напрями корекційно-логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами. Харків: ХНПУ. С. 204–206.*

НАОЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПМР

Євтушок Л. В., здобувач другого рівня вищої освіти
Косарєва О. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є однією зі головних проблем сучасної дошкільної лінгводидактики. Мовленнєвий розвиток дитини є важливим засобом адаптації та спілкування дитини з навколишнім середовищем, її соціалізації. Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку із порушенням мовленнєвого розвитку (ПМР) визначається тим, що цей процес є невід'ємною частиною комунікативної функції мовлення на всіх етапах розвитку дитини дошкільного віку.

Вивченням особливостей розвитку зв'язного мовлення дітей з порушеннями мовлення та розробкою методик їх навчання займалися такі вчені, як В. Воробйова, В. Глухов, Т. Ткаченко, Н. Джгутова, Є. Мастюкова. Т. Філічева та ін. На доцільності використання методу наочності вказували психологи С. Рубінштейн, Л. Ельконін, А. Леушина, Л. Єфіменкова. Значимість моделювання висловлювання неодноразово підкреслювалося В. Воробйовою, В. Глуховим. Проблемі використання наочного моделювання у розвитку мовлення дітей дошкільного віку присвячено праці М. Бойко, Я. Карнаухова, К. Крутій, Л. Мороз, Т. Пилипенко та ін.

Використання наочного моделювання в роботі з дітьми дошкільного віку є актуальним тому, що: перш за все, дитина дошкільного віку легко піддається навчанню, але більшість дітей характеризується швидкою стомлюваністю і втратою інтересу до занять [2].

Виявивши труднощі, які відчували діти при складанні оповідань, ми припустили, що використання засобу наочного моделювання зможе суттєво покращити процес розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з ПМР.

З дітьми старшого дошкільного віку з ПМР контрольної групи навчання проводилося за традиційною методикою (групові заняття з розвитку мовлення з вихователями та індивідуальна робота з логопедом, що передбачає роботу над розвитком зв'язного мовлення за звичайною методикою).

В якості символів-замінників на початковому етапі роботи використовуються геометричні фігури, що своєю формою і кольором нагадують заміщений предмет. Наприклад, зелений трикутник - ялинка, сірий кружечок - мишеня та ін.

На наступних етапах діти обирають замінники, не враховуючи зовнішніх ознак

об’єкта. У цьому випадку вони орієнтуються на якісні характеристики об’єкта (злий, добрий, боязкий та ін.). В якості моделі зв’язного висловлювання може бути представлена смужка різнокольорових кіл - посібник «Логікомалюк». Елементами плану оповідання, складеного за картинкою, можу ть слу жити як силуетні зображення його об’єктів, які присутні на картинці, так і ті, які можуть бути виділені тільки за непрямими ознаками. Наочна модель висловлювання виступає у ролі плану, що забезпечує зв’язність і послідовність розповідей дитини.

У процесі формувального експерименту нами було розроблено календарно - тематичне планування корекційно-освітньої діяльності щодо розвитку зв’язного мовлення з використанням засобів наочного моделювання та схематизації в експериментальній групі для дітей з ПМР.

Наочне моделювання ми використовували в роботі над усіма видами зв’язного висловлювання: переказ, речення, складання розповідей за картинкою та серією картинок, описова та творча розповідь.

Під час навчання дітей складати поширені речення ми використовували кубики, на гранях яких намальовані предметні картинки: 1 кубик - хлопчик, хлопці, дівчинка, дівчата, діти, художник; 2 кубик - символи, що позначають дії: малює, годує, гладить, шукає, ліпить, дивиться; 3 кубик - плями різного кольору або символи, що позначають величину, характерну ознаку об’єкта (наприклад, швидка, хитра); 4 кубик - заєць, миша, собака, білка, кішка, пташка. Це давало можливість складання великої кількості речень.

Використання наочного моделювання в процесі формування у дітей експериментальної групи з ПМР вміння переказувати сприяло удосконаленню структури мовлення дітей, виразності, вміння будувати речення: коли дитина бачила дійових осіб, послідовність подій, зображених схематично або у вигляді малюнків, вона концентрувала свою увагу на побудові речень. Особливе місце на заняттях з переказу займала казка, яка відігравала особливу роль у житті дитини.

Розповідання за картиною - це складна розумова діяльність, в якій мають місце аналіз, синтез, порівняння, умовиводи. Розповідь за сюжетною картиною вимагає від дитини вміння виділити основні дійові особи або об’єкти картини, простежити їх взаємозв’язок і взаємодію, відзначити особливості композиційного фону картини, а також вміння додумати причини виникнення даної ситуації, тобто скласти початок оповідання, і наслідки ситуації - тобто скласти кінець розповіді. Як елементи моделі виступають картинки-фрагменти, силуетні зображення значущих об’єктів картини і схематичні зображення фрагментів картини. Схематичні зображення є також елементами наочних моделей, які є планом оповідань за серією картин [1; с. 85].

Картинно-графічний план як прийом наочного моделювання надавав допомогу дітям експериментальної групи з ПМР в складанні описової розповіді. На спеціально організованих заняттях, на яких діти описували іграшку, ми використали схеми Т. Ткаченко та К. Крутій. Діти послідовно з опорою на подану таблицю описують іграшку (овочі, фрукти, пори року, транспорт, посуд) за певним планом. Дані схеми допомагають дітям самостійно визначити головні властивості й ознаки розглянутого, встановити послідовність викладення виявлених ознак. Одним із варіантів навчання дітей складання описової розповіді є створення загадок. Дитина має відібрати необхідні символи із запропонованих, розташувати їх в певній послідовності та скласти описову розповідь-загадку. Наприклад, загадка про машину «Вона буває різного кольору. Вона

схожа на прямокутник, буває великою і маленькою. Вона тверда. У неї є кабіна, кузов, колеса. Цією іграшкою граються хлопчики».

У процесі навчання описової розповіді ми формували в дітей вміння складати творчі розповіді. Наприклад, під час опису зими ми запропонували дитині розглянути моделі, що позначають сніг, снігопад, снігову кулю, Снігу роньку, сніжинку, снігура, Сніговика та описати дану пору року. Моделі ми розташовували в будь-якому порядку або могли одну з них прибрати, тому кожного разу розповіді, що їх складали діти, були різними.

У розвитку навичок складання описових оповідань велику допомогу надавало попереднє складання моделі опису. Елементами моделі описового оповідання ставали символи-замінники якісних характеристик об'єкта: належність до родового поняття; величина, колір, форма; деталі; якість поверхні; матеріал, з якого виготовлено предмет; як він використовується; чому предмет до вподоби. Власне, за такою моделлю діти могли описати будь-який окремий предмет.

Як засвідчив перебіг формувального експерименту, у дітей виникали значні проблеми у складанні оповідання за сюжетною картиною, яка вимагала від дитини вміння виділити основних дійових осіб чи об'єкти картини, встановити їх взаємозв'язок та взаємодію, визначити особливості композиційного фону картини.

Досить часто наочна модель ставала засобом подолання страху дитини складанням творчих оповідань, що передбачало вміння дитини створювати особливий задум та розгорнути його в оповідання з різними деталями та подіями. Дитині пропонувалася модель оповідання, а вона повинна була наповнити елементи моделі смисловими якостями та скласти розповідь. У процесі виконання цього завдання вихователь також міг запропонувати тему оповідання чи її самостійний вибір, як і персонажів свого оповідання.

Одночасно з корекційною роботою з вдосконалення зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ПМР здійснюється корекція та розвиток інших складових мовлення (лексики, граматики, фонематичних процесів, звуковимови, розуміння мовлення), вищих психічних функцій (пам'яті, уваги, уяви, мислення) та формування і розвиток навичок комунікативної діяльності дітей. Завдяки використанню технології моделювання відносно легко і швидко вдосконалюється орієнтовна діяльність, формуються перцептивні, інтелектуальні та практичні дії.

Отже, представлена методика з використання наочного моделювання дозволяє активізувати дітей з різними мовленнєвими можливостями, формує в дітей уміння складати чіткий внутрішній план розумових дій, мовленнєвого висловлювання та формулювати і висловлювати думки, робити висновки.

Список використаних джерел:

1. Мороз Л. В., Бойко М. І. Наочне моделювання як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. Суми, 2019. С. 84–87.

2. Полєвікова О. Б., Овсянікова К. В. Обґрунтування ефективності використання методу наочного моделювання в мовленнєвому розвитку дошкільника The 6th International scientificandpractical conference «Fundamental and applie dresearch in the modern world" (January 20-22, 2021) BoSciencePublisher, Boston, USA. 2021. P. 709–714.

ГОТОВНІСТЬ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Зень Г. С., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Козлюк О. А., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах дошкільної освіти, у тому числі дошкільної інклюзивної освіти особливої уваги потребують питання забезпечення готовності до навчання в школі дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). У сучасному термінологічному словнику «Спеціальна педагогіка і психологія», загальний недорозвиток мовлення розглядається як складне мовленнєве порушення, що проявляється в недостатній чи повній несформованості всіх складових мовленнєвої діяльності (фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної) на імпресивному та / чи експресивному рівні, а також тих функцій та операцій, які забезпечують засвоєння мови (зокрема, мисленнєвих функцій та операцій, функцій сприймання, уваги, пам'яті та контролю різних модальностей), внаслідок дії шкідливих екзогенних і / чи ендогенних факторів на різних етапах розвитку (пренатальному, натальному, постнатальному) [1, с.82].

Шкільна готовність таких дітей є складним багатокомпонентним утворенням, що включає інтелектуальну, емоційно-вольову, мовленнєву, мотиваційну та соціальну сфери. Відповідна підготовка дітей із ЗНМ до шкільного навчання сприяє їхній успішній адаптації до нових умов, підвищенню рівня комунікативної компетентності та засвоєнню навчального матеріалу.

Актуальність теми зумовлена потребою в ранньому виявленні та подоланні труднощів мовленнєвого розвитку, а також необхідністю створення психолого-педагогічних умов, що забезпечують повноцінну готовність дитини з порушенням мовлення до шкільного навчання.

Сформованість психічних процесів та особистісних якостей є важливими для оволодіння навчальною діяльністю. Перш за все, готовність дошкільника до навчання у школі забезпечує його пристосування до норм і правил колективного співіснування, формує та стимулює бажання вчитися, спілкуватися з однолітками, оволодівати соціальною роллю учня загалом. Одним із найважливіших етапів життя дитини є її вступ до школи. Бажання дитини вчитись відіграє важливе значення, адже така потреба гарантує позитивне ставлення до подальшого розвитку і вдосконалення та робить її адаптивною і чутливою до нових соціально-значущих впливів і змін. На жаль, таке бажання у старших дошкільників може бути поверхневим і нести необґрунтований характер: дитина прагне оволодіти новою соціальною роллю школяра, яка захоплює своєю зовнішньою атрибутикою (форма, портфель, книжки, свій куточок для підготовки уроків) та традиційністю (в школу ідуть всі діти, там своє життя, захоплююче й цікаве), з роллю школяра пов'язане нове ставлення з боку батьків та однолітків тощо. Формування психологічної готовності до навчання в школі, безпосередньо впливає на подальшу успішність та якість засвоєння і формування нових знань.

Підготовка дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі в педагогічному

аспекті на сучасному етапі досліджується низкою вчених (Л. Артемова, Е. Вільчковський, І. Карабаєва, Т. Піроженко, Л. Соловйова, О. Хартман та ін.) [2].

Категорію дітей, які потребують особливої уваги у питаннях підготовки їх до шкільного навчання, становлять діти дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Найчастішим мовленнєвим порушенням, який спостерігається у дітей старшого дошкільного віку без ментальних особливостей та інтелектуальної недостатності, є загальний недорозвиток мовлення. Оскільки розвиток усіх психічних процесів у дитини тісно пов'язаний з розвитком мовлення, цілком закономірно, стверджує Т. Трофименко, що порушення розвитку немовних психічних функцій негативно впливає на мовлення, а порушення мови, у свою чергу, перешкоджає психічному розвитку, що відбивається у порушенні емоційно-вольової регуляції, недостатньої довільності психічних процесів, низької пізнавальної активності, без мотивації до навчання, і зрештою, призводить до несформованості компонентів психологічної готовності до навчальної діяльності [3].

Тому перед педагогами закладів дошкільної освіти, які займаються з дітьми старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення в період підготовки до школи, стоїть важливе завдання – підвищити ефективність корекційно-розвиткового впливу та «підійти» до діагностики та корекції мовленнєвого порушення з погляду комплексного підходу, одним із аспектів, за переконанням учених є нейропсихологічний підхід.

За допомогою нейропсихологічного підходу, що займається вивченням мозкових механізмів та патогенезом психічної та мовленнєвої діяльності, можна глибше зрозуміти структуру мовленнєвого розладу, що відображається в механізмах та клінічних проявах, і, як наслідок, визначити ефективний шлях у комплексній корекційно-розвиваючій роботі, успішно скоригувати порушення не тільки у мовленнєвій сфері, а й подолати відставання у розвитку вищих психічних функцій, сформувати компоненти психологічної готовності до навчання у шкільництві. Таким чином, завдяки своєчасному та особистісно-орієнтованому впливу на порушення мовленнєві та психічні функції можна допомогти дитині у подальшому розвитку, у побудові траєкторії підготовки до школи, в інтеграції у середовище нормотипових дітей [4].

Важливість вивчення проблеми психологічної готовності до шкільного навчання дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мови визначається кількома аспектами.

По-перше, сукупність психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями, яка забезпечує успішний перехід до систематично організованого шкільного навчання, обумовлюється рівнем розвитку психічних процесів дитини, ступенем сформованості особистісної та емоційно-вольової готовності до навчання, а також певним рівнем мовленнєвого.

У дітей із загальним недорозвиненням мови спостерігається недостатня сформованість компонентів психологічної готовності до навчання, серед яких найбільш критичними є деякі особливості психічних процесів, обмежений запас знань та уявлень про навколишній світ, слабка мотивація, труднощі у спілкуванні, порушення емоційно-вольової та особистісної сфери, що може призвести до значних труднощів у процесі подальшого навчання у закладі загальної середньої освіти.

По-друге, кожен критерій і компонент психологічної готовності дитини до навчання важливий і значимий, недостатня сформованість будь-якого компонента призводить до труднощів на початковій стадії освітнього процесу, при усвідомленні дитиною нової соціальної позиції – позиції школяра та оволодіння нею новим видом діяльності – навчальною. Тому підготовка дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мови до шкільного навчання є важливим завданням, яке має ставити перед собою кожен з фахівців дошкільної освіти, у тому числі й логопеди ЗДО, яким слід пам'ятати, що діти цієї категорії потребують не лише логопедичного впливу, а й корекції порушень психічного розвитку, формування компонентів психологічної готовності.

Отже, готовність до навчання в школі дітей із ЗНМ потребує комплексного підходу, що враховує не лише загальні вимоги до дошкільника, а й специфіку мовленнєвих порушень. Теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок про необхідність системної роботи фахівців (вихователя, логопеда, психолога) та батьків для забезпечення успішного переходу дитини з порушенням мовлення до шкільного життя.

Список використаних джерел:

1. Спеціальна педагогіка і психологія: сучас. термінол. словник / за ред. Л. І. Прохоренко, В. В. Засенка. Київ: Генеза, 2024. 272 с.
2. Піроженко Т. О., Карабаєва І. І., Соловйова Л. І., Хартман О. Ю. Інструментарій оцінювання готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : методичні рекомендації Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 36 с.
3. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Київ, 2014. 240 с.
4. Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології: навч. посіб. Київ : Вища школа, 1994. 143 с.

CANVA: ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Золота Л. С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Тітова Л. О., викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

У сучасному світі цифрові технології відіграють важливу роль у підвищенні ефективності навчання. Одним із важливих напрямів їх застосування є візуалізація навчального матеріалу – засіб, який дозволяє покращити сприйняття складної інформації, активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти та забезпечити індивідуалізацію навчання. Сучасний цифровий простір надає безпрецедентну можливість створювати якісні візуальні матеріали, навіть якщо Ви не є професіоналом цієї справи. У цьому контексті особливу увагу привертає онлайн-платформа Canva – онлайн-платформа для створення графічного контенту. Її зручний та інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, а також широкий вибір шаблонів дозволяють викладачам та

студентам легко створювати презентації, інфографіку, навчальні матеріали та інші візуальні ресурси. Використання Canva покращує сприйняття інформації та робить освітній процес більш інтерактивним та цікавим.

Серед візуальних матеріалів доступних на платформі варто виділити презентації для використання під час навчальних занять, інфографіка для наочного представлення складної інформації, схеми та діаграми для пояснення логічних зв'язків, а також плакати та ілюстрації для оформлення навчального простору [1].

Щоб процес створення матеріалів був ще швидшим й простішим, Canva пропонує велику кількість готових шаблонів. Шаблони – це основа для вираження власних думок через візуальні матеріали. Вони упорядковані за призначенням та відбором за ключовими словами. Їх можна налаштувати під власні потреби та тематику – вибрати колір, шрифт, зображення, музику, відео, вставляти фільтри, змінювати фон. Налаштування не займає багато часу.

Шаблони також можна використати для соціальних мереж – створити привабливу історію для сторіс, обкладинку для сторінки тощо для висвітлення життя школи чи університету. Таким чином, платформа дозволяє налагодити ефективну комунікацію між закладом освіти та його аудиторією.

Крім того, Canva дозволяє створювати різні оголошення, візитки, документи, запрошення, календарі та багато чого іншого за своїм унікальним дизайном.

Немає потреби завантажувати з пристрою чи хмарного сховку музику, відео, анімації, адже завдяки широкій бібліотеці елементів платформи, можна знайти все, що потрібно, при чому за короткий час.

Окрім індивідуальної роботи, сервіс підтримує й командні формати створення контенту. Якщо необхідно попрацювати над однією презентацією чи проєктом разом з викладачем чи одногрупниками – Canva є чудовим інструментом для організації спільної роботи, що особливо актуально в умовах дистанційного та змішаного навчання. Всі зміни, які робляться в документі водночас, видно всім учасникам. Потрібно лише налаштувати, що може робити інший учасник – редагувати, переглядати чи коментувати [2].

Canva є хмарним сервісом, а тому не треба думати, коли, як і в якому місці зберегти документ, тому що все відбувається автоматично. Коли є необхідність поділитися будь-якою інформацією через канву, потрібно скинути посилання та дозволити перегляд чи редагування.

Доступна платна версія, у якій відкривається більше можливостей, ніж у безплатній – надається доступ до більшої кількості шаблонів, шрифтів, зображень, відео, а також додатків, що зокрема дозволяють редагувати графіку, шрифти, використовувати штучний інтелект тощо.

Застосування Canva дозволяє покращити навчання: складні теми сприймаються краще за допомогою візуалізації, здобувачі освіти розвивають та презентують свою творчість за допомогою власноруч створених проєктів, презентацій, крім того, здобувачі формують навички командної роботи, працюючи спільно над документом.

Отже, Canva – це платформа, яка допомагає швидко, легко, не витрачаючи багато часу втілити свої ідеї в життя. Її використання в освітньому процесі не лише економить час, а й відкриває нові можливості для розвитку творчості, візуальної культури та навичок цифрової комунікації здобувачів освіти. Завдяки зручному функціоналу

платформи та широкому вибору інструментів, створення навчальних матеріалів стає процесом, що надихає, захоплює та сприяє ефективнішому засвоєнню знань шляхом зорового сприйняття інформації. Таким чином, інтеграція Canva в освітній процес є важливим кроком до сучасного, креативного й результативного навчання.

Список використаних джерел:

1. Kovtaniuk I. I., Tarasova O. Yu., Zakarliuka I. S. Capabilities of the Canva web service for creating educational videos to improve the effectiveness of the educational process in flipped learning. *CTE Workshop Proceedings.* 2025. Vol. 12. pp. 108–175. URL: https://doi.org/10.55056/cte.928.

2. Криворучко І. І., Тітова Л. О. Хмарні та мобільні технології у підготовці майбутнього вчителя. *Педагогічна академія: наукові записки.* 2024. № 10. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.13924205.

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРОБЛЕМ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Калько Н. А., здобувачка вищої освіти 1 курсу освітнього ступеня магістр, спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Косарєва Г. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Особливу категорію дітей, які потребують допомоги і підтримки, корекційно-навчальної та виховної роботи з боку не тільки батьків і вихователів, а й логопедів, корекційних педагогів, психологів та інших фахівців, складають діти з порушеннями мовлення. У виборі методів корекції мовлення слід звертати увагу на їх порушення пізнавального і психічного розвитку, складнощі в оволодінні інструкціями та спрямовувати дітей на ненав'язливе вправляння у розвитку зв'язного мовлення у ході виховних заходів з ними. Сучасна класифікація методів корекції випливає з логіки цілісного педагогічного процесу, необхідності безпосередньої організації всіх видів діяльності дітей. Великого значення у роботі з дітьми з ПМР надається й підбору нетрадиційних, не стандартних методів і форм роботи [1].

На думку М. Піщулки, ефективні методи корекції будуються на принципах народної педагогіки, презентуючи використання народної мудрості в роботі з дітьми. При цьому скарбниця нетрадиційних методів для дошкільників велика і різноманітна та може включати: 1) народно-педагогічні методи корекції словом рідної мови; 2) методи формування суспільної поведінки молоді (нагромадження життєвого досвіду); 3) ігрові методи; 4) методи стимулювання, заохочення і спонукання. Ігрова діяльність зберігає своє значення як необхідна умова розвитку інтелекту, психічних і мовленнєвих процесів, які забезпечують загалом гармонійний розвиток особистості. Для вдосконалення зв'язного мовлення таких дітей необхідно мотивувати до спілкування між собою. Саме у вербальному спілкуванні розвивається ініціативність користування вимовою, що сприяє збагаченню словникового запасу, граматично правильному оформленню своїх висловлювань і бажанню грати в колективі [2] При включенні до

заняття різних видів ігор та ігрових елементів засвоєння мовленнєвого матеріалу і навичок спілкування проходить значно краще. Під час таких занять з'являється інтерес дітей до завдань, бо не усвідомлюється навчальний характер гри [3].

Також до технологій корекції у роботі з дітьми дошкільного віку, які мають порушення мовлення, на думку А. Наконечної, відносяться: арт-терапія, музикотерапія, іпотерапія, казкотерапія, терапія театральним мистецтвом [4].

Одним з найбільш поширених видів арт-терапії у роботі з дошкільниками є ізотерапія (малюнок, ліплення) – лікувальний вплив, корекція за допомогою образотворчої діяльності. У цілому, ізотерапія спрямована на розвиток уяви, соціальних і вербальних навичок, дрібної моторики, уваги; крім того, розвиваються навички правильного положення рук і захоплення олівця при малюванні, адже саме це є підгрунтям для формування навичок письма [5].

Образотворча діяльність дає можливість дитині відчути і зрозуміти саму себе; вільно висловити думки та почуття, мрії і надії, а також звільнитися від негативних переживань. Крім того ізотерапія створює позитивний емоційний настрій у групі, полегшує процес комунікації з однолітками, зміцнює культурну ідентичність дитини, розвиває почуття внутрішнього контролю, сприяє творчому самовираженню, розвитку уяви, естетичного досвіду та соціалізації дітей [1]. Використання ізотерапії в роботі з дітьми з ПМР забезпечує ефективне емоційне усвідомлення ситуації, надає їм (навіть у випадку агресивного прояву) соціально прийнятні, доступні форми, полегшує процес комунікації для замкнених і сором'язливих дітей; дає можливість невербального контакту, сприяє подоланню комунікативних бар'єрів і психологічних захистів [5].

Н. Гавриш, відзначаючи цінність методу казкотерапії у навчанні дітей з порушеннями мовлення, вказує, що через таку форму роботи можна реалізовувати багато навчальних, виховних, пізнавальних та розвивальних завдань. Діти повинні вміти розповідати як цілу казку, так і відтворювати її частини; використовувати її образну мову, передавати інтонаційно характер дійових осіб [6]. Під час читання казки, дитина чує граматично правильно побудовані речення – використання зворотів, узгодження частин мови між собою, поєднання слів та словосполучень. У казці використовується ряд образних висловлювань, які є зрозумілими та близькими дітям. Наприклад: «жили-були», «ясні зорі», «лисичка-сестричка», «вовчик-братик», «горя не знали», «мороз тріщить», «зелен гай», «червоне сонце», «буря налетіла» тощо. У подальшому дитина буде намагатись відтворити все це у власному мовленні. Казкотерапія дає можливість для розвитку творчих здібностей та уяви дітей з порушенням мовлення, формування у них вмінь аналізу і закріпленню набутих та автоматизованих мовленнєвих навичок. Крім того, казкотерапію як метод корекційно-розвивального впливу, можна використовувати на всіх етапах роботи з дітьми з ПМР: під час створення ситуації заохочення, позитивного настрою дитини, комунікації; формування початкових навичок (артикуляційної моторики, розвитку дихання, голосу, дрібної моторики, номінативного словнику тощо); розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, інтонаційно-виразного мовлення [1].

У дослідженні О. Борисенко, О. Ласточкіної наголошено на доцільності використання для дітей із мовленнєвими порушеннями й інших засобів фольклору, а не тільки казки. На їх думку, використовуючи у своєму мовленні прислів'я і приказки, діти навчаються ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно

забарвлюючи при цьому своє мовлення [5]. Відгадування і вигадування загадок також впливає на різнобічний розвиток дітей. У вигляді загадки в дітей розвивається чуйність до мовлення, вони вчаться користуватися різними засобами, добирати потрібні слова, поступово опановуючи образною системою мовлення. Цікаві для дітей і скоромовки, які за своїм змістом, ритмікою навчають дошкільнят регулювати силу голосу, інтонаційну насиченість мовлення тощо. У скоромовках діти з ПМР не лише навчаються вимовляти важкі сполучення звуків; такі вправи сприяють формуванню гарної дикції та інтонаційної виразності мовлення [1].

Імаготерапія – один з видів арттерапії, в основі якого лежить театралізація психокорекційного процесу. Комунікативні дії в театральній грі опосередковані через ігрову діяльність. Враховуючи, що основою театральної (образної) гри є уявна ситуація, очевидною стає також зв'язок уяви та емоцій. Не викликає сумніву, що розвиток емоцій і становлення їх тісно пов'язані з розвитком уяви і включенням її в структуру емоційного процесу. Театральна діяльність дозволить дитині вивільнити свої емоції, та допоможе, в подальшому, регулювати поведінку [1].

За ствердженням А. Наконечної, застосування методу музикотерапії у корекційній роботі з дітьми з ПМР від час музично-ігрових занять має на меті стимулювання розумового і фізичного розвитку дитини [4]. Рухова активність під музику підсилює обмін речовин в організмі, підвищує загальний тонус, покращує діяльність серцево-судинної системи, регулює нервову діяльність, розвиває силові можливості дітей. За допомогою використання методу кінезіотерапії у вихованні дітей з ПМР здійснюється корекція порушень емоційно-особистісної та мовленнєвої сфери дошкільнят. Цей вид арт-терапії заснований на зв'язку музики і руху та включає в себе: танцювальну терапію, хореотерапію, корекційну ритміку (логоритміку, фонетичну ритміку), психогімнастику [1].

Пісочна терапія – один із видів ізотерапії, що здійснює лікувальний вплив на дітей з порушеннями за допомогою піску. Основний її принцип полягає у використанні піску, води і спеціальних атрибутів (дерев'яного ящика чітко визначеного розміру, пісочниці і дрібних іграшок). У ході гри з піском у дітей з ПМР активізуються самозцілюючі резерви психіки, які виявляються за певних умов у процесі терапії. Пісок поглинає негативну психічну енергію дитини, стабілізує її емоційний стан і гармонізує психоемоційне самопочуття дитини. Ефективність корекційної роботи з дітьми з ПМР, гармонійний розвиток кожної дитячої особистості багато в чому залежить від творчого співробітництва вчителя-логопеда з батьками, від уміло налагоджених професійних та особистісних відносин між ними, чіткого та у свідомого розуміння поставлених освітніх, виховних і корекційно-розвивальних завдань [1].

Організація роботи з родиною дитини з ПМР має вестися за такими напрямами:

1) інформаційний: ознайомлення з результатами психолого-педагогічного, логопедичного обстеження; ознайомлення з віковими особливостями нервово-психічного розвитку, етапами становлення мовлення дитини з ПМР; ознайомлення з методами корекційно-розвивального впливу (традиційними і нетрадиційними);

2) навчально-виховний напрям: залучення батьків до активної участі в корекційному процесі з подолання порушень мовлення у дитини; навчання батьків прийомам корекційно-розвивальної роботи з дитиною; формування у батьків і дітей уявлень про готовність до навчання в школі [5].

До здійснення поставлених завдань можуть привести використання і традиційних (батьківські збори, відвідування фронтальних та індивідуальних занять, консультації, бесіди та ін.), і нетрадиційних (створення сімейного клубу, проведення сімейних свят) форм роботи. Підбір правильних форм та методів роботи з батьками допоможе здійснити мовленнєву підготовку дитини з ПМР до школи, підвищити рівень знань батьків, покращити стосунки з батьками вихованців. Ізотерапія дає позитивні результати в оздоровчій та корекційній роботі з дітьми з мовленнєвими вадами. У багатьох випадках ізотерапія виконує психотерапевтичну функцію, допомагаючи дитині впоратися зі своїми психологічними проблемами; є засобом її сенсорного розвитку, розкриття її творчого потенціалу [1]. Для дітей з порушеннями міжособистісного спілкування корисним є спільне малювання на великому аркуші. При цьому тема повинна бути широкою, щоб кожна дитина могла зобразити щось улюблене та цікаве.

Список використаних джерел:

1. Гноєвська О. Ю., Кузьменко І. П. Нетрадиційні методи та підходи у вихованні дітей з порушеннями мовлення. *Корекційна педагогіка.* Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 19. Випуск 41. Київ, 2021. С.20–26.

2. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : навч. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів : спеціальність : Корекційна освіта (логопедія). Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 288 с.

3. Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвєєва М. П. Основи корекційної педагогіки. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.

4. Наконечна А. В. Використання нетрадиційних технологій у вихованні морально-духовного здоров'я дітей середнього дошкільного віку. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики. Житомир: ФОП Левковець, 2016. Ч. І. С. 145–147.

5. Дермельова В. Ю., Ласточкіна О. В. Ізотерапія в навчально-виховному логокорекційному процесі осіб із загальним недорозвитком мовлення. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали І Всеукр. студ. наук.-практ. конференції*. Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 51–54.

6. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

РУХЛИВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Камінська Д. І., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Дичківська І. М., д-р пед. наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Дитячі ігри – це соціальне явище, яке стихійно, але закономірно виникло як відображення трудової та суспільної діяльності дорослих у процесі історичного розвитку людства. На думку закордонних теоретиків дитячої гри вона є для дитини посильною формою участі у суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих: ігрові дії завжди реальні і соціальні, характеризують сферу міжособистісних стосунків (А. Адлер, Ф. Бойтендайк, Дж. Болдуін, К. Гроос, Г. Спенсер, С. Холл, Дж. Штейнталь, В. Штерн).

Найбільш значущими є такі положення теорії гри:

- вона соціальна за походженням;
- це засіб включення дитини в соціальні відносини;
- гра в дошкільному віці особливо сенситивна до сфери людської діяльності, формування міжособистісних взаємин;
- скороченість та узагальненість ігрових дій – важлива умова усвідомлення дитиною сфери соціальних відносин, своєрідне їх моделювання засобами ігрової діяльності.

Ще С. Русова тлумачила гру як засіб соціального розвитку, тому що в іграх «зростає товариство, виховується громадська дисципліна», дитина вчиться стримано поводитися, дотримуватися правил колективу, визнавати права однолітків.

Нині питання ігрової діяльності дошкільників активно розглядаються педагогами та психологами, які цікавляться не стільки феноменом гри, а її сутністю, структурою та динамікою стосунків, що в ній складаються. Такий інтерес Т. Пониманська пояснює наближеністю даного напряму наукових пошуків до сучасних концепцій дошкільної освіти, за якими ігрова діяльність дітей є джерелом повноцінного розвитку особистості.

Так, В. Бутенко, досліджуючи гру як соціально-педагогічний феномен, зазначає, що у житті людей гра виконує такі найважливіші функції: соціалізації, міжнаціональної комунікації, самореалізації дитини у грі, комунікативну, діагностичну, терапевтичну, розважальну.

О. Гріднєва, вивчаючи особливості виховання й соціальних зав'язків старших дошкільників, схильних до негативних проявів поведінки, встановила, що недостатня сформованість ігрових навичок заважає їм задовольнити гостру потребу у спільній грі та відносинах з однолітками, спричиняє соціальну ізоляцію. Ці чинники призводять до нових труднощів: перешкоджають бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до нього інших дітей, загрожують колективним відторгненням.

Л. Артемова, аналізуючи суспільну спрямованість гри дошкільника, набуття ним навичок спілкування у процесі ігрової взаємодії, констатує, що правильно дібраний зміст гри є запорукою успішного комунікативного досвіду дошкільників. Гра із заданим змістом активізує їхнє спілкування, а зразки ігрових взаємин природно відтворюються

дітьми у реальних життєвих ситуаціях.

Аналогічної думки дотримуються багато вітчизняних та зарубіжних вчених: А. Адлер, М. Айзенбард, Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Гроос, І. Дичківська, О. Кононко, Т. Поніманська, Г. Спенсер, С. Холл, В. Штерн та ін. Аналіз досліджень даних авторів дав змогу виділити такі основні функції гри:

- соціокультурну (ефективний засіб соціалізації, засвоєння суспільних цінностей);
- комунікативну (дає можливість моделювати реальні ситуації обирати найоптимальніші шляхи розв'язання проблем);
- самореалізації (передбачає досягнення особистісного успіху. Перемогти в умовах конкуренції, що створює ситуації самовираження, самореалізації);
- діагностичну (дитина може пересвідчитися у власному умінні спілкуватися);
- корекційну (передбачає шляхом обігрування умовних ситуацій корегувати свою реальну поведінку);
- розважальну (зумовлює позитивні емоції дітей, створює доброзичливу атмосферу для спілкування з однолітками).

Серед різноманіття ігор, чільне місце посідають рухливі ігри як засіб різнобічного фізичного розвитку та виховання дошкільників.

Фізичне виховання в дошкільних установах є частиною загальнодержавної системи фізичного виховання і є єдністю мети, завдань, засобів, форм і методів роботи, спрямованих на зміцнення здоров`я і усебічний фізичний розвиток дітей (О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Денисенко,Т. Дмитренко, М. Рунова, С. Титаренко, Н. Хлус та ін.).

Закон України «Про освіту» закріплює право закладів дошкільної освіти працювати по різноманітних програмах: державних, регіональних, парціальних. З огляду на положення особистісно-орієнтованої педагогіки, яка передбачає відхід від жорстко регламентованих форм виховання і навчання дітей, педагогам надається свобода у виборі програм для організації педагогічного процесу. Одним ыз розділів будь якої програми є розділ, присвяченій фізичній культурі. У ньому визначено систему нормативних вимог до змісту і організації фізичного виховання, конкретизовані завдання на основні цілі фізичного виховання, визначені знання, уміння і навички, які діти повинні засвоїти.

Рухливі ігри в освітніх програмах представлені в розділах, присвячених фізичній культурі і ігровій діяльності. У більшості випадків основним критерієм підбору в них ігрового матеріалу являються засвоєні на заняттях з фізичній культурі види рухів і вікові особливості розвитку рухових здібностей. Тому в розділах представлені такі види рухливих ігор: з основними рухами; на орієнтування в просторі; ігри-естафети; українські народні ігри; елементи спортивних ігор.

Отже, основними напрямами роботи з використання рухливих ігор у фізичному вихованні є: зміцнення здоров'я, функціональний розвиток організму, задоволення потреби в русі, закріплення навички виконання основних рухів. У плані рішення виховних завдань основний акцент робиться на виховання фізичних якостей: швидкість, спритність, сила, витривалості. І це в той час, коли рухлива гра розглядається вченими як універсальний вид рухової діяльності.

У рухливій грі відбувається розвиток психічних процесів дитини, удосконалюються уміння і навички, взаємодії з товаришами в груповій діяльності. Цілеспрямовано організована ігрова діяльність містить різнобічні можливості для усебічного розвитку дитини. Задовольняючи потребу в русі, в рухливих іграх можна також сприяти розумовому розвитку та становленню особистісних якостей дошкільників. У них створюються сприятливі умови для спільних переживань, сприяючих становленню загальних (колективних) інтересів: діти вчяться діяти спільно, планувати, розподіляти ролі, враховувати свої сили, час і можливості (Г. Безверхня, О. Богініч, Е. Вільчковський, Т. Кругляк, М. Шейко та ін.).

Саме зміст гри визначає її освітню і виховну значущість, ігрові дії дітей; від змісту залежить своєрідність організації і характер виконання рухових завдань. Позитивне значення рухливих ігор ще більше збільшується, якщо хто-небудь із старших допомагає дітям в їх організації. Задовольняючи потребу в русі, розвиваючи особистість дитини в процесі рухової діяльності, ми формуємо фізичну культуру, яка є частиною світової культури.

Глибокий сенс рухливої гри – в її повноцінній ролі у фізичному і духовному житті народу, яке відбивається в історії і культурі кожної країни. У ній засвоюються етичні цінності суспільства, формується духовне багатство людини. Рухлива гра не лише культурна цінність, але і творець культурних цінностей, причому культури різних народів відбивають схожість і невичерпне різноманіття (А. Цьось, Й. Хейзинг).

Підкреслюючи роль гри у процесі засвоєння світової культури, колектив авторів монографії «Дитина і соціум» зазначає, що культурне виховання дитини починається дуже рано, коли їй ще далеко до грамотності. Розвиваючи гармонію рухів, було б неправильно зводити роль рухливої гри тільки до фізичного розвитку.

Будучи наслідком природної потреби в діяльності, важливим виховним інститутом, рухлива гра, з одного боку, дає можливість дитині пізнати і перетворити навколишню дійсність, а з іншої – розвиває її комунікаційні здібності. В кожній рухливій грі комунікація є обов'язковим компонентом. Навіть за відсутності спеціального педагогічного керівництва розвитком комунікаційної діяльності вона спонтанно-стихійно завжди є присутньою і розвивається в грі. Діти дошкільного віку, що належать до різних національностей і не розуміючі мову один одного, без зусиль знаходять «спільну мову», граючи.

Цілеспрямовано організована ігрова діяльність містить різнобічні можливості для формування соціально-комунікативних здібностей. Так, у дослідженні Л. Артемової підкреслюється, що участь в рухливих іграх є ефективним засобом, сприяючим оптимізації міжіндивідуальних зв'язків дітей, зміцненню взаєморозуміння і співпраці в дитячому колективі. Спілкування в цій сфері виступає як необхідний чинник, що опосередковує не лише рухову активність, але і функцію обміну інформацією і емоціями. Завдяки такій взаємодії досягається розуміння і розвивається співпраця.

Особливо яскраво цей вплив простежується у іграх-естафетах, іграх-змаганнях та спортивних іграх. Ці ігри побудовані на змагальній діяльності, тому вимагають координованої взаємодії гравців один з одним, яке повинно відбуватися в умовах сприятливого соціально-психологічного клімату, на онові позитивних взаємин та емоційно-діяльнісній підтримці. Командний характер гри визначає підвищені вимоги до якості взаємодії гравців в процесі діяльності змагання, до ефективної комунікації з

партнерами по команді і супротивником. Рівень комунікації в команді, окрім прямого впливу, чинить і непряму (але не менш виражену) дію на спортивний результат. У зв'язку з цим особливу роль починають грати психологічні чинники ігрової діяльності, зокрема ті, які можна віднести до навичок спілкування гравців, що розвиваються на основі комунікативних здібностей (Е. Адашкявіченє, О. Курок, Н. Хлус, О Яницька та ін.). Ці ігри використовуються в фізкультурно-оздоровчій роботі саме з дітьми старшого дошкільного віку. Це пояснюється тим, що спортивно-ігрова діяльність сприяє формуванню у дітей соціальної чутливості (прояв реакції у відповідь на дії партнера по грі), комунікативної ініціативи (здатність проявляти ініціативу і самостійно звертатися до іншої дитини), емоційного ставлення.

РОЛЬ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА, РЕСТАВРАЦІЇ

Капральцев Д. О., здобувач наукового ступеня доктора філософії (PhD), спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах глобалізації, розвитку цифрових технологій та переосмислення культурних цінностей питання формування художньо-естетичної культури стає надзвичайно актуальним у підготовці фахівців мистецьких спеціальностей. Майбутні бакалаври образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного мистецтва, реставрації повинні не лише володіти професійними знаннями і навичками, а й бути носіями високого рівня естетичної свідомості, розуміти культурну спадщину та вміти інтерпретувати художні образи згідно з потребами часу.

Проблему художньо-естетичної культури в підготовці майбутніх бакалаврів образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного мистецтва, реставрації досліджували як зарубіжні, так і українські дослідники, як-от: А. Руденченко, О. Марущак, О. Рудницька, В. Овсійчук тощо. У своїх наукових розвідках вони розглядали проблеми формування професійної компетентності здобувачів мистецьких спеціальностей, зокрема через використання етнодизайну та цифрових технологій; технології формування художньо-естетичної компетентності у майбутніх педагогів засобами декоративно-ужиткового мистецтва; філософські та педагогічні аспекти мистецької освіти [3; 2].

Під художньо-естетичною культурою розуміють цілісну систему цінностей, знань, уявлень, смаків, норм та ідеалів, які формуються у процесі вивчення мистецтва, сприйняття краси, творчості та практичної діяльності. Для здобувачів мистецьких спеціальностей вона є не лише культурною складовою загального розвитку, а й важливим професійним ресурсом. Художньо-естетична культура є інтегративною характеристикою особистості, яка включає естетичні знання, почуття, смаки, переконання та ідеали. Це дозволяє індивіду не лише сприймати та оцінювати

мистецтво, але й активно творити, виражаючи власне бачення світу через художні засоби [1].

У контексті підготовки майбутніх бакалаврів образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного мистецтва, реставрації формування художньо-естетичної культури є ключовим аспектом. Художньо-естетична культура сприяє розвитку творчого потенціалу здобувачів вищої освіти, формуванню професійних компетентностей та здатності до глибокого розуміння культурних цінностей. Завдяки цьому майбутні фахівці можуть не лише відтворювати існуючі художні зразки, але й створювати нові, що відповідають сучасним естетичним вимогам та культурним контекстам. Таким чином, художньо-естетична культура виступає фундаментом для професійного становлення здобувачів мистецьких спеціальностей, забезпечуючи їм необхідні знання, навички та ціннісні орієнтири для успішної реалізації у сфері мистецтва та культури.

У сфері декоративно-прикладного мистецтва естетичний рівень майбутнього фахівця визначає не лише якість виконання робіт, а й рівень інноваційності, здатність поєднувати традиції з сучасними тенденціями. Художньо-естетична культура допомагає здобувачам вищої освіти осмислювати національні традиції, розуміти символіку, орнаментику, матеріали та техніки, формувати власну творчу мову. Важливо також, що декоративно-прикладне мистецтво завжди було тісно пов'язане з побутом, духовними практиками, обрядовістю. Тому розуміння культурного контексту має не менш важливе значення, ніж технічна підготовка.

Підготовка реставраторів вимагає високого рівня фахових знань, але водночас – глибокої поваги до історико-культурної спадщини. Реставратор має не лише володіти техніками відновлення, а й вміти відчути «естетику часу», розуміти стильові особливості епох, авторське бачення та задум. Саме тому художньо-естетична культура стає базовою платформою у формуванні етичних і професійних орієнтирів реставратора.

Крім того, відсутність естетичного чуття може призвести до фальсифікації або спотворення мистецького твору під час реставрації, тому виховання естетичної відповідальності є ключовим завданням викладачів. Формування художньо-естетичної культури відбувається через системну професійну підготовку, яка включає теоретичні курси (історія мистецтв, естетика, культурологія), практичні заняття з живопису, графіки, композиції, роботи з матеріалами, а також участь у пленерах, виставках, проєктах.

Отже, художньо-естетична культура є не лише складовою загального розвитку особистості, а й важливою умовою професійної підготовки фахівців у галузі мистецтва. Вона формує внутрішній світ митця, його здатність до творчого осмислення світу, розуміння культурних процесів і відповідального ставлення до мистецької спадщини. Підготовка майбутніх бакалаврів образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва, реставрації має ґрунтуватися на цінностях естетики, краси, духовності, а також на розумінні ролі мистецтва в житті людини і суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бованенко О. О. Аналіз наукових підходів до визначення поняття «Естетична» та «Художня культура» у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників. *Науковий*

часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 23. С. 3-8.

2. Томашевський В. В. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти : дис. … доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2020. 792 с.

ESP IN INTERCULTURAL COMMUNICATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR GLOBAL ENGAGEMENT

Kasatkina-Kubyshkina O., Ph.D. in Psychology, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages and Teaching Methodology
Fridrikh A., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Foreign Languagesand Teaching Methodology,
Antonenko N., Senior Lecturer at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages and Teaching Methodology,
Poliatychko A., student of Philological Faculty,
Rivne State University of the Humanities, Rivne, Ukraine

In today's world, people from different countries and cultures meet and communicate more often than ever before. Iulia Dumitraşcu-Băldău and Dănuţ Dumitru Dumitraşcu [1] referring to J. W. Neuliep [2] state that eechnology bridges the gap between people from different cultures and societies, enabling instant connections. Its main impact lies in decentralizing information flow, making it accessible across local, regional, national, and global levels. This transformation is evident in schools, workplaces, and online spaces, where globalization and modern technology facilitate intercultural interactions. These interactions create many opportunities, such as exchanging ideas, understanding different perspectives, and collaborating on global projects. In this context, intercultural communication in the online environment goes beyond basic information exchange, shaping deeper connections and mutual understanding.

Recently, many methodologists have focused on the effectiveness of implementing English for Specific Purposes (ESP) and English as a Medium of Instruction (EMI) in higher education to enhance students' professional and language skills. Sliusarenko, N. and Soter, M. [3] emphasize the integration of ESP courses in higher education institutions, highlighting their role in enhancing students' professional competencies and competitiveness in the global labor market. Bortnyk, S. [4] examines the challenges of using English as a Medium of Instruction in higher education, showing how EMI enhances both professional knowledge and English skills, helping students integrate globally. The Ministry of Education and Science of Ukraine [5] has issued methodological recommendations to ensure high-quality learning, teaching, and use of English in higher education institutions, aiming to modernize language education and align it with international standards. Considering this, the benefits of applying ESP and related disciplines in developing students' intercultural awareness, shaping future teachers' core skills, require further study to ensure effective implementation.

During wartime, online platforms make international student interaction more accessible and beneficial. Firstly, online meetings are about *convenience and cost-effectiveness.* They are very convenient because you can save both time and money. There is no need to spend money on transport, accommodation, or renting premises, which is especially important for international events or meetings with participants from different parts of the world. In addition, you can participate in meetings from anywhere, as long as you have access to the Internet. This format also makes it easier to organize meetings in different time zones. Online meetings enhance efficiency because they are often conducted in a well-structured format with effective time management. Interactive tools, such as virtual whiteboards, chats, or polls, make discussions more productive by involving all participants. Thus, this format not only saves resources but also opens up access to a wider audience, promotes dialogue, and significantly increases flexibility in planning.

Intercultural exchange can be a *source of innovation*. People from different cultural backgrounds can bring new perspectives and ideas to a situation, which can help create something new and special. Such a variety of approaches contributes to the solution of complex tasks by non-standard methods. Expanding worldview through cross-cultural exchange also helps develop empathy, improve communication skills, and the ability to work in a team. In this way, cross-cultural communication and collaboration open the door to new possibilities, enabling the creation of solutions, products, and ideas.

Another great opportunity is *development and professional growth*. By communicating with foreigners, students improve their English language skills, improving not only grammar, but also conversational skills, understanding accents and cultural contexts. By communicating with peers from other countries, they get the opportunity to learn about innovative approaches, technologies or work methods that are successfully used in their countries. In addition, it contributes to the formation of professional connections, which can open the door to international projects, internships or cooperation with leading specialists in their field. Online platforms or professional forums are great venues for such interactions. So, cross-cultural communication in an online environment not only broadens horizons, but also promotes personal and professional development, creating conditions for growth in today's globalized world.

However, with new opportunities for collaboration come challenges. First of all, there can be a *language barrier*. For example, a low level of language proficiency can make it difficult to formulate thoughts, leading to misinterpretation or discomfort during interaction. There is a risk of being misunderstood, because some things that make sense in one language may distort or lose their meaning when translated, which is also a complication. The lack of non-verbal communication cues can complicate interaction since we cannot perceive a person's emotions, facial expressions, or intonation.

The next challenge is *cultural differences*. Things that are acceptable in one culture may be perceived as impolite in another. Cultural differences in norms, values, and behaviors play a very important role in team building, decision making, job satisfaction, promotion, and other parts of the global economy, as well as everyday interactions and social relationships. Cultural differences inevitably lead to misunderstandings. In her book, Sorrells, K. [6] writes: «…Some intercultural misunderstandings can be funny, others are badly disturbing. That is why there are great difficulties in translating practices, products or promotional campaigns into different cultures. Languages are complex and nuanced repertoires of culture. The language, both

verbally and nonverbally, conveys significance about the values, beliefs, presumptions of a culture. Transcultural translations can lead to confusion, misunderstanding and communication failure, when culture, as a system of meanings, is not understood". For example straightforward cultures value openness and specificity, while other cultures may prefer avoiding confrontation and favor indirect communication. Time management also varies: for example, some cultures emphasize punctuality and quick responses, while others allow flexibility in time frames.

Technical limitations are a significant barrier to communication in the online environment, because Internet access and connection quality can vary significantly depending on the region. Slow internet speeds, unstable connections, or expensive tariffs can limit participation in video conferencing or collaborative projects. Different technical standards and platforms make interaction more difficult, especially in countries where alternative services are popular. Also important are digital literacy and language barriers in interfaces that can make it difficult to use technology, especially for people with less experience. Additional difficulties are created by the difference in time zones, which requires careful coordination of schedules for effective cooperation.

Aside from technical issues, ESP, Business English, and other related disciplines become the key to overcoming communication problems in international settings as they equip students with the specific skills needed to navigate the complexities of cross-cultural communication. These classes go beyond simply teaching vocabulary and grammar; they provide students with the tools and strategies to effectively communicate in a variety of international settings, for example, they help to:

- **develop formal and informal communication skills:** Business English and ESP classes emphasize the importance of adapting communication styles to different cultural contexts. Students not only learn how to write formal business letters and reports, but how to engage in informal conversations with people from diverse backgrounds. This includes understanding cultural nuances in language, tone, and body language, which are essential for building rapport and avoiding misunderstandings;
- foster n**egotiation and conflict resolution skills:** international interactionoften involves working with people who have different cultural values and communication styles and resolving disputes. Business English and ESP classes equip students with the skills needed to navigate these challenges effectively. Students learn how to approach negotiations with cultural sensitivity, how to find common ground, and how to resolve conflicts in a constructive manner;
- **enhance intercultural awareness and sensitivity providing opportunities for cross-cultural interaction:** many Business English and ESP classes incorporate activities that simulate real-world international interactions. This can include case studies, role-playing exercises, and group projects that require students to collaborate with people from different cultural backgrounds with diverse perspectives, beliefs, and customs. This enriches knowledge in cultural differences in communication styles, etiquette, and business practices. Thus, students get valuable opportunities to practice their communication skills in a safe and supportive environment.

In addition to these points, ESP and related disciopline classes can also help students develop other valuable skills that are essential for international interaction, such as critical thinking, problem-solving, and teamwork. By providing students with a well-rounded

education in communication and cultural awareness, these classes prepare them to thrive in the globalized workplace and contribute to a more interconnected world.

International projects provide students with invaluable opportunities to engage in authentic interactions with individuals from diverse cultural backgrounds. This experiential learning goes beyond theoretical concepts, enabling students to apply their communication skills in real-world scenarios and cultivate a deep understanding of cultural nuances. By collaborating with overseas peers, students gain firsthand insights into communication preferences, and cultural values, fostering adaptability and cross-cultural competence.Overall, this approach is essential for several reasons:

- ***Cultivating cultural sensitivity and awareness through dialogue:*** students involved in intercultural activities are provided with a platform for meaningful dialogue and exchange between young people from different cultural backgrounds. By sharing their perspectives, experiences, and knowledge, they develop greater cultural sensitivity and awareness, learn to appreciate diverse viewpoints, challenge stereotypes, and build bridges of understanding across cultures.
- ***Fostering collaboration and innovation through cross-cultural exchange:*** various project-based learning approaches emphasize collaboration and teamwork within diverse cultural contexts. Students learn to navigate different communication styles, adapt to varying cultural norms, and resolve conflicts constructively, all while working towards common goals. This fosters innovation, creativity, and the ability to thrive in collaborative, cross-cultural environments.
- ***Empowering active citizens and cultural ambassadors:*** students should not only be proficient communicators but also active and engaged citizens of the world. International projects encourage students to become ambassadors of their own culture, sharing their perspectives and values with their international counterparts. This fosters mutual understanding, respect, and appreciation for cultural diversity, contributing to the development of responsible global citizens.

To sum up, to overcome the challenges caused by cultural differences, it is essential to develop intercultural awareness and skills through systematic approaches. Learning English as a means of international communication plays a crucial role in this process, providing students with the opportunities to engage in global interactions effectively. Moreover, ESP and related disciplines serve as a vital tool for shaping intercultural competence by providing learners with the linguistic and cultural awareness needed to navigate professional and academic environments. By integrating ESP into education, students can gain a deeper understanding of cultural nuances, address potential misunderstandings, and enhance their ability to communicate across diverse contexts.

References:

1.Iulia Dumitraşcu-Băldău, Dănuț Dumitru Dumitraşcu (2019). Intercultural Communication and its Challenges Within the International Virtual Project Team. Link: https://www.matecconferences.org/articles/matecconf/pdf/2019/39/matecconf_mse2019_07005.pdf

2. Neuliep J. (2018) Intercultural Communication, A contextual Approach. Seventh Edition, Sage Publications, Inc., USA.

3. Sliusarenko, N. V., & Soter, M. V. (2021). Teaching English for Specific Purposes in Technical Higher Education Institutions: Historical Aspects and Present-Day Realities. Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Link: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Nauk-ped-stud_2021-5.pdf

4. Bortnyk, S. B. (2019). English as a Medium of Instruction: Challenges and Features of Teachers' Work. Scientific Notes of Ternopil National University named after V. I. Vernadsky. Series: Philology. Social Communications, 30(69), 96-100. Link: https://www.researchgate.net/publication/337277959_ENGLISH_AS_A_MEDIUM_OF_INSTRUCTION_CHALLENGES_FOR_TERTIARY_LECTURERS

5. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). Methodological Recommendations for Ensuring Quality Learning, Teaching, and Use of English in Higher Education Institutions in Ukraine. Link: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/docs%20osvita/zagalna%20serednia/Strategy.MON%202027.12.03_compressed.ENG.pdf

6. K. Sorrells, K. (2016). Intercultural Communication, Globalization and Social Justice. Second Edition, Sage Publications, Inc., USA. Link: https://www.scribd.com/document/615612110/Intercultural-Communication-Globalization-and-Social-Justice-Kathryn-Sorrells-z-lib-org

FROM CONFLICT TO COLLABORATION: ENHANCING PEACEBUILDING THROUGH INTERCULTURAL INTERACTIONS IN FORMAL AND INFORMAL SETTINGS

Kasatkina-Kubyshkina O., Ph.D. in Psychology, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages and Teaching Methodology,
Fridrikh A., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages and Teaching Methodology,
Antonenko N., Senior Lecturer at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages and Teaching Methodology,
Yuriichuk H., student of Philological Faculty,
Rivne State University of the Humanities, Rivne, Ukraine

In today's highly interconnected world, intercultural interactions become more often than ever before. These experiences offer unique opportunities for the sharing of thoughts, ideas and experiences. However, it also brings with it the potential for misunderstandings, stereotypes and conflict when cultural differences are not taken into account, respected or understood. Successfully bridging these differences is essential to creating peaceful, inclusive interactions where cooperation can prosper. This can be reached by reassessing the role of intercultural education which seeks to develop a foundation of respect, safety, and acceptance among diverse cultural groups, while actively countering discrimination and prejudice and building just and peaceful environment. Navarro-Castro, L., Nario-Galace, J. [1] in reference to B. Reardon's statement: «To reach peace we need to teach peace" posit that peace education is not merely a supplement to peace-building, but rather its foundational imperative – a crucial

investment in the cultivation of a culture of peace, without which lasting harmony remains elusive.

Conflict is becoming increasingly widespread and pervasive, leaving many people around the world living in areas of violence. Many of these conflicts are not new, but rather recurring as communities struggle to overcome unsolved problems such as ethnic conflict, economic inequality, and lack of educational opportunities. These problems often create a vicious cycle in which violence leads to underdevelopment, which in turn fuels further conflict and deepens existing divisions.

International organizations are often involved in peacebuilding, working to rebuild systems, strengthen local capacities, and address the root causes of violence. Peacebuilding focuses on transforming relationships, structures, and social dynamics to create more stable and harmonious communities.

Education plays a crucial role in this effort. It goes beyond a fundamental right to become a transformative force that offers safe spaces, supports skills development, and promotes reconciliation. Education has the power to shape attitudes, norms and behaviors, promoting mutual understanding and cooperation between groups. However, it is not inherently peaceful if misused - it can reinforce divisions and foster conflict.

Thus, implementing pedagogical aproach which centers on recognizing the dignity of each individual, fostering harmony, cooperation, and building a peaceful, culturally cohesive society is crusial for peace promotion and conflict solving. It is recognized as a fundamental tool that supports social, political and economic development while fostering positive community relations. S. Bećirović, E. Polz [2] emphasise that intercultural education aims to create a positive environment by developing awareness of one's own cultural background and exposing students to alternative value systems and behaviours; encourage empathy and respect for diverse lifestyles; empower students to actively challenge bias and promote equality through informed choices; and provide platforms for sharing cultural backgrounds, highlighting both commonalities and differences.

To build peace, it is not enough to simply provide access to education. The content, structure and delivery of education must promote critical thinking, understanding, tolerance and social cohesion. Inclusive and equitable education systems that meet the diverse needs of learners are essential to building a culture of peace. However, many education systems fall short of these requirements due to limited access, inadequate teacher training, and poor learning outcomes. In such circumstances, education may not provide the skills, knowledge and values necessary for peaceful engagement.

The idea that all education automatically promotes peace is a misconception. Education must actively promote positive relationships, social cohesion and critical awareness to prevent division and misunderstanding. Where education systems are inequitable or exceptional, they can reinforce social divisions and fuel tensions rather than resolve them.

Educational institutions, such as schools and universities, provide structured environments for peacebuilding. During conflict, they offer stability and support, serving as safe spaces for children. In post-conflict scenarios, they facilitate reintegration and rebuild trust in governmental institutions. Integrating peace and human rights values into curricula, creating spaces for dialogue, and implementing socio-emotional learning (SEL) programs are crucial steps in formal education.

During conflict or challenging times, educational institutions offer structure, hope, and a

sense of community. They can serve as a safe space where students are protected from violence, receive psychological support, and learn essential life skills. In the post-conflict period, the rehabilitation of educational facilities becomes vital for the reintegration of children, refugees, internally displaced persons and former combatants. However, it is essential to acknowledge that education systems often fall short of their peacebuilding potential. Limited access, inadequate teacher training, and poor learning outcomes can hinder the development of necessary skills, knowledge, and values for peaceful engagement. As Dunlop, E., & King, E. [3] point out, peace agreements often overlook the role of education in causing violence, focusing solely on its positive contribution to peace. Therefore, a critical assessment of education's role is necessary to ensure it aligns with principles of equality, inclusion, and social justice.

Intercultural education contributes to peacebuilding. In today's diverse societies, intercultural competence is indispensable for fostering harmony. Stella A Achieng [4, p.20] emphasizes that in general terms «intercultural competence refers to the ability to understand, communicate and engage effectively with people from different cultures, demonstrating awareness, understanding and adaptability as well openness to different ways of thinking. Education plays a vital role in developing this competence through both formal and informal learning. For example, formal education provides structured opportunities for academic engagement, including intercultural projects and research, which develop analytical and critical thinking skills. In the context of formal education, important steps include integrating peace and human rights values into the curriculum, creating safe spaces for dialogue, and addressing bullying and violence. Socio-emotional learning (SEL) has gained popularity as a tool for teaching conflict-affected populations to regulate emotions, develop empathy, and resolve disputes peacefully. Informal education methods, such as cultural exchanges, language clubs, and volunteering, in turn, offer experiential learning and promote adaptive communication skills. Non-formal methods such as media campaigns, community events, and storytelling have proven effective in promoting reconciliation and transforming intergroup relations. Storytelling, in particular, is a valuable approach for developing empathy, understanding and joint problem-solving between groups. Immersion experiences, such as travel, internships, and student exchanges, are particularly effective. Digital platforms also offer valuable opportunities for intercultural interaction.

However, education can also serve to perpetuate conflict if it reinforces inequality, discrimination or exclusion. When education systems fail to address these issues, they risk fueling tensions rather than resolving them. Therefore, it is important to critically assess the role of education in peacebuilding and ensure that it is consistent with the principles of equality, inclusion and social justice. Education has the potential to both resolve conflict and promote peace, but this depends on how it is designed and implemented.

According to Dunlop, E., King, E. [3], peace agreements do not acknowledge the role of education in causing violence, only its positive role in building peace. Thus, effective peacebuilding requires an integrated approach that combines formal and informal learning with the focus on intercultural competence through intercultural interaction in formal and informal settings. Formal and non-formal education methods, such as cultural exchanges, language clubs and volunteering, allow students to interact with different groups, become familiar with different cultural environments and develop adaptive communication skills. Trainings, role-playing and intercultural seminars further strengthen these capacities by

promoting dialogue and collaborative problem-solving.

Laburova, O., et al. [5, p.97] states: «Intercultural learning in the context of informal education often relies on social learning principles, where interaction with other participants is a critical element of the educational process. It promotes the development of communicative skills and the ability to work in teams with representatives of different cultures". In formal learning environments, the integration of intercultural projects and research helps students apply their non-formal learning experiences, developing their analytical and critical thinking skills. Informal education often involves immersion in a cultural context through travel, internships abroad, volunteer programs, and student exchanges. Practical, direct engagement with a culture provides a level of understanding that theoretical knowledge alone cannot achieve.

Digital platforms also play an important role by offering a variety of content and interactive opportunities for intercultural interaction. A structured but flexible approach that combines formal and non-formal learning contributes to the comprehensive development of intercultural competence necessary for successful peacebuilding and adaptation in a multicultural environment.

Promoting peacebuilding through intercultural interaction in both formal and informal settings is essential for creating inclusive and harmonious societies. By developing cultural competence, communication skills, and mutual respect, individuals can navigate cultural differences, manage conflicts constructively, and build meaningful connections. A balanced approach that integrates formal and informal education fosters dialogue, empathy, and collaboration, contributing to sustainable peace, resilience, and cooperation in an increasingly interconnected world. Moreover, the approach can help students become agents of positive social change and contribute to long-term peacebuilding.

References:

1. Navarro-Castro, L., Nario-Galace, J. (2010). *Peace Education: A Pathway to a Culture of Peace*. Link: https://www.mc.edu.ph/Portals/8/Resources/Peace_Education_ebook_2010.pdf

2. Bećirović, S., Polz, E. (2024). *The Significance of Intercultural Education in FosteringPeacebuilding* DOI: https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2024.i3.a4

3. Dunlop, E., & King, E. (2019). *Education at the Intersection of Conflict and Peace: the Inclusion and Framing of Education Provisions in African Peace Agreements from 1975-2017*. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 51(3), 375–395. Link: https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1619446

4. Stella A Achieng (2023). *Intercultural competence in foreign language teaching and learning. Strategies and challenges*. 17th International conference for Language, Individual & Society, International scientific events. Burgas, Bulgaria. pp.19-26.

5. Laburova, O., et al. (2024). *Features of Forming Intercultural Competence of Students in Higher Education Institutions by Informal Education*. AD ALTA: Jounal of Interdisciplinary Research. Special Issue NO.: 14/01/XLII. (Volume 14, Issue 1. Pp. 93-98.

ДО ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кедрук Ю. Р. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Російсько-українська війна суттєво посилила необхідність уваги педагогічної спільноти до проблеми подолання тривожності особистості, зокрема у дітей молодшого шкільного віку. Саме здобувачі освіти означеної вікової категорії характеризуються значною емоційністю та вразливістю.

Окрім того, на прояв як особистісної, так і реактивної тривожності можуть впливати умови освітнього середовища, його психологічний мікроклімат, стиль взаємодії педагога з дітьми та умови сімейного виховання.

Здійснений огляд психолого-педагогічних джерел дав змогу констатувати, що тривожність трактують як складний феномен, що є проявом особистісних характеристик дитини та ситуації, що складається у певний проміжок часу і, на відміну від тривоги, є стійким станом.

Виникнення і закріплення тривожності багато в чому зумовлені незадоволенням актуальних потреб людини, які набувають гіпертрофованого характеру [4]. Тривожність проявляється як психічний стан емоційної напруги, настороженості, хвилювання, душевного дискомфорту, підвищеної вразливості при ускладненнях, загостреного почуття провини і недооцінювання себе у ситуаціях очікування, невизначеності або передчуття неясної загрози значущій рівновазі особистості [2].

У Психологічній енциклопедії (2006) поняття трактується як «індивідуальна психолого-педагогічна особливість, яка виявлється в схильності людини до переживання стану тривоги при очікуванні несприятливого ровитку подій». Зауважено про природну основу тривожноті під впливом соціальних і особистісних причин. Зазначено, що часто причиною розвитку тривожності у дітей молодшого шкільного віку є «неправильне, деспотичне ставлення батьків до дитини» [3, с. 347]. Розглядають особистісну та ситуативну (реактивну) тривожність. Особистісна тривожність є базовою рисою особистості, яка формується та закріплюється в ранньому дитинстві і проявляється підвищенним хвилюванням в ситації, яка загрожує особистості або здається такою. Натомість ситуативна – стан особстості в певних умовах, що характеризуються переживанням напруги і тривоги, що супроводжується срматичними змінами.

У свою чергу В. Шапар асоціює тривожність з «готовністю до страху» та трактує як «стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги і моторного напруження в ситуації можливої небезпеки; суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості. Вона звичайно підвищена: 1) при нервово-психічних і важких соматичних захворюваннях; 2)у здорових людей, що переживають наслідки психічної травми; 3) у багатьох груп людей з поведінкою, що відхиляється [5, с.551].

Слід зауважити, що є дві групи джерел стійкої тривожності у здобувачів освіти: зовнішні (довготривала стресова ситуація; багаторазове повторення стресової ситуації;

посттравматичний синдром; 2) внутрішні джерела (психологічні особливості та психофізіологічні особливості).

Аналіз наукових джерел з психології та педагогіки дав змогу виділити основні причини (чинники) її виникнення чи посилення у дітей молодшого шкільного віку: умови та стиль сімейного виховання; шкільна успішність; взаємовідносини з вчителями (непорозуміння, конфлікти, грубість і нетактовна поведінка); взаємини з однолітками; внутрішній конфлікт (ставлення до себе, рівень самооцінки); негативний емоційний досвід.

Ю. Карпенко зазначає, що «зміна відносин у соціумі викликає у дитини значні труднощі. Стан тривожності, емоційної напруженості пов'язаний переважно з відсутністю поруч з дитиною людей, зміною навколишнього середовища, нормальних умов і життя за певними правилами. Такий психічний стан тривоги зазвичай визначається як узагальнене відчуття неспецифічної, невизначеної небезпеки». Тривожність у дітей також може бути обумовлена особливостями спілкування з дорослою людиною: домінуванням авторитарного стилю спілкування або суперечливістю вимог і оцінок. І в одному, і в іншому випадку дитина перебуває в постійному напруженні, тому що боїться не виконати вимоги дорослих, не «подобатися», переступити жорсткі рамки [2].

Тривожність може обумовлюватись також конкуренцією, суперництвом між дітьми, підвищеним рівнем відповідальності., страхом не виправдати очікувань дорослого.

Отже, тривожність – це індивідуальна особливість, що проявляється в стані підвищеної схильності відчувати неспокій в різних життєвих ситуаціях. Основними проявами тривожності є рухове збудження, непослідовність у вчинках, нерідко надмірна цікавість і прагнення зайняти себе будь-якою діяльністю. Розуміння справжніх причин тривожності у дитини є умовою добору ефективних методів її подолання.

Список використаних джерел:

1. Волошок О. В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. Вісн. Одес. нац. ун-ту. *Психологія.* 2012. Вип. 8. С. 479-484.

2. Карпенко Ю. Психологічні особливості розвитку шкільної тривожності. URL: https://www.inforum.in.ua/conferences/28/100/740 (дата звернення: 26.04.2925).

3. Психологічна енциклопедія /автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 423 с.

4. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: ВАНО, 2018. 200 с.

5. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник, 2004. Харків: Прапор, 2004. 640 с.

ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Кирилюк О. О., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта
Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному науковому дискурсі проблема творчого самовираження особистості посідає особливе місце, охоплюючи філософські, культурологічні, психологічні та педагогічні аспекти. Її міждисциплінарний характер вимагає комплексного підходу до аналізу.

Філософія розглядає творче самовираження як спосіб пошуку смислу буття, ідентифікації себе у світі, розкриття внутрішньої сутності. Екзистенціалісти, зокрема С. К'єркегор, Ж.-П. Сартр, акцентували увагу на свободі вибору та унікальності особистості, вбачаючи в самовираженні шлях до істинного існування. Людина, згідно з їхніми концепціями, не просто живе, а створює власну реальність, проектує і реалізує себе у світі через творчі дії.

Культурологічний підхід трактує творче самовираження як процес реалізації індивідуального потенціалу в контексті культурних норм і форм. Тільки повноцінне засвоєння культурного досвіду відкриває шлях до його подальшої трансформації у власній творчості. Людські емоції, почуття, здатність до вираження себе набувають особливого значення вже з дитинства й відіграють ключову роль у становленні самосвідомості.

Психологічні підходи, зокрема гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл), визначають творче самовираження як базову потребу, що тісно пов'язана з процесами самоактуалізації та самореалізації. Це прагнення людини до максимальної реалізації своїх потенційних можливостей, відчуття цінності власного внутрішнього світу та свободи його вираження. Самовираження розглядається як ознака зрілості особистості, яка усвідомлює своє справжнє «Я» і намагається реалізувати його у світі.

Суттєвий внесок у розвиток проблематики зроблено в межах синергетичного підходу, що пояснює самовираження як частину ширшого процесу самореалізації, що включає самопідготовку, самоосвіту, самовиховання, самоствердження. Такий підхід підкреслює необхідність особистісного зростання та усвідомленої побудови життєвих цілей.

У педагогіці особлива увага приділяється створенню умов для самовираження у дитинстві та підлітковому віці. Саме в ці періоди закладається фундамент самосвідомості, самооцінки та потреби у визнанні. Самовираження особистості розглядається як активна діяльність, що передбачає реалізацію творчого потенціалу у спілкуванні, творчості, поведінці.

Здійснений аналіз наукових підходів до проблеми творчого самовираження засвідчив про відсутність єдиного трактування цього поняття. Тож варто підтримати думку С. Сисоєва, яка переконує ,що у творчій діяльності відбувається ефективне формування та вияв творчих задатків людини, які забезпечують розвивальний зв'язок

людини з реальністю. Творчі здібності людини проявляються у предметній діяльності, і під час життя як засіб самовираження та саморозвитку. Творче самовираження дослідниця визначає як спроможність людини створити себе у світі, внутрішній світ, своє світобачення [3].

Ряд дисертаційних досліджень, також, присвячено розкриттю аспектів творчого самовираження особистості. Так, Т. Нікішина, аналізуючи творче самовираження вчителів української мови і літератури, розкриває це поняття як:

– процес, який виявляє особистість у всіх її можливостях, що презентують систему цінностей та творчий потенціал;

– самодіяльність людини, де виявляються її знання, вміння, розуміння досвіду поколінь, самореалізація під час продукування духовних та матеріальних цінностей, що дозволяють розширювати межі людських ресурсів;

– процес, який визначає професійне становлення людини як професіонала найвищого рівня через особистісну діяльність [1].

Значна частина наукових досліджень присвячена розкриттю творчого самовираження особистості через засоби музичної діяльності. Так, у дисертаційній роботі І. Онищук представлено таке визначення «творче самовираження» - це бажання особистості визначити власне «Я», розкрити свої почуття, думки, відношення до різних видів музики. Автор наголошує на прагненні особистості проявити себе, застосування варіативності під час творчого самовираження, спроможності віднаходити зв'язки у створенні оригінальних ідей та образів [2].

Таким чином, здійснивши аналіз наукових джерел (культурологічних , філософських, психологічних, педагогічних), узагальнивши результати дисертаційних досліджень ,ми дійшли висновку, що творче самовираження – це важливий компонентом особистісного розвитку. Воно забезпечує гармонію між внутрішнім світом і зовнішнім проявом, формує ідентичність, забезпечує психологічне благополуччя та соціальну активність. Цей феномен постає як синтез емоцій, знань, досвіду, мотивацій і цінностей, що реалізуються через творчу діяльність.

Список використаних джерел:

1. Нікішина Т. В. Педагогічні умови розвитку творчого самовираження вчителів української мови і літератури у післядипломній педагогічній освіті: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль. 2009. 20 с.

2. Онищук І. А. Розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ. 2012. 20 с.

3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: Підручник. Київ: Мілені. 2006. 344 с.

РОЛЬ СУЧАСНИХ МУЛЬТФІЛЬМІВ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНИКІВ

Кисіль В. О., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Янцур Л. А., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні мультфільми відіграють значну роль у формуванні моральних почуттів дошкільників, оскільки вони виступають як потужний засіб соціалізації та виховання. Це пов'язано з тим, що мультфільми мають ряд особливостей, які роблять їх привабливими для дітей. Візуально насичені та емоційно-привабливі, мультфільми мають здатність передавати складні моральні уроки у зрозумілій для дітей формі, що сприяє засвоєнню важливих етичних принципів та норм поведінки.

Одним з найважливіших аспектів впливу мультфільмів є їх здатність викликати сильні емоційні переживання у дітей. Відчуваючи радощі, страхи, співчуття та інші емоції разом з персонажами, діти вчаться розуміти та керувати своїми власними почуттями. Емоційна взаємодія з персонажами мультфільмів допомагає дітям розвивати емпатію, що є ключовою складовою морального розвитку.

Мультфільми часто містять чіткі моральні послання, які демонструють різні моделі поведінки. Герої мультфільмів, які проявляють чесність, доброту, співчуття, стають для дітей зразками для наслідування. Наприклад, персонажі, які допомагають іншим, діляться своїми ресурсами чи вирішують конфлікти мирним шляхом, слугують позитивними прикладами, що впливають на поведінку дітей у реальному житті.

Також мультфільми зображують соціальні ситуації, в яких персонажі стикаються з моральними дилемами або конфліктами. Спостерігаючи за тим, як герої вирішують ці проблеми, діти вчаться розпізнавати та аналізувати моральні аспекти поведінки. Вони отримують уявлення про наслідки різних вчинків, що сприяє формуванню у них здатності до морального мислення та прийняття етичних рішень.

Варто зазначити, що вплив мультфільмів може бути як позитивним, так і негативним, залежно від їх змісту та якості. Тому необхідно:

- ретельно підбирати мультфільми відповідно до віку та особливостей розвитку дитини;
- обговорювати з дітьми побачене, допомагаючи їм правильно інтерпретувати моральні уроки;
- обмежувати час перегляду мультфільмів, щоб не перевантажувати дитину візуальною інформацією;
- поєднувати перегляд мультфільмів з іншими видами діяльності, що сприяють моральному розвитку.

Сучасні мультфільми часто використовуються як навчальний матеріал у дитячих садках та сім'ях, де вони можуть стати основою для обговорення моральних тем. Педагоги та батьки можуть використовувати сюжети мультфільмів для обговорення різних ситуацій та моральних дилем, що допомагає дітям краще засвоїти отримані уроки.

Важливо розуміти, що мультфільми не замінюють дорослих у вихованні дитини.

Дорослим важливо бути прикладом для дитини, вчити її моральним нормам та цінностям, а також допомагати їй розуміти та переживати емоції. Нижче наведено деякі приклади сучасних мультфільмів, які можуть допомогти у формуванні моральних почуттів у дітей молодшого дошкільного віку:

● «Микита Кожум'яка» – це український анімаційний фільм, який розповідає про пригоди сина легендарного богатиря Кожум'яки. Головний герой, Микита, вирушає у небезпечну подорож, щоб врятувати свого батька і захистити своє місто від зла. Мультфільм вчить дітей важливим моральним цінностям, таким як сміливість, наполегливість, доброта та допомога іншим. Сюжет показує, що справжня сила полягає не тільки у фізичній міцності, але й у доброті серця та вірності своїм принципам.

● «Викрадена принцеса: Руслан і Людмила» – це ще один популярний український мультфільм, який базується на поемі Олександра Пушкіна. Історія розповідає про молодого актора Руслана, який має врятувати принцесу Мілу, викрадену злим чаклуном. Мультфільм пропагує такі цінності, як любов, вірність, сміливість та самопожертву. Діти, спостерігаючи за подвигами Руслана, вчаться цінувати справжні дружні та романтичні відносини, а також розуміють, що справжні герої не бояться труднощів на шляху до справедливості.

● «Клара» – це анімаційний фільм про молоду корівку Клару, яка мріє стати зіркою сцени. Попри те, що її всі навколо вважають нездібною, Клара не здається і працює над своєю мрією. Мультфільм вчить дітей наполегливості, вірі в себе та важливості слідування своїм мріям, незважаючи на перешкоди. Такі історії допомагають дітям розуміти, що кожен може досягти успіху, якщо вірити у свої сили і не здаватися.

● «Моя країна – Україна» – це серія коротких анімаційних фільмів, що розповідає про різні куточки України та їхню історію. Кожен епізод висвітлює різні аспекти української культури, історії та природи, водночас пропагуючи любов до батьківщини, повагу до традицій та історичної спадщини. Мультфільм допомагає дітям зрозуміти важливість патріотизму та збереження культурної спадщини, а також розвиває почуття гордості за свою країну.

● «Зубси» – це мультсеріал про маленьких зубних фей, які допомагають дітям підтримувати здоров'я зубів та вчать їх важливості гігієни. Крім медичних знань, серіал також висвітлює такі моральні цінності, як турбота про інших, відповідальність та важливість дотримання правил. Діти, спостерігаючи за пригодами зубних фей, вчаться піклуватися не тільки про своє здоров'я, але й про оточуючих.

Використання мультфільмів може бути ефективним інструментом для формування моральних почуттів дошкільників.

Враховуючи стрімкий розвиток інноваційних технологій та діджиталізацію, мультфільми не відстають від основних трендів та мають наступні нові тенденції й інновації у створенні / розвитку:

● *Персоналізація контенту*: використання ШІ для створення мультфільмів, які адаптуються до індивідуальних потреб дитини в моральному розвитку.

● *Віртуальна реальність*: створення імерсивних моральних сценаріїв, де діти можуть практикувати прийняття етичних рішень.

● *Мультикультурний підхід*: розробка мультфільмів, які представляють різні культурні перспективи на моральні питання.

● *Інтеграція з освітніми програмами*: тісніша співпраця між створювачами

мультфільмів та освітніми установами.

● *Залучення батьків*: розробка додатків та ресурсів, які допомагають батькам використовувати мультфільми для морального виховання.

● *Міжнародне співробітництво*: створення глобальних платформ для обміну найкращими практиками у використанні анімації для морального виховання.

Тому зарубіжний досвід у використанні мультфільмів для формування моральних почуттів дошкільників є багатим та інноваційним, з сильним акцентом на дослідження та практичне застосування.

Отже, сучасні мультфільми можуть бути ефективним засобом формування моральних почуттів у дошкільників. Вони допомагають дітям розвивати емпатію, розуміти та оцінювати моральні аспекти поведінки, засвоювати важливі цінності та етичні принципи. Однак для досягнення позитивного впливу необхідно уважно підбирати мультфільми, орієнтуючись на їх зміст та моральні послання.

РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК СТРАТЕГІЯ СТІЙКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Кібаленко В. В., аспірант 1-го року навчання
кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Медведєва М. О., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

Сучасна освітня система України переживає глибокі випробування, зумовлені військовими діями та їх наслідками. Освіта в умовах війни потребує швидких трансформацій, підвищення гнучкості освітніх програм, адаптивності педагогів, здатності до інноваційної діяльності. Одним із важливих чинників забезпечення стійкості освітнього процесу є розвиток підприємницької компетентності у майбутніх педагогів.

Підприємницька компетентність у педагогічній діяльності розглядається не лише як здатність до організації власної справи, але і як уміння проявляти ініціативність, відповідально приймати рішення, працювати у непередбачуваних обставинах, розробляти і впроваджувати освітні інновації, управляти освітніми проєктами [1]. Ці навички стають надзвичайно затребуваними в умовах воєнного стану, оскільки саме підприємливі педагоги здатні оперативно реагувати на зміни, підтримувати сталість освітнього процесу та створювати можливості для розвитку здобувачів освіти навіть у складних обставинах.

Теоретичний аналіз літератури показав, що у вітчизняній та зарубіжній науковій думці підкреслюється необхідність розвитку підприємницьких навичок майбутніх учителів. Проте війна зумовила перегляд традиційних підходів до підготовки педагогічних кадрів: на перший план вийшли мобільність, стійкість до стресу, спроможність працювати з використанням цифрових ресурсів, а також здатність до створення альтернативних освітніх форматів [2, 3].

У межах проведеного дослідження було здійснено анкетування здобувачів освіти педагогічних спеціальностей факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Мета опитування полягала у визначенні рівня сформованості підприємницької компетентності та виявленні потреб для її розвитку. Результати показали, що більшість здобувачів освіти виявляють високий рівень творчого потенціалу і бажання працювати над інноваційними проєктами, проте мають недостатньо розвинені навички проєктного менеджменту, ризик-менеджменту, планування діяльності у невизначених умовах.

Ефективними засобами розвитку підприємницької компетентності майбутніх педагогів визнано:

- активне застосування проєктних технологій в освітньому процесі;
- залучення до розробки освітніх стартапів та інноваційних програм;
- використання технологій доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) для моделювання складних педагогічних ситуацій;
- впровадження симуляційних тренажерів для відпрацювання навичок ухвалення управлінських рішень в умовах невизначеності.

Використання AR/VR-технологій дозволяє створити безпечні тренувальні середовища, де здобувачі освіти можуть моделювати освітні процеси, управляти віртуальними проєктами, аналізувати ризики та планувати дії у критичних ситуаціях.

Розвиток підприємницької компетентності сприяє також формуванню таких важливих для педагога характеристик, як відповідальність, готовність до інновацій, уміння працювати в команді, самостійно ініціювати і реалізовувати ідеї, орієнтовані на підтримку здобувачів освіти в умовах невизначеності та соціальних викликів.

Таким чином, розвиток підприємницької компетентності у майбутніх педагогів є важливою стратегією забезпечення стійкості освітнього середовища під час війни. Формування цієї компетентності дозволяє підготувати педагогів, здатних ефективно адаптуватися до кризових ситуацій, підтримувати якість освіти, забезпечувати розвиток інноваційних навчальних практик.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці комплексних методичних рекомендацій щодо інтеграції підприємницької підготовки в зміст професійної освіти педагогів, а також у вивченні ефективності різних цифрових технологій для розвитку підприємницьких навичок здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Кібаленко В.В. Базові поняття формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів: сучасні підходи та концепції. *Перспективи та інновації науки*. 2025. №1 (47). С. 543–556. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-543-556

2. Медведєва М.О. Використання технік тайм-менеджменту для організації ефективної роботи здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Věda a perspektivy*. 2022. № 11(8). С.178–189.

3. Медведєва М.О. Фасилітація в освітньому процесі закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. *Věda a perspektivy*. 2023. № 11(30). С. 201–211. URI: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/15753

СУЧАСНА АВТОРСЬКА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Климук В. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Шадюк О. І., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Становлення України як демократичної держави та входження її до єдиного європейського простору зумовили поступові зміни стратегії розвитку національної системи дошкільної освіти. В умовах глобалізації відбувається модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація цілей і принципів, перепозиціонування особистості та морального розвитку дітей як головного ресурсу, що визначає рух суспільного прогресу [1, с. 10]. Тому найважливішим завданням дошкільної освіти є формування високоморальної особистості, особливо виховання її морально-вольових якостей.

У дітей дошкільного віку виникає й активно розвивається воля, про що свідчить навчання й усвідомлення рухів, встановлення основних етапів вольової дії, оволодіння дитиною власною поведінкою, свідоме керівництво власною діяльністю, вміння планувати, підпорядковувати дії досягненню цілей і контролювати їх, вдосконалювати зусилля, долати перешкоди тощо.

Воля є важливим чинником морального розвитку особистості та основою свідомого дотримання правил поведінки. Вона забезпечує відповідність вибору поведінки загальнолюдським моральним стандартам, а іноді навіть суперечить власним бажанням і спонуканням. Щоб досягти мети, виконати справу, відмовитися від мрії заради друга, дошкільник має продемонструвати не лише знання, уміння та особисті досягнення, а й силу волі.

Воля – це психологія людини, регуляція та організація її дій, діяльності (внутрішніх і зовнішніх дій), спрямованих на подолання труднощів у досягненні цілей.

Особиста моральність є результатом таких морально-вольових якостей, як незалежність, організованість, цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість і мужність.

Воля постає як складна всеосяжна система, яка включає не тільки свідомо поставлені цілі, а й емоційні спогади, уяву, мораль та інші почуття. Їх поєднання дозволяє людям контролювати власну поведінку. Розвиток волі зумовлений розвитком усіх інших психологічних процесів. Воля належить до механізму виникнення психологічних новоутворень в рамках реорганізації окремих функцій (перетворення мимовільних спогадів і мимовільних сприйнять у довільні функції) і функціональних систем (об'єднання різноманітних психологічних процесів). З психологічної точки зору – це перетворення слів у дії. Акт волі також безпосередньо пов'язаний з мисленням.

Варто зазначити, що дошкільний період вважається періодом вольового розвитку, перехідним від пориву до довільної і власне вольової поведінки. Одним з основних новоутворень у дітей дошкільного віку є розвиток довільної поведінки: до кінця дошкільного віку поведінка дитини змінюється від імпульсивної, прямої до опосередкованої, регламентованої правилами, вимогами, цілями (І. Бех, О. Запорожець, В. Котирло, Т. Шульга та ін.).

Вже в старшому дошкільному віці у дитини вибудовуються необхідні основи, які будуть успішно сприяти розвитку вищої форми довільної поведінки – вольової поведінки (І. Бех).

Позначаючи конкретні прояви вольової поведінки слід використовувати поняття вольова дія, яка виступаючи своєрідною «одиницею» прояву волі, найменшою і найбільш простою величиною та несе у собі усі її ознаки. Термін «воля», «вольова регуляція поведінки» і «вольова поведінка» – тотожні поняття і родові по відношенню до поняття «вольова дія» [2].

Науково доведено, що успішно сформовані морально-вольові якості особистості, обов'язково будуть сприяти формуванню її моральної вихованості, яка, в свою чергу, передбачає систему моральних знань, умінь, навичок, переконань, поглядів та дотримання суспільних норм поведінки.

Варто зазначити, що у сучасних науково-педагогічних дослідженнях було ґрунтовно розкрито різні аспекти формування морально-вольової поведінки дітей дошкільного віку. Це дослідження І. Беха, А. Богуш, О. Вишневського, Т. Кравченко, Н. Лисенко, Т. Поніманської, Н. Рогальської, Ю. Руденка, О. Сухомлинської, В. Чайки, К. Чорної, О. Ярмоленка, О. Ярошинської та ін.

Більшість науковців України вважають, що морально-вольові якості дитини від народження є проявами волі щодо формування її моральної позиції, ціннісних орієнтацій, поведінки, інтересів і потреб.

Шукаючи шляхи виховання сучасних дітей, дошкільна освіта продовжує звертатися до тисячолітнього досвіду народу, який свідчить, що виховання дітей дошкільного віку починається з казки. Кращі художні твори сучасної літератури розкривають дітям світ, який хвилює їх сьогодні. Крім того, ми віримо, що сучасна дитяча література більше, ніж будь-коли раніше, слідує механізму навчання, орієнтованого на дитину.

Казка входить в життя людини з дитинства і відіграє неймовірно важливу роль у формуванні особистості. Казки відіграють настільки важливу роль у житті дітей, що деякі дослідники називають дошкільний вік «віком казок».

Науково доведено, що сучасна казка має здатність виховувати і навчати, об'єднувати дітей і дорослих, викликати потужні та щирі емоції і спонукати до різноманітних дій. Багато науковців (О. Горбонос, О. Гарачковська, Л. Дереза, Д. Джола, М. Крук, Н. Марченко, Г. Сабат, Ю. Ярмиш) у своїх фундаментальних працях довели, що авторська або літературна казка, винятковою особливістю якої є передача пізнавальної, науково-достовірної інформації через казкові образи, надзвичайно маштабно впливає на особистість дитини дошкільного віку. Адже вона враховує психологію дошкільника, його емоційність, наочно-образне мислення, здатність і прагнення до наслідування.

Сучасна авторська казка та її педагогічні і виховні можливості стали предметом дослідження українських педагогів та практиків. Так, велику увагу авторським казкам як жанрові творчості та засобу виховання дошкільників приділяли Н. Бібко, Р. Бурова, С. Дорошенко, Н. Ігнатенко, І. Корнійчук, М. Кубинський, Г. Олійник, В. Пабат , В. Сиротинко, С. Тищенко, Г. Чуйко та ін.

Вітчизняні науковці (В. Сухомлинський, Л. Артемова, К. Ушинський, С. Русова, Г. Бєлєнька) у своїх дослідженнях доводили, що авторська або літературна казка може стати тією сходинкою, з якої починається формування морально-вольової та гуманної

поведінки дошкільника. Авторська казка – це крок, який дитина робить поряд з дорослим. Дорослий розповідає або читає, коментує, пояснює, відповідає на запитання. Слухаючи казку, дитина порівнює себе з певним героєм. І у дорослому житті людина робить так, як і її улюблений у дитинстві герой. Тож у певному сенсі казка закладає долю, поведінку і характер, веде людину по життю [3, с.17].

Сучасна авторська казка орієнтована на дітей дошкільного віку, дозволяє їм сприймати, знайомити з подіями та явищами навколишнього світу, формувати в своєму серці початкові морально-духовні цінності, морально-етичні поняття та оцінки. Так, авторські казки сприяють формуванню багатьох компонентів морально-вольової поведінки дошкільнят.

Враховуючи це, сьогодні педагогічні дослідження вчених зосереджені на методиці виховання сучасних дітей, і ці дослідження привели до думки, що виховання дітей дошкільного віку починається з казки. Більше того, виявляється, що найкращі твори сучасної літератури та мистецтва відкривають дітям близький, а часом і незбагненний світ навколо. Крім того, ми вважаємо, що сучасна дитяча література як ніколи піклується про освіту дітей, особливо про їхній морально-вольовий розвиток.

Сучасна українська література багата як народними казками, так і авторськими. Знайомі нам казки сучасної літератури І. Андрусяка, П. Воронька, Н. Воскресенської, Ю. Винничука, Л. Вороніної, О. Гавроша, С. Гридіна, О. Дерманського, Н. Забіли, Л. Костенко, Г. Малик, З. Мензатюк, В. Нестайка, М. Павленко, Г. Пагутяк, О. Росича, В. Рутківського, В. Симоненко, Р. Скиби, Лесі Українки та інших допомагають дитині увібрати в себе найкорисніші мотиви морально-вольової поведінки, які закодовані у їх змісті.

Аналіз сучасних програм дошкільної освіти та виховання дітей дошкільного віку свідчить про широке використання художньої літератури, у тому числі авторських казок в освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти.

Авторські казки або літературні казки – особливий вид казок, створених авторською уявою. Українська дослідниця Н. Лисенко, зазначала, що авторська казка – це художній, прозовий чи віршований твір, створений на фольклорній або цілком оригінальній основі, написаний певним автором, який має переважно фантастичний, чарівний характер, зображує неймовірні пригоди вигаданих чи традиційних казкових героїв, це твір із дивовижними дивами як елементами сюжету і є вихідним пунктом для його характеристики [5].

Під впливом образів казкових героїв у дітей дошкільного віку дуже рано починають формуватися зародки морально-вольової поведінки – бажання робити щось корисне для інших, виконувати свої обов'язки перед колективом дорослих і дітей, дотримуватися певних моральних норм поведінки тощо.

Дошкільники добре розуміють та сприймають літературну казку. Вона всеосяжно заполоняє духовне життя дошкільників – розум, почуття уяву, волю. Авторська казки справляє на дітей дошкільного віку глибоке емоційне враження, збагачує їхню мову, пробуджує духовні сили, сприяє вихованню морально-вольової поведінки.

Слід пам'ятати, що в процесі засвоєння дошкільниками моральних норм і принципів саме авторські казки подають загальнолюдські цінності та моральні основи у формі зрозумілих дошкільнятам словесних емоцій, і саме через цю форму дошкільники можуть зробити самостійні висновки, а саме: чому людині варто говорити лише правду,

чому треба бути ввічливим, чому тільки позитивні вчинки можуть принести справжнє щастя тощо. Вихователі сучасного закладу дошкільної освіти спираються на емоційну чуйність, вразливість, яскраву уяву дітей, за допомогою авторських казок виховують у дітей перші гуманістичні почуття: турботу, дбайливість, доброту. На цій основі починають формуватися почуття дружби, товаришування, колективізму і більш складні соціально-моральні почуття: почуття любові до Батьківщини, повагу до дорослих, гуманізм по відношенню до природи тощо [6].

Згідно із викладеного вище, можемо зробити беззаперечний висновок про те, що авторські казки мають надзвичайно великий вплив на пізнавальний розвиток дітей, на їх основі здійснюється морально-вольове виховання дітей дошкільного віку, а саме, казки допомагають у вихованні моральних почуттів та якостей, впливають на вчинки дитини та спрямовую її поведінку в правильне русло. Дуже часто діти дошкільного віку перевтілюються в казкових героїв і набувають позитивних рис характеру і позбавляються негативних, оскільки казки спираються на всі найкращі риси, які вже є у кожної дитини, а погані риси характеру замінюються [7].

Варто зазначити, що саме казки автора породили любов до прекрасного. Найголовніше – вчать людей вірити в чудеса та мрії. Кожна казка – чудова тема для розмови з дошкільниками [4].

Тому казки мають величезний вплив на морально-вольове виховання дітей дошкільного віку та формування їх особистості. Використання казки в сучасному освітньому просторі дошкільної освіти є надзвичайно важливим для формування та розвитку особистості дітей дошкільного віку, а також є потужним джерелом інтеграції дітей дошкільного віку в культурні традиції українського народу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2021. 37 с.: веб-сайт: URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Бех І.Д. Від волі до особистості. Київ: Україна –Віта, 1995. 202 с.
3. Бєлєнька Г. Екологічна казка у житті сучасної дитини. *Вихователь – методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 17–24
4. Гончарова В. Б. Використання авторських казок для дітей старшого дошкільного віку у навчально-виховному процесі ЗДО. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/7402/pdf
5. Лисенко Н. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторської казки. Київ: Вища школа, 1994. 398 с.
6. Підготовка майбутніх вихователів до використання авторської казки у роботі з дошкільниками. URL: https://vseosvita.ua/library/pidgotovka-majbutnih-vihovateliv-do-vikoristanna-avtorskoi-kazki-u-roboti-z-doskilnikami-504982.html (дата звернення 15.04. 2025).
7. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: підручник. 3-тє вид. Київ: «Академвидав», 2018. 448с.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ковалевський А. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Дубич К. П., кандидат технічних наук, доцент кафедри цифрових технологій та методики навчання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах цифровізації освіти створення якісного дистанційного курсу є не просто трендом, а реальністю, яка відповідає викликам сьогодення. Заклади загальної середньої освіти, особливо у змішаному чи повністю дистанційному форматі, потребують чітко структурованих, інтерактивних і адаптивних курсів. Водночас учителю необхідно зберегти баланс між педагогічною доцільністю, технологічними можливостями та потребами учасників навчального процесу.

Перш за все, при розробці дистанційного курсу варто враховувати теоретичні основи: конструктивістський підхід, який орієнтує учня на активне створення знань; теорію саморегульованого навчання, що підтримує розвиток відповідальності; мультимедійну когнітивну теорію, що пояснює, як люди засвоюють інформацію через різні канали (відео, текст, звук). Це забезпечує створення інтерактивних та візуально привабливих матеріалів, які сприяють кращому засвоєнню знань. [1, ст.19]

Також важливо враховувати принципи Universal Design for Learning (UDL) – вони забезпечують інклюзивність та доступність для всіх учнів. Наприклад, учень з вадами слуху отримає доступ до субтитрованого відео, а учень з дислексією – до адаптованого тексту. Це дозволяє кожному опановувати матеріал у власному темпі й формі. Принципи універсального дизайну орієнтовані на вдосконалення освітнього процесу. Для цього доцільно збирати відгуки студентів щодо зручності курсу та його компонентів; аналізувати результати навчання для ідентифікації сильних і слабких сторін курсу; впроваджувати нові технології та інструменти для підвищення якості навчального контенту. [1, ст.22]

Ефективне дистанційне навчання повинне базуватися на таких складниках: зміст (контент), форма подання, інструменти взаємодії, засоби контролю знань та мотиваційна складова. Контент має бути не лише інформативним, а й привабливим – використовувати інфографіку, динамічні елементи, короткі відео, інтерактивні вправи. В цьому допомагають сервіси: Canva, Genially, а також Google Workspace.

Окремо варто зупинитись на тому, яку роль відіграє штучний інтелект (ШІ) у створенні дистанційного курсу. Впровадження інструментарію ШІ в освіту має на меті зробити освітній процес більш персоналізованим, ефективним та інноваційним. Однак важливо також розглядати виклики та можливі ризики, пов’язані з використанням ШІ в освітньому середовищі. [2, ст.155]

Наприклад, завдяки ChatGPT можна сформулювати кілька варіантів пояснення одного й того самого поняття для різних вікових груп, мовна модель ШІ значно пришвидшує пошук інформації та ресурсів з певної теми, допомагає в оформленні бібліографічного списку цитувань; уможливлює виокремлення недосліджених або малодосліджених аспектів; може удосконалити переклад, тощо. Інструмент Diffit дає змогу адаптувати складний текст до рівня конкретного класу, створюючи до нього

запитання, ключові слова, тести. MagicSchool AI допомагає сформулювати чіткі цілі уроку, генерує оцінювальні рубрики, домашні завдання, варіанти диференційованих завдань. Платформа Khanmigo – вона імітує вчителя або помічника, який ставить учню навідні запитання, допомагає мислити й аналізувати. Хоча сервіс доступний англійською, його логіка та структура можуть бути використані як приклад для створення локальних адаптованих рішень. [3, ст.23]

Одним із найважливіших завдань є забезпечення регулярного зворотного зв'язку: як формувального (під час опанування теми), так і підсумкового. Це можливо завдяки сервісам Google Forms, Quizizz, Wordwall, що дозволяють створювати адаптивні перевірочні роботи, враховуючи рівень засвоєння матеріалу. Учитель може побудувати не лінійний, а розгалужений тест, де в залежності від відповіді учень переходить до пояснення або до наступного рівня складності.

Водночас, є і ризики: не всі сервіси ШІ коректно передають навчальні стандарти; деякі з них, як-от генератори тестів, можуть містити некоректні формулювання, тому вчителю слід обов'язково редагувати згенеровані матеріали. Помилкові прогнози систем ШІ можуть впливати на траєкторію навчання, в результаті чого здобувач втрачає контроль над процесом навчання. Використовуючи системи ШІ, що можуть приймати рішення та втручатися в процес навчання, може статися обмеження щодо прийняття рішень на основі власних професійних міркувань.

З-поміж основних викликів щодо використання систем штучного інтелекту в освіті можна виокремити проблеми етики, забезпечення конфіденційності та безпеки, недостатній рівень сформованості цифрової компетентності в аспекті штучного інтелекту, фрагментарність навчального й науково-методичного забезпечення впровадження ШІ в освітній процес. [3, ст.159]

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що створення дистанційного курсу у школі – це процес, який поєднує педагогічну майстерність, технологічну гнучкість і критичне мислення. ШІ може значно полегшити технічну та частково методичну частину, однак потребує уважного використання та адаптації. Найкращий результат досягається при поєднанні цифрових інструментів із креативністю та розумінням потреб учнів. Дистанційний курс має не просто подавати інформацію, а вести учня за логічною, комфортною й цікавою освітньою траєкторією.

Для подолання викликів, які виникають під час створення дистанційних курсів в закладах загальної середньої освіти, необхідна комплексна стратегія закладів вищої освіти, що включає інвестиції у технічне забезпечення, розробку якісного навчального контенту, що залежить безпосередньо від педагога, підвищення рівня цифрової грамотності викладачів і здобувачів освіти, а також створення умов для підтримки мотивації та психологічного комфорту всіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Пономаренко О. В., Давиденко О. В., Смелянська В. В., Таран О. М. Сучасні підходи до розробки і оцінки дистанційних курсів у ЗВО. *Професійна педагогіка*. 2025. №1. С. 16–27. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2025-PP-1-16-27

2. Гриценчук О. Використання штучного інтелекту в освіті: тенденції та перспективи в Україні та за кордоном. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна*

професійна освіта XXI століття». 2024. Вип. 10. С. 152–160. DOI: https://doi.org/10.35387/ucj.2(10).2024.0012

3. Головко Д. Ю. Штучний інтелект у діяльності педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 73 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740938/1/посібник%20ШІ.pdf

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЛІНІЙНИХ РІВНЯНЬ ТА ЇХ СИСТЕМ ЗА МОДЕЛЬНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ НУШ

Коваль Б. В., здобувач вищої освіти 1 курсу другого (магістерського) рівня
Павелків О. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасна освіта в Україні зазнає суттєвих змін у зв'язку з упровадженням Концепції Нової української школи. Одним із важливих аспектів цієї реформи є оновлення методики викладання математики, зокрема вивчення лінійних рівнянь та їх систем. Оскільки ці математичні поняття формують основи аналітичного мислення, уміння моделювати реальні процеси та розв'язувати практичні задачі, їх ефективне засвоєння є пріоритетним завданням освітнього процесу. Традиційні методи навчання не завжди відповідають сучасним педагогічним і когнітивним підходам, тому виникає потреба в розробці нової методики викладання, яка відповідатиме модельній навчальній програмі НУШ.

Дана тема є важливою складовою курсу алгебри, оскільки сприяє розвитку логічного мислення, аналітичних навичок, уміння будувати математичні моделі реальних процесів та розв'язувати практичні задачі.

Реалізація завдань базової середньої освіти та математичної галузі базується на таких принципах: повага до особистості учня, врахування індивідуальних особливостей, підтримка пізнавального інтересу; створення рівних можливостей для кожного здобувача освіти; розвиток критичного мислення, формування здатності аналізувати математичні моделі та застосовувати їх у повсякденному житті; підтримка підприємливості, залучення до самостійного розв'язання математичних задач і розвитку творчого підходу; виховання громадянської відповідальності та формування математичної грамотності для активної участі в житті суспільства.

Курс алгебри в 7-9 класах охоплює основні змістові лінії: арифметику (розвиток логічного мислення та навичок роботи з числами), алгебру (формування математичного апарату для розв'язання рівнянь), функції (побудова графіків лінійних функцій та їх застосування у реальних ситуаціях). Істотного розвитку набуває змістова лінія рівнянь та нерівностей. На основі узагальнення відомостей про рівняння, здобутих у попередні роки, вводиться поняття лінійного рівняння з однією змінною. Курс передбачає вивчення лінійних рівнянь, квадратних рівнянь та рівнянь, які зводяться до лінійних або квадратних. Розглядаються системи лінійних рівнянь та рівнянь другого степеня з двома змінними.

Значне місце у курсі відводиться розв'язанню рівнянь як основного інструменту математичного моделювання. Введення поняття лінійного рівняння з однією змінною та його розв'язування є фундаментальним етапом у розвитку математичних компетентностей учнів.

Методика навчання лінійних рівнянь та їх систем відповідно до НУШ включає використання інтерактивних методів (цифрові технології, математичні симуляції, інтерактивні вправи); практичну спрямованість (розв'язування задач із реального життя, моделювання економічних і фізичних процесів); інтеграцію з іншими предметами (фізика, економіка, інформатика); формування алгоритмічного мислення (залучення учнів до роботи з рівняннями у вигляді покрокових алгоритмів розв'язку).

Очікувані результати навчання: учні повинні розпізнавати лінійні рівняння та їх системи серед інших математичних об'єктів, формулювати означення та основні властивості рівнянь, застосовувати методи розв'язання рівнянь і систем (графічний, підстановки, додавання), будувати математичні моделі реальних процесів на основі рівнянь, розв'язувати лінійні рівняння з однією змінною і рівняння, що зводяться до них; текстові задачі за допомогою лінійних рівнянь з однією змінною; системи двох лінійних рівнянь з двома змінними, вказаними у змісті способами; текстові задачі за допомогою систем двох лінійних рівнянь з двома змінними, критично аналізувати розв'язки та інтерпретувати їх у контексті задач.

Сучасна математична освіта має на меті формування компетентної особистості, здатної застосовувати математичні моделі в різних сферах діяльності. Аналіз літератури показав відсутність єдиного визначення поняття «математична культура», проте вона включає математичну грамотність, логічну та алгоритмічну культуру, а також навички математичного моделювання.

Вивчення лінійних рівнянь та їх систем спрямоване на розвиток математичного мислення учнів через етапи аналізу, побудови моделей, вибору алгоритмів для розв'язання задач та перевірки отриманих результатів. Основну роль відіграє робота з текстовими задачами та рівняннями, що сприяє розвитку логічного мислення та уміння вирішувати практичні проблеми.

Запропоновано методичні рекомендації щодо навчання лінійних рівнянь та їх систем: виділення ключових зв'язків, створення математичних моделей, використання евристичних запитань, а також самоконтроль. Важливе місце займає застосування програмних засобів, таких як Gran1 та «Алгебра 7-9», що сприяють більш ефективному використанню математичних знань та розвитку навичок математичного моделювання.

Таким чином, методика вивчення лінійних рівнянь та їх систем за модельною навчальною програмою НУШ спрямована на формування математичної грамотності, розвиток критичного мислення та практичних навичок учнів. Інтерактивні підходи, міжпредметні зв'язки та використання реальних математичних моделей підвищують ефективність навчального процесу. Вивчення даної теми сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку ключових компетентностей, необхідних для подальшого навчання та успішної соціалізації учнів.

Список використаних джерел:

1. Васильєв К. І. Логіко-математичний аналіз навчального матеріалу з теми «Раціональні рівняння». *Проблеми математичної освіти» (ПМО – 2019):* матеріали

міжнародної науково-методичної конференції, м. Черкаси, 11- 12 квітня 2019 р. Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є.І., 2019. С. 58–60.

2. Васильєв К. І. Методичні рекомендації щодо навчання учнів розв'язуванню текстових задач на основі математичного моделювання. *Інноваційні наукові дослідження: світові тенденції та регіональний аспект* (м. Запоріжжя, 29-30 листопада 2019 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. С. 4–8.

3. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Математика. 5-9 класи. URL: https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56128/

ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ

Король С. П., здобувач ступеня PhD зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Петренко О. Б., доктор педагогічних наук, професор,
проректор з інноваційної діяльності та міжнародного співробітництва
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасна банківська система потребує не лише фахово підготовлених, а й соціально відповідальних працівників, здатних працювати в умовах викликів і трансформацій. Формування корпоративної культури у здобувачів вищої освіти – майбутніх працівників банківської справи є основою для подальшої професійної ідентичності, етичної відповідальності, розвитку організаційної лояльності та просоціальної поведінки в колективі.

Корпоративна культура – це унікальні характеристики сприйнятих особливостей організації, того, що вирізняє її серед інших у галузі [3]. Корпоративна культура – це система норм, цінностей, переконань і моделей поведінки, що визначають професійне середовище та взаємодію в організації. У сфері банківської справи вона включає принципи прозорості, етичного ведення бізнесу, клієнтоорієнтованості та командної роботи [2].

Зовнішніми проявами корпоративної культури є: система адаптації новачків в колективі, фірмові легенди і ритуали, форма одягу, зовнішній вигляд офісу, лозунги, девізи та інше. Головний критерій високої корпоративної культури – впевненість персоналу, що їх компанія найліпша серед усіх.

Мета формування корпоративної культури: забезпечення єдності персоналу, підвищення продуктивності праці, забезпечення впливовості моральних стимулів, профілактика конфліктів. Взагалі, компанії, які мають свій індивідуальний стиль, впевнених та життєрадісних співробітників, «притягують» клієнтів.

Для майбутніх магістрів з банківської справи важливо інтегрувати елементи корпоративної культури вже на етапі навчання. Це включає:

- вивчення дисциплін з етики бізнесу, фінансової безпеки, корпоративного управління;
- активне застосування кейс-методів, моделювання банківських ситуацій;
- участь у проєктних, волонтерських та наставницьких програмах [1].

В основі формування корпоративної культури – формування цінностей: відповідальності, довіри, доброчесності, ініціативності. Важливу роль відіграє мотиваційне середовище, що підтримує саморозвиток, кар'єрні прагнення, лідерство, взаємоповагу в колективі.

Майбутні банківські працівники повинні володіти високим рівнем соціальної чутливості, вмінням працювати з різними групами клієнтів, дотримуватися принципів недискримінації, етики комунікації та професійної толерантності.

Формування корпоративної культури майбутніх банківських працівників буде ефективним за умов інтеграції курсів з розвитку soft skills у професійну підготовку; партнерства з банківськими установами для формування корпоративної поведінки на практиці; створення корпоративно-орієнтованого середовища в університеті як моделі майбутнього робочого простору.

Формування корпоративної культури – це стратегічне завдання освітнього менеджменту. Системний підхід до його реалізації підвищує готовність магістрів банківської справи до викликів фінансового ринку та сприяє формуванню конкурентоспроможного фахівця.

Список використаних джерел:

1. Гнезділова К. М. Провідні тенденції і сучасні проблеми магістерської підготовки майбутніх викладачів у контексті формування їх корпоративної культури. *Вища освіта України*. 2014. № 3 (54). С. 377–381.

2. Костіна Т. В. Корпоративна культура: її сутність і формування в Україні. *Вісник «ДонНУЕТ»,* 2008. №3. С. 76–83.

3. Розкошна О. А., Матюшенко А. В. Закордонний досвід управління розвитком корпоративної культури. *Сучасна наука в мережі Інтернет : збірник тез доповідей VIII Міжнародної науково-практичної інтернетконференції (9-11 серпня 2012 р.).* Ч.1. Київ: ІЕП НАНУ, 2012. С.37–39.

ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ РАС

Корнейчук Г. М., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Шостак О. О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальною проблемою спеціальної освіти є пошук ефективних шляхів інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з розладами аутистичного спектру (РАС), у суспільство. Інтеграція таких дітей належить до провідних ідей реалізації Конвенції про права дитини, прийнятої ООН. У державних програмах «Освіта» («Україна XXI століття») та «Діти України» приділяється увага розв'язанню цих проблем. Реалізація даних програм передбачає вдосконалення існуючих і розробку нових педагогічних систем, а також пошук нових методів підвищення якості навчально-виховного процесу для дітей із РАС.

Розвиток комунікативних навичок – це ключовий аспект соціалізації дітей із РАС, оскільки через спілкування відбувається пізнання світу та досягнення життєвої компетентності. Комунікативна активність – важливий складник психічної сфери дитини з аутизмом. Мовленнєві особливості дітей із РАС, такі як дивна інтонація, штампи, підміна займенників, ехолалії, зараховують до провідних діагностичних критеріїв [1].

Існують різні теоретичні підходи до розуміння аутизму, які можна умовно поділити на когнітивні та соціально-емоційні теорії. Когнітивні теорії, такі як теорія «центрального зв'язку» (У. Фріт) і теорія «розпізнавання психічних станів» (С. Барон-Коен, А. Леслі), акцентують увагу на порушеннях когнітивних процесів, зокрема здатності до зведення інформації в єдину картину та розуміння намірів інших людей. Соціально-емоційні теорії, такі як теорія «емоційного дефіциту» (М. Велч, Дж. Річер, Н. Тінберген) та «біхевіоральна» теорія (І. Ловаас, Б. Скіннер), наголошують на проблемах соціальної взаємодії та емоційного розвитку [2].

Терапевтичні методики (АВА-терапія, програма TEACCH, холдинг-терапія, арттерапія, зоотерапія) – дієвий інструмент для формування комунікативних навичок у дітей із РАС. АВА-терапія спрямована на формування позитивного досвіду соціальних контактів. Програма TEACCH передбачає використання системи зовнішніх зорових опор для організації режиму дня дитини. Арттерапія та зоотерапія використовують творчість і взаємодію з тваринами для розвитку комунікативних навичок [1], [3].

Вибір конкретної терапевтичної методики повинен ґрунтуватися на індивідуальних особливостях дитини, етапі її розвитку та професійній компетентності фахівця. Важливо враховувати первинні порушення (дефіцити) й характер дизонтогенезу при виборі корекційних підходів [4].

Дослідження проблеми розвитку комунікативних навичок у дітей із РАС передбачає теоретичний аналіз різних підходів до аутизму, розробку й емпіричну перевірку ефективних методик. Необхідно узагальнити світовий досвід, вивчити причини аутизму, попередити його негативні наслідки й поліпшити якість життя дітей із РАС та їхніх сімей.

У дослідницькій діяльності важливо враховувати особливості процесу діагностики дітей з аутизмом, зокрема, дотримання принципу добровільності, умов проведення занять та вимоги до особистості дослідника (терпіння, уважність, орієнтація на емоційний стан дитини) [5]. Сучасні дослідження в Україні спрямовані на комплексне вивчення аутизму, включаючи можливості терапії, допомогу сім'ям, вивчення сенсорного сприйняття, комунікативних особливостей і діагностики.

Лікувально-педагогічна підтримка дітей із РАС передбачає комплексний підхід, включаючи фармакологічні, психологічні та педагогічні компоненти. Психолого-педагогічні втручання відіграють провідну роль у корекції порушень розвитку й соціальної адаптації дітей із РАС. Терапевтичні методики можна класифікувати за ступенем директивності впливу на дитину – від «жорстких» (АВА-терапія, холдинг-терапія) до менш директивних (арттерапія) [1].

Список використаних джерел:

1. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму. Київ : Фенікс, 2010. 388 с.

2. Чуприков А. П., Винник М. І., Багрій Я. Т. Ранній дитячий аутизм : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Видавництво Івано-Франківської державної медичної академії. 2005. 48 с.

3. Косарєва Г. М. Особливості психічного та мовленнєвого розвитку дітей з аутичними порушеннями. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр*. 2011. Вип. 1 (44). С. 163–167.

4. Щербань Л. М. Особливості мовленнєвого розвитку дітей із раннім дитячим аутизмом. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Корекц. педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 5. С. 93–97.

5. Літвінова О. В. Щодо питання систематизації мовленнєвих порушень при аутизмі. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 48–51.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ»

Котяш А. М., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта
Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному суспільстві спостерігається зростаюча потреба у збереженні й зміцненні здоров'я людини, що зумовлює актуальність дослідження поняття «здоровий спосіб життя» (ЗСЖ). Системне розуміння цього поняття необхідне для ефективного його формування у різних вікових групах, зокрема в освітньому процесі.

Категорія «здоровий спосіб життя – це відображення життєвого процесу людини в певних соціальних умовах, отже це викликано зовнішніми та внутрішніми чинниками. Зовнішні чинники, що зумовлюють здоровий спосіб життя, визначають його умови життя (соціальне, матеріальне, природне середовище, побутові умови життя, культуру, макро- та мікросередовище)» [1].

«Здоровий спосіб життя» – це взаємозв'язок між способом життя та здоров'ям людини, поєднання професійних, громадських, побутових функцій у сприятливому середовищі для формування здорового способу життя і гармонійного розвитку особистості. Тому «здоровий спосіб життя» – це діяльність особистості, спрямована на сприяння та розвиток особистого, суспільного здоров'я.

Видатний педагог В. Сухомлинський в усіх своїх працях обстоював ідею формування здорового способу життя учнів. Працюючи 22 роки директором Павлиської середньої школи, педагог на практиці втілював свої ідеї у життя, зокрема, й ідею піклування про здоров'я учнів початкової школи. Узагальненням досвіду педагога є його «Школа радості», у якій Василем Олександровичем виокремлено основні чинники формування здорового способу життя учнів, як-то: раціональна організація рухової активності; комплексна система загартування; чергування видів діяльності тощо [5].

Збереження й зміцнення здоров'я дітей педагог сприймав як найважливіший аспект

практичної діяльності всіх учителів школи.

Водночас необхідно зазначити, що на сьогодні немає єдиної точки зору щодо тлумачення поняття «здоровий спосіб життя». Це підтверджується результатами аналізу, здійсненого В. Бобрицькою, яка порівняла одинадцять визначень здорового способу життя [2]. У дев'ятьох з розглянутих визначень за основу було взято слово «діяльність», у двох інших – «цінність» і «стиль існування». Вчена наголошує: що для повного визначення поняття «здоровий спосіб життя», необхідно розкрити сутність складових цього поняття.

Приміром, Т. Бабюк вважає, що «здоровий спосіб життя – це система ціннісно-змістових установок, знань, мотиваційно-вольового досвіду особистості, який безперервно трансформується; це практична діяльність суб'єкта, спрямована на збереження та розвиток здоров'я в процесі адаптації до змінених умов життєдіяльності у відповідності з віковим розвитком» [1].

Визначаючи поняття здорового способу життя, слід враховувати два вихідні чинники – генетичну природу людини та її значення для конкретних умов життя, вважає О. Вакуленко. Здоровий спосіб життя – спосіб життєдіяльності, що відповідає генетично зумовленим типологічним особливостям даної людини, конкретним умовам життя і спрямований на формування, збереження і зміцнення здоров'я та на повноцінне виконання людиною її соціально-біологічних функцій [3].

Основу здорового способу життя складають такі ключові моменти:

– активним носієм здорового способу життя є конкретна людина як суб'єкт об'єкт своєї життєдіяльності і соціального статусу;

– в реалізації здорового способу життя людина виступає в єдності своїх біологічного і соціального начал;

– в основі формування здорового способу життя лежить особистісно-мотиваційна установка людини на втілення своїх соціальних, фізичних, інтелектуальних і психічних можливостей та здібностей;

– здоровий спосіб життя є найбільш ефективним засобом і методом забезпечення здоров'я, первинної профілактики хвороб і задоволення життєво важливої потреби у здоров'ї [3].

Термін «здоровий спосіб життя» відображає взаємозв'язок між способом життя та здоров'ям людини та об'єднує всі умови, особистісні якості, процеси та все, що допомагає людям нормально функціонувати у професійній, соціальній та повсякденній сферах.

Своєю чергою, С. Омельченко вважає, що здоровий спосіб життя передбачає: прагнення до фізичної досконалості; досягнення душевної психічної гармонії в житті; забезпечення повноцінного харчування; уникнення деструктивної поведінки; дотримання правил особистої гігієни; очищення організму, його загартування [4].

Саме поняття здорового способу життя (ЗСЖ) ширше, ніж відсутність шкідливих звичок, додержання правил режиму праці і відпочинку, здорового харчування, рухової активності; до нього також входить система ціннісного ставлення до себе, до іншої людини, до життя в цілому, а також свідомість буття ЗСЖ – це такий стиль існування, з яким завдяки застосуванню певних методів впливу на організм і його оточення, рівень життєздатності організму стає оптимальним, спостерігається постійне вдосконалення і використання потенціалу організму без заподіяння йому шкоди, причому активність

організму і його можливості зберігаються аж до старості. Стан здоров'я людини залежить від ЗСЖ та сформованості життєвих навичок – ефективного спілкування, прийняття зважених рішень, критичного і творчого мислення, співпереживання тощо [6].

Різноманіття наукових підходів до визначення ЗСЖ свідчить про його багатовимірність. Універсального визначення не існує, однак усі підходи сходяться в тому, що ЗСЖ – це усвідомлена поведінка людини, спрямована на збереження й покращення здоров'я в умовах постійно змінюваного соціального середовища.

Список використаних джерел:

1. Бабюк Т. Й. Ціннісне ставлення до здоров'я як інтегральний показник сформованості здорового способу життя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2015. Вип. 18. С. 390–395.
2. Бобрицька В. І. Формування здоров'я молоді: актуалізація світового ретродісвіду в умовах сучасної університетської освіти: монографія. Полтава: ФОП Рибалка Д. Л., 2010. 200 с., с. 201–202.
3. Вакуленко О. В. Умови та спосіб життя молоді як чинники ризику та збереження здоров'я. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2018. Вип. 24(1). С. 34–40.
4. Омельченко О. В. Особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів з організації здоров'язберігаючого навчально-виховного процесу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с. с. 10
5. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3. С. 283–582.
6. «Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів. Практичне керівництво для навчальних закладів». Авторський колектив: Василашко І., Гущина Н., Демура О., Деркач Т., Зінченко А., Козловська Т., Патрикеєва О., Саприкіна М. Київ: Видавництво «Юстон», 2019. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/06/Guide.pdf

СИСТЕМА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ (ВИМОВНОЇ) СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Кривичун Д. О., здобувач вищої освіти,
Совик Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах суттєво зростають вимоги до формування звукової (вимовної) сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Це пов'язано не лише з підвищенням стандартів дошкільної освіти, а й із необхідністю забезпечення готовності дитини до навчання в школі, де правильне мовлення є основою успішного засвоєння

читання, письма та інших навчальних дисциплін.

Особливої уваги потребують діти із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), для яких випуск із закладу дошкільної освіти (ЗДО) має супроводжуватися досягненням певного рівня мовленнєвої активності. Зокрема, такі діти мають не лише збагатити активний і пасивний словник, але й перейти від вимови простих звуків до складніших за артикуляційною будовою, засвоїти основні граматичні категорії та навчитися правильно будувати фразове мовлення.

Варто зазначити, що в умовах сьогодення характер мовленнєвих порушень у дітей стає більш складним і, переважно, має комбіновану форму. У значної частини дітей із ЗНМ мовленнєва патологія поєднується з недорозвитком вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, мислення), зниженим рівнем розвитку загальної та дрібної моторики, труднощами в орієнтуванні у просторі, а також із порушеннями в емоційно-вольовій сфері та зниженою творчою активністю.

Комплексний характер таких порушень потребує інтегрованого підходу до корекційно-розвивальної роботи, коли логопедична допомога поєднується з психологічною, педагогічною та моторною підтримкою. Тільки завдяки цілісному впливу на всі компоненти розвитку дитини можливо досягти стабільного позитивного результату в подоланні мовленнєвих труднощів і формуванні основ комунікативної компетентності, необхідної для подальшого шкільного навчання та соціалізації.

Проблема формування вимовної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення широко досліджується в сучасній науковій літературі такими авторами: Ю. В. Рібцун, М. К. Шеремет, В. В. Тишенко, Л. І. Трофименко, С. В. Поліщук, М. М. Криворучко, О. І. Чекан, Х. Б. Барна, О. М. Кас'яненко та інші. Звукова сторона мовлення дошкільників із ЗНМ характеризується неточністю артикуляції деяких звуків, нечіткістю диференціації їх на слух [1, с.131]. Українська вчена Ю.В. Рібцун вважає, що недорозвиток першої сигнальної системи – мовлення – призводить до порушення другої сигнальної системи – психічних процесів: мислення, пам'яті, уваги, сприймання та уявлень [3, с.5].

Проведення експериментальної перевірки передбачало поетапний педагогічний експеримент особливостей розвитку звукової (вимовної) сторони мовлення дітей із ЗНМ. Експеримент з учасниками ЕГ та КГ проводився у три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. На констанувальному етапі – підбір діагностичних методик, які включають процедуру обстеження сформованості звукової (вимовної) сторони мовлення.

У процесі проведення першого діагностичного завдання, що містило елементи методики Т. А. Фотекової, серед учасників експериментальної (ЕГ) та контрольної групи (КГ) було зафіксовано три рівні сформованості рухливості артикуляційного апарату на основі виконання артикуляційних вправ. Розподіл результатів виглядає таким чином: високий рівень сформованості голосових показників зафіксовано у 25% дітей ЕГ та 37,5% КГ; середній – у 12,5% ЕГ та 25% КГ; низький – у 62,5% ЕГ та 37,5% КГ.

Підсумовуючи результати констатувального етапу дослідження, можна зробити висновок, що більшість дітей із ЗНМ III рівня демонструють низький рівень сформованості звукової (вимовної) сторони мовлення. Це свідчить про необхідність

організації та проведення цілеспрямованої корекційної роботи з вихованцями як експериментальної, так і контрольної груп.

На формувального етапу дослідно-експериментальної роботи: розроблено комплекс логопедичних занять та вправ щодо формування вимовної (звукової) сторони мовлення. Корекційна робота з досліджуваними дітьми будувалася на цілісному та послідовному підході, який включав використання кожного етапу логопедичних та артикуляційних казок. Така форма роботи дозволяла зробити процес корекції мовлення не лише ефективним, але й цікавим і захопливим для дітей.

Кожне заняття розпочиналося з артикуляційної казки, що слугувала своєрідною розминкою для мовленнєвого апарату, налаштовувала дітей на подальшу роботу та створювала позитивний емоційний настрій. Серед найуживаніших казок на цьому етапі були:

- **«Язичок збирає гриби»** – сприяла розвитку рухливості язика, вдосконаленню артикуляційної моторики;
- **«Чарівна весна»** – допомагала активізувати м'язи щік, губ і язика;
- **«Язичок та конячка»** – була спрямована на вироблення точних, координованих рухів мовленнєвих органів.

Після артикуляційної розминки заняття продовжувалося роботою з логопедичними казками, які були підібрані відповідно до індивідуальних мовленнєвих потреб кожної дитини. У роботі активно використовувалися такі логоказки:

- **«Як звуки із друзями грали»** – казка, яка допомагала формувати правильну вимову звука [р] у твердих звукосполученнях, зокрема зі сполученням -др;
- **«Пожежа»** – спрямована на диференціацію парних свистячих і шиплячих звуків [ш] та [ж];
- **«Принцеса Клара»** – допомагала розрізняти й правильно вимовляти звуки [л] та [р], які часто викликають труднощі у дітей із порушеннями мовлення.

Метою контрольного етапу дослідження була експериментальна перевірка ефективності впровадженої корекційної роботи для дітей експериментальної групи (ЕГ). Отримані дані свідчать про позитивну динаміку в показниках дітей експериментальної групи, що вказує на ефективність проведеної корекційної роботи. Використання логопедичних казок у корекційній роботі дозволяло не лише вдосконалювати артикуляційні навички, але й розвивати фонематичний слух, мовленнєве дихання, увагу та пам'ять, що є надзвичайно важливим для успішного подолання мовленнєвих порушень.

Список використаних джерел:

1. Кривичун Д., Павлюк Т. Формування вимовної (звукової) сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ засобами казкотерапії. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали V Міжнародних педагогічних читань, присвячених 70-річчю від дня народження професора Тамари Поніманської.* м. Рівне. 28 листопада, 2024 р. Рівне: О. Зень. 2024. С. 130–133

2. Осадча Т. М. Перцептивна оцінка голосу у дітей дошкільного віку з органічною патологією гортані. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 8.* за ред. В.М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський. ПП Медобори 2006. 2016. С.362.

3. Рібцун Ю. В. Науково-методичне забезпечення реалізації спеціальної освіти дітей із ЗНМ. Ю. В. Рібцун. Логопед. 2011. № 8 (8) серпень. С. 4–11

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Крищук О. О., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта
Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Вивчення розвитку творчих здібностей молодших школярів сьогодні набуває особливого значення. Рівень творчості дітей цього віку часто залежить від навичок, здобутих у дошкільний період через ігри, спілкування з оточенням та участь у продуктивних видах діяльності. Тому індивідуальні відмінності між дітьми, які помічає вчитель першого класу, вже можуть бути досить значними. Творчість школярів може проявлятися таким чином, що іноді стає важко зрозуміти їхній внутрішній світ: учні з високим творчим потенціалом часто протистоять жорстким вимогам дисципліни та соціальним стандартам, прагнуть до незалежності, мають добре розвинене почуття гумору і чутливо реагують на несправедливість. Такі діти не сприймають одноманітних, нудних занять, але водночас вони дуже допитливі та інтелектуально активні.

Помітна ознака творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку – суб'єктивна новизна продукту діяльності. За своїм об'єктивним значенням «відкриття» дитини може бути і новим, незвичним, але, в той же час, виконуватися за вказівкою вчителя, за його задумом, з його допомогою, а тому не бути творчістю. І в той же час дитина може запропонувати таке рішення, яке вже відоме, використовувалося на практиці, але додумався він до нього самостійно, не копіюючи відоме. У цьому випадку ми маємо справу з творчим процесом, заснованим на здогаді, інтуїції, самостійному мисленні учня. Тут важливий сам психологічний механізм діяльності, в якій формується уміння вирішувати нешаблонні, нестандартні задачі. Успішне формування в молодших школярів творчого мислення можливе лише на основі врахування педагогом основних особливостей дитячої творчості та рішення центральних завдань у розвитку творчого мислення [1].

Значення уяви в молодшому шкільному віці є вищою і необхідною здатністю людини. Разом з тим, саме ця здатність потребує особливої уваги в плані розвитку. А розвивається уява особливо інтенсивно у віці від 5 до 15 років. І якщо в цей період уяву спеціально не розвивати, в подальшому наступає швидке зниження активності цієї функції. Разом зі зменшенням здатності людини фантазувати збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, гасне інтерес до мистецтва, науки і так далі. Молодші школярі велику частину своєї активної діяльності здійснюють за допомогою уяви. Їх ігри – плід буйної роботи фантазії, вони з захопленням займаються творчою діяльністю. Психологічною основою останньої також є творча уява. Коли в процесі навчання діти стикаються з необхідністю усвідомити абстрактний матеріал і їм

потрібні аналогії, опори при загальному недоліку життєвого досвіду, на допомогу дитині теж приходить уява. Таким чином, значення функції уяви в психічному розвитку велике.

Однак, фантазія, як і будь-яка форма психічного відображення, повинна мати позитивний напрямок розвитку. Вона повинна сприяти кращому саморозкриттю і самовдосконаленню особистості, а не перерости в пасивну мрійливість, заміну реального життя мріями. Для виконання цього завдання необхідно допомагати дитині використовувати свої можливості уяви у напрямі прогресивного саморозвитку, для активізації пізнавальної діяльності школярів, зокрема розвитку теоретичного, абстрактного мислення, уваги, мови і в цілому творчості.

Діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю. Воно дозволяє дитині в найбільш повній вільній формі розкрити свою особистість. Вся художня діяльність будується на уяві, творчому мисленні. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам'яті, збагачують його індивідуальний життєвий досвід.

Для розвитку дитини важливо формувати різноманітні інтереси. Варто відзначити, що школярі, в цілому, мають пізнавальне ставлення до навколишнього світу, і це має об'єктивне значення. Інтерес до різних аспектів життя розширює досвід дитини, знайомить її з новими видами діяльності та активізує різні здібності. Діти, на відміну від дорослих, можуть виражати себе через художню діяльність. Вони із задоволенням виступають на сцені, беруть участь у концертах, конкурсах, виставках та вікторинах. Розвинена уява, властива дітям молодшого шкільного віку, з часом поступово втрачається із дорослішанням.

Отже, у сучасних умовах розвитку нашого суспільства, його значних соціально-економічних трансформацій здатність людини до творчості набуває особливого звучання. Здатність до творчості дійсно стає умовою орієнтації людини у швидко змінних процесах у світі, умовою адаптації до них, до власної життєтворчості. Основною метою освіти є підготовка підростаючого покоління до майбутнього. Творчість – це той шлях, що може ефективно реалізувати цю мету.

Список використаних джерел:

1. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх вчителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: дис.... канд. пед. наук. Тернопіль, 2008. 266 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМНОЇ КАМПАНІЇ

Крупич В. М., здобувачка IV курсу, ОП «Соціальна робота»
Оксенюк О. В., кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Реклама визначається як будь-яка форма неособистої презентації та просування ідей, товарів чи послуг визначеним спонсором каналом комунікації: через друковані засоби масової інформації (газети та журнали), радіо та телебачення, мережеві засоби масової інформації (телефон, кабель, супутник, бездротовий зв'язок), електронні засоби масової інформації (аудіокасети, відеокасети, відеодиски, CD-ROM, веб-сторінки) та засоби відображення (білборди, вивіски, плакати). Рекламна діяльність загалом, для досягнення бажаної реакції вимагає вирішення трьох проблем: що сказати (стратегія повідомлення), як сказати (креативна стратегія) і хто повинен сказати (джерело повідомлення).

Креативна стратегія: ефективність комунікації залежить від способу вираження повідомлення, а також від його змісту. Якщо комунікація неефективна, це може означати, що було використано неправильне повідомлення, або ж правильне було погано виражене. Креативні стратегії - це спосіб, у який маркетологи втілюють свої повідомлення в конкретну комунікацію. Їх класифікують як інформаційні або трансформаційні звернення [5, с. 312].

У рекламних повідомленнях можуть використовувати негативні апеляції, такі як страх, провина і сором, щоб змусити людей щось робити (чистити зуби, проходити щорічний медичний огляд) або припинити щось робити (курити, зловживати алкоголем, переїдати). Апеляції до страху працюють найкраще, коли вони не надто сильні, коли джерело має високий рівень довіри, і коли повідомлення обіцяє в правдоподібний і ефективний спосіб позбавити від страху, який він викликає. Повідомлення є найбільш переконливими, коли вони помірно розходяться з переконаннями аудиторії. Використовують також і позитивні емоційні заклики, такі як гумор, любов, гордість і радість. Для привернення уваги та підвищення зацікавленості рекламою часто використовують мотиваційні прийоми або прийоми «запозиченого інтересу» - наприклад, присутність милих немовлят, грайливих цуценят, популярної музики [6].

Соціальна реклама, на відміну від комерційної, це продукт дорогий і його добре видно широкій громадськості, тому необхідно пам'ятати, що соціальна реклама це лише засіб спланованої та добре організованої кампанії з інформування громадськості. Однією із складових ефективності реклами є наявність медійної стратегії. Отже, мова йде про соціальні рекламні кампанії, які значно підвищують ймовірність того, що інформаційно-рекламне повідомлення буде сприйнято і необхідним чином вплине на цільову групу. *Соціальна рекламна кампанія* – це система методів і заходів, спрямованих на конкретну цільову аудиторію з метою зміни ставлення до окремої соціальної проблеми [3, с. 211].

Соціальна рекламна кампанія має формуватися та реалізовуватися із дотриманням поставленої мети відповідно до цілей, завдань та цільової групи. Кваліфікований

фахівець має вміти розробляти концепцію реклами, консультувати та контролювати проектувальну групу. Вони ж визначають, що коректною рекламою називають рекламу, яка може викликати в людині емоції, що скорегують емоції щодо проблеми або складної ситуації, здатна змусити замислитись про проблему, допоможе знайти вихід або сприятиме появі бажання допомогти іншій людині [2].

Етапи, з яких складається соціальна рекламна кампанія:

Етап 1. Виникнення ідеї та створення ініціативної групи. На даному етапі визначається актуальна соціальна проблема, на вирішення якої буде спрямована кампанія (формулювання гіпотези), попередні цілі кампанії, а також формується оргкомітет. *Етап 2. Проведення дослідження (перевірка гіпотези). Етап 3. Розробка ідеї, слогана та іміджу кампанії.* На даному етапі визначається те, які саме засоби будуть використовуватись для донесення повідомлення кампанії. Під час розробки продукції кампанії важливо, щоб вся вона відповідала єдиному іміджу. Наприклад, мала одного і того ж персонажа або спеціально розроблений логотип. Також бажано, щоб вся рекламна продукція пройшла тестування на цільовій аудиторії. *Етап 4. Пошук партнерів і розробка бюджету. Етап 5. Підписання договорів. Етап 6. Планування заходів.* На даному етапі необхідно визначити заходи, які проходитимуть під час кампанії (прес-конференції, круглі столи, дебати, фестивалі тощо), а також скласти медіа-план кампанії. Медіа-план містить перелік конкретних засобів масової інформації (телебачення – для старшої аудиторії; соціальні мережі (Instagram, TikTok, YouTube) – для молоді; зовнішня реклама (білборди, транспорт) – для широкого охоплення; радіо, подкасти – для водіїв, офісних працівників), час і періодичність виходу рекламних матеріалів. *Етап 7. Старт кампанії. Етап 8. Реалізація заходів кампанії.* На цьому етапі необхідно відслідкувати вихід рекламних матеріалів у ЗМІ, а також проведення всіх запланованих заходів кампанії. Соціальна реклама передбачає встановлення зворотнього зв'язку з аудиторією, тому при цьому необхідно забезпечити: можливість зателефонувати, написати, перейти за посиланням; активність у соцмережах (відповіді на коментарі, обговорення); інтерактивні механізми участі (голосування, конкурси). *Етап 9. Повторне дослідження та оцінка результатів.* Зазвичай, після завершення кампанії проводиться повторне дослідження з метою оцінки її ефективності. Це може бути глибинне інтерв'ю представників цільової аудиторії, вуличне опитування з метою визначення зміни ставлення, аналіз преси тощо. Оцінка ефективності кампанії може містити кількісні та якісні показники. Так, кількість публікацій, радіопередач переглядів, лайків, репостів, звернень належить до кількісних показників, а внесені до законодавства зміни, ініціювання проведення додаткових заходів на тему рекламної кампанії – до якісних. *Етап 10. Оприлюднення результатів.* Після завершення кампанії важливо оприлюднити її результати. Зробити це можна за допомогою публікації звіту про проведення кампанії або брифінгу. *Етап 11. Планування наступних дій.* Формально даний етап не належить безпосередньо до соціально-рекламної кампанії. Проте проведення такого заходу може викрити нову соціальну проблему і спричинити появу нового напряму соціальної роботи або окреслити потребу у проведенні ще однієї кампанії на іншу тематику [3, с. 211].

Соціальна реклама слугує різним цілям, які можуть мати значний вплив на суспільство. Деякі з ключових цілей включають: підвищення обізнаності (інформування громадськості про найважливіші суспільні проблеми, такі як зміна

клімату або загрози для здоров'я населення); вплив на ставлення (формування громадського сприйняття з метою сприяння позитивному ставленню до важливих справ, таких як переробка відходів або донорство крові); заохочення змін у поведінці (мотивація людей до певних дій, наприклад, до відмови від куріння чи безпечного водіння); сприяння суспільному добробуту (сприяння загальному добробуту та благополуччю громади шляхом виховання поінформованих та активних громадян).

Саме для реалізації цих цілей використовуються ефективні прийоми у соціальній рекламі, які можуть значно посилити вплив повідомлення. Ці методи покликані не просто інформувати, але й залучати та мотивувати аудиторію.

Емоційні заклики відіграють вирішальну роль у соціальній рекламі, встановлюючи зв'язок з аудиторією на емоційному рівні. Цього можна досягти за допомогою:

- сторітеллінгу. Створення достовірних історій, які резонують з глядачами, роблячи повідомлення більш впливовим і таким, що запам'ятовується.

- візуальні образи. Використання потужних образів і символів, щоб викликати такі емоції, як емпатія, смуток або надія.

- музика та звукові ефекти. Включення рухомої фонової музики або звукових сигналів для підвищення емоційного тонусу реклами [4].

Дуже важливе значення у розроблені рекламного повідомлення відіграє колір. Результати численних психологічних досліджень підтверджують: кольори мають значний вплив на людське сприйняття – зокрема на відчуття температури, ваги тіла та просторової віддаленості об'єкта. Саме тому при створенні дизайну друкованої соціальної реклами варто особливо зважати на вибір кольорів і загальне візуальне оформлення. Продумана композиція, вдале поєднання кольорової гами та розміщення візуальних елементів значно підвищують ефективність рекламного повідомлення.

Освітлення також відіграє важливу роль у сприйнятті рекламного продукту. Дослідники стверджують, що світло може виступати як стимул до дії, а різні відтінки освітлення здатні викликати у людини певний емоційний стан. Наприклад, теплі кольори – червоний, жовтий, оранжевий – візуально «наближають» об'єкт, роблять його більшим і теплішим, тоді як холодні кольори – синій, блакитний, фіолетовий, чорний – навпаки, створюють ефект віддаленості, зменшуючи об'єкт і «охолоджуючи» його. Тому під час розробки рекламного дизайну важливо обирати кольори з урахуванням їх психологічного впливу на глядача [1].

Отже, проведення соціальної рекламної кампанії – це комплексний процес, який передбачає взаємопов'язані між собою етапи. Кожен з них має свою специфіку й важливість, а правильне планування та реалізація на кожному етапі забезпечують ефективність усієї соціальної рекламної кампанії. Соціальна рекламна кампанія вирізняється подачею інформації: вона має бути емоційно забарвлена, етична та орієнтована на моральні норми.

Список використаних джерел:

1. Касьяненко К., Запорожець А. Соціальні рекламні ролики у формуванні світогляду молоді. *Український смисл*. 2022. (2). С. 73–81.

2. Клос Л., Джавадян О.-М. Соціальна реклама як приклад сучасної практики соціальної роботи в Україні. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 2. С. 190–204.

3. Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / за ред. І.Д. Звєрєвої. Київ : Центр

навчальної літератури, 2006.

4. Anastasiia Devos, Iryna Onofriichuk &. The Role of Language in the Effectiveness of Social Advertising. *Forum for Linguistic Studies*. Vol. 06. Issue 05. November 2024. P. 737–748.

5. Kotler Philip. Marketing management / Philip Kotler, Kevin Lane Keller. 14th ed., 2012. 812 p.

6. Leandro Mateo Bolaños Melgar & Robert J.F. Elsner. A Review of Advertising in the 21st Century. *International Journal of Business Administration.* Vol. 7, No. 4; 2016. URL: https://www.researchgate.net/publication/304994297_A_Review_of_Advertising_in_the_21st_Century

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олексій Кузнєцов, здобувача ступеня PhD
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні трансформації в системі вищої освіти передбачають актуалізацію наукового знання не стільки в межах класичних дисциплін закладу вищої освіти, скільки, набуваючи комплексності, інтегративності й міждисциплінарності, вони розглядаються рушійною силою прогресу і добробуту українського суспільства. Тому модернізація змісту і напрямів реалізації вищої освіти сьогодні передбачає орієнтацію насамперед на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього викладача з економіки в закладі вищої освіти.

Так, у межах першого рівня вища освіта виконує місійну функцію підтримки процесів формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки. Сутність цієї функції полягає у виокремленні, аналізі, систематизації й врахуванні традиційного досвіду пізнання наукового знання і оточуючої дійсності, вивчення суспільства та самої людини на основі уже усталених знань. На наступному рівні зміст вищої освіти має вибудовуватися на застосуванні інноваційних підходів і технологій, що забезпечують чітке усвідомлення майбутніми викладачами з економіки процесів взаємодії в системах «людина – людина» і «людина – суспільство – виробництво». Такий підхід має сприяти сформованості нового наукового знання, умінь, навичок, способів і досвіду їх самостійного застосування у індивідуальній та колективній творчій перетворювальній діяльності.

Як засвідчив аналіз освітньої практики, ефективному формуванню професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки в освітньому середовищі сприяє визначення сутності й упровадження низки педагогічних умов, серед яких провідними нами визначено:

формування позитивної мотивації та індивідуальних потреб щодо здобуття системних наукових і фахових знань, оволодіння уміннями і навичками дослідницької діяльності, усвідомлення незаперечної індивідуальної цінності майбутньої професії; упровадження у процес формування досліджуваного феномена активних форм, методів і засобів навчання; ефективне оволодіння практичним досвідом застосування здобутих фахових знань у змісті сформованої професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки.

Відтак, формування позитивної мотивації та індивідуальних потреб щодо оволодіння майбутньою спеціальністю насамперед спрямовується на: розвиток стійкого інтересу до процесу набуття майбутніми фахівцями системних наукових і суто фахових знань; формування прагнення щодо досягнення суттєвих позитивних освітніх результатів; вироблення ставлення до майбутньої професійної діяльності як до особистісної та суспільної цінності; усвідомлення важливості розвитку особистісних професійних і суто людських якостей у процесі формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності; реалізація індивідуальної потреби у професійному розвитку і саморозвитку. Ефективність реалізації цієї педагогічної умови, як засвідчили результати дослідження, залежить насамперед від рівня: побудови сприятливого психологічного комфорту для всіх суб'єктів освітнього середовища університету; особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії і творчої співпраці всіх учасників такого середовища; усвідомлення майбутніми викладачами з економіки особистісної і суспільної цінності сформованої їхньої професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності; посилення зовнішньої мобільності кадрів завдяки: розширенню напрямів і географії стажування, участі у науково-практичних конференціях майбутніх фахівців з економіки та управління.

Нами встановлено, що застосування активних форм, методів і засобів в освітньому середовищі університету сприяє залученню до ефективної навчальної діяльності переважно всіх здобувачів вищої освіти академічної групи. Такий підхід сприяє: ефективному формуванню в них аналітичного і критичного мислення; умінь і навичок аргументувати власні думки, вільно їх висловлювати, відстоювати власну ідею чи позицію; умінню аналізувати ситуацію і налагоджувати канали комунікації в організації і здійсненні спільної діяльності; приймати відповідні рішення і нести за них відповідальність тощо. У той же час, ефективність формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки залежить від рівня упровадження в освітнє середовище університету технологій модульно-розвивального навчання. А також, системної диференціації освітнього процесу, когнітивно-орієнтованих технологій (діалогічні методи навчання, семінари, дискусії, проблемне навчання, когнітивне консультування), інструментально-логічних тренінгів (імітаційно-ігрове моделювання технологічних і освітніх процесів, діяльнісні ігри, особистісно-орієнтовані технології) та організації і здійснення ефективного дистанційного навчання тощо.

Наступною педагогічною умовою, що забезпечує ефективність формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки є оволодіння ними конкретним практичним досвідом здійснення майбутньої професійної діяльності. У цьому контексті незаперечну

актуальність набувають методи проєктів і «кооперованого навчання». Вони забезпечують розширення співпраці університету і підприємців за рахунок чергування аудиторних занять з конкретним застосуванням сформованої професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності у практичній діяльності за фахом на виробництві. Своєю чергою, системне включення майбутніх викладачів з економіки у виробниче середовище сприяє налагодженню діалогу й активного спілкування з фахівцями на виробництві, виробленню умінь і навичок самостійної постановки пошукових задач, а головне, забезпечує формування особистісних фахових якостей.

Другою педагогічною умовою, що забезпечує ефективність формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки є оволодіння ними конкретним практичним досвідом здійснення майбутньої професійної діяльності. У цьому контексті незаперечну актуальність набувають методи проєктів і «кооперованого навчання», що забезпечують розширення співпраці університету і підприємців за рахунок чергування аудиторних занять з конкретним застосуванням сформованої професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності у практичній діяльності за фахом на виробництві.

У такому контексті, парадигмально-змістовим конструктом формування професійно-комунікативної компетентності й культури професійної діяльності майбутніх викладачів з економіки є створення і розвиток дослідницької інфраструктури університету з метою посилення їхньої мотивації щодо здобуття нових системних наукових і фахових знань та задоволення індивідуальних освітніх потреб. Ефективність цих процесів досягається завдяки залученню і підтримки наукових досліджень майбутніх фахівців, що надає їм як інноваторам і дослідникам можливості для нетворкінгу та посилення їхньої здатності вирішувати наукові, технологічні та суспільні виклики. Особливої актуальності за цих умов набуває формування умінь і навичок та власного досвіду майбутніх викладачів з економіки здійснювати самостійну пошукову, дослідницьку, конструкторську й винахідницьку діяльність.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГОР І ВПРАВ У РОЗВИТКУ ГРАФОМОТОРИКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кузьмич Г. Б., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Маліновська Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах модернізації дошкільної освіти особлива увага приділяється підготовці дітей до навчання у школі, зокрема формуванню письмових навичок. Одним із ключових компонентів готовності до письма є сформованість графомоторних навичок, які тісно пов’язані з розвитком дрібної моторики, зорово-рухової координації та просторового орієнтування.

У віці 5-6 років формуються базові навички, які впливають на успішність засвоєння навчального матеріалу, особливо під час опанування письма та читання. Відповідно до оновленого Базового компонента дошкільної освіти (2021), формування сенсомоторної та пізнавальної готовності є одним із завдань дошкільного закладу.

У дослідженнях Т. Андрієнко, А. Богуш, О. Дубровіної, О. Калініченко, Н. Шевченко та інших підкреслюється важливість поетапного розвитку мовленнєвої та графічної активності дитини у взаємозв'язку з розвитком дрібної моторики. Графомоторні навички, на думку вчених, є цілісним комплексом рухових, зорово-просторових і сенсомоторних умінь, що формуються в процесі спеціально організованої діяльності.

Практика свідчить, що все більше дітей старшого дошкільного віку стикаються з труднощами в оволодінні елементами письма через недостатню сформованість графомоторики. Це обумовлює потребу у пошуку ефективних педагогічних засобів впливу на цей процес.

Ігри та вправи, як інтерактивні й мотиваційно насичені форми діяльності, мають значний потенціал у розвитку графомоторних умінь, сприяючи активному включенню дитини в навчальну діяльність. Тому дослідження педагогічного потенціалу ігор і вправ як засобів формування графомоторики є актуальним, своєчасним і практично значущим у контексті оновлення методів дошкільної підготовки [2; 4].

Графомоторика – це здатність виконувати координовані графічні рухи, що лежать в основі процесу письма. Вона включає навички правильно тримати інструмент для письма, контролювати силу натискання, орієнтуватися у площині аркуша, відтворювати геометричні елементи, штрихувати, копіювати, змальовувати. Формування цих умінь вимагає систематичного й цілеспрямованого педагогічного впливу. Водночас традиційні підходи, що ґрунтуються на репродуктивному виконанні графічних завдань, не завжди забезпечують достатню мотивацію та активність дитини, тому застосування ігрових методів і спеціальних вправ постає як необхідна педагогічна умова [1; 6].

Ігри та вправи як форма організації навчальної діяльності мають низку переваг. Вони сприяють створенню позитивного емоційного фону, забезпечують природну активність дитини, залучають до дії всі канали сприймання – зоровий, кінестетичний, слуховий. Ігрова форма подання завдань сприяє зниженню психологічного бар'єру та формує внутрішню мотивацію до виконання вправ. Наприклад, графомоторні ігри з олівцем можуть бути подані як цікаві завдання для казкових персонажів, пригодницькі маршрути чи елементи малювання за сюжетами, що значно підвищує інтерес і включеність дитини.

Доцільним є поділ вправ за спрямованістю: на розвиток дрібної моторики (пальчикові ігри, маніпуляції з дрібними предметами), на розвиток рухів руки (тренування проведення ліній, штрихування, виконання завитків, спіралей), на формування просторової орієнтації (вправи з орієнтацією на аркуші, малювання в клітинку чи по крапках), а також на розвиток візуального контролю та послідовності дій (вправи на змальовування, з'єднання точок, графічні диктанти). Особливе місце займають ігри з нестандартними матеріалами – малювання пальцями, на піску, у повітрі, на вертикальних поверхнях, що активізує нові нейронні зв'язки та урізноманітнює діяльність [5].

Під час педагогічного спостереження у групах старшого дошкільного віку було

відзначено, що діти, які регулярно залучалися до системи ігор та вправ графомоторного спрямування, демонстрували вищий рівень сформованості моторних навичок. Вони впевнено тримали олівець, краще контролювали напрямок ліній, виявляли більшу самостійність у графічній діяльності. Крім того, у цих дітей відзначався вищий рівень зосередженості, уважності та емоційного комфорту під час занять.

Практика доводить, що оптимальним є поєднання колективних ігор, індивідуальних завдань, сюжетно-рольових ситуацій та вправ із самоконтролем результату. Наприклад, вправа «Домалюй малюнок» стимулює фантазію та моторну точність; гра «Проведи стежинку» активізує зорово-рухову координацію; завдання «З'єднай за зразком» тренує уважність і точність. Ефективним є і включення завдань із поступовим ускладненням, коли дитина починає з простих форм, поступово переходячи до складніших структур, наближених до елементів письма [3].

Педагогічна цінність ігор та вправ полягає у їхній гнучкості та адаптивності до індивідуальних особливостей дитини. Вихователь має змогу варіювати рівень складності, тривалість, матеріали, емоційне забарвлення завдань, що робить процес розвитку графомоторики більш ефективним і особистісно орієнтованим. Крім того, важливою умовою є включення батьків до процесу, оскільки регулярне виконання простих вправ вдома суттєво підсилює позитивні результати, закріплює навички та сприяє тіснішій співпраці між родиною і педагогом.

Отже, використання ігор та вправ у формуванні графомоторних навичок у дітей старшого дошкільного віку має значний педагогічний потенціал. Воно дозволяє реалізувати принципи особистісно орієнтованого підходу, стимулює розвиток моторики, мислення, уваги та мовлення, створює позитивне ставлення до навчальної діяльності. Саме через гру та вправи формуються передумови для успішного опанування письма, що є однією з ключових компетентностей майбутнього першокласника.

Список використаних джерел:

1.Андрієнко Т. О. Формування графомоторних навичок у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти: теорія і практика.* 2018. №1. С. 120–122.

2.Бєлкіна Г.М. Підготовка руки дитини до письма як психофізіологічна основа навчання грамоти. *Педагогіка і психологія.* 2013. №2. С. 68–72.

3. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Перші кроки грамоти: передшкільний вік. Вид. 2-ге. Київ: «Слово», 2016. 424 с.

4. Богуш А.М., Маліновська Н.В. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2025. 336 с.

5.Дубровіна О.М. Розвиток моторних навичок як чинник пізнавального розвитку дитини дошкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота.* 2020. №7. С.19–23.

6.Калініченко О.В. Графомоторні навички дітей старшого дошкільного віку: особливості формування в умовах ЗДО. *Дошкільна освіта: теорія, практика, інновації.* 2022. №2. С. 77–82.

7.Шевченко Н.М. Розвиток графомоторної функції як складової психофізіологічної готовності дитини до школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.*

2019. №1. С.38–42.

8.Юрченко Л.В. Підготовка дітей старшого дошкільного віку до письма засобами графічних вправ. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2021. №10. С. 134–139.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДНОГО ДОВКІЛЛЯ

Кушнір М. А., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах екологічної кризи формування відповідального ставлення до природи є однією з ключових задач освіти. Особливо важливо починати цю роботу з раннього віку, коли у дитини активно формуються уявлення про навколишній світ, емоційна сфера, моральні орієнтири. Дошкільний вік – це чутливий період, у якому закладаються основи ціннісного ставлення до природи: любов, турбота, здивування красою навколишнього середовища, бажання його зберігати. Саме тому проблема формування емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля у дошкільнят набуває особливої актуальності.

Метою цієї роботи є окреслення шляхів, методів і форм роботи з дітьми дошкільного віку, спрямованих на формування у них позитивного емоційного та ціннісного ставлення до природи, як складової загального виховання особистості.

Діти дошкільного віку емоційно відкриті, чутливі до краси природи, легко захоплюються всім новим, мають яскраве образне мислення та активне уявлення. Природа для них – це не лише середовище існування, а справжній чарівний світ, населений добрими істотами, квітами, які «посміхаються», деревами, що «шепочуть», птахами, які «розповідають казки». Саме завдяки такому образному сприйняттю навколишнього середовища дитина здатна переживати естетичне задоволення, радість, подив, співпереживання – почуття, які є основою формування особистісних цінностей.

У цьому віці емоції відіграють провідну роль у пізнанні світу. Через радість відкриття, подив перед красою квітки чи метелика, захоплення грою в природі формуються глибокі емоційні враження, які залишаються в пам’яті надовго. Саме ці переживання стають ґрунтом для виникнення ціннісного ставлення – любові до природи, бажання її берегти, турбуватися про все живе, спостерігати без шкоди, допомагати слабшим істотам. Дитина починає розуміти, що природа – це не просто «фон» для гри, а жива система, яка має право на повагу й захист.

Таблиця 1.

Роль природи у формуванні цінностей у дітей дошкільного віку

Аспект	Зміст
Емоційна відкритість	Діти чутливі до краси, швидко захоплюються, мають яскраву уяву
Образне сприйняття природи	Природа – чарівний світ: квіти «посміхаються», дерева «шепочуть», птахи «розповідають казки»
Естетичні переживання	Радість, подив, співпереживання – джерело глибоких вражень
Провідна роль емоцій	Через емоції дитина пізнає світ, переживає красу та значущість живого
Ціннісне ставлення до природи	Любов, бажання берегти, допомагати, спостерігати без шкоди
Природа як моральна категорія	Дитина усвідомлює природу як живу систему, гідну поваги й захисту

Крім того, саме у дошкільному віці діти вперше стикаються з поняттями «добре» і «погано» у поведінці людини щодо довкілля: вони вчаться не ламати гілки, не рвати квіти без потреби, не кривдити тварин. Виховання таких простих, але дуже важливих норм поведінки формує екологічну чутливість, тобто здатність бачити наслідки своїх дій для природи.

Усе це свідчить про те, що саме на етапі дошкілля закладаються морально-етичні орієнтири, що визначатимуть ставлення дитини до природи в майбутньому. Тому завдання дорослих – створити умови для якомога глибшого емоційного переживання дитиною краси, цінності та унікальності природного світу [2, с.77].

Педагог дошкільного закладу має:

- виховувати у дітей любов до природи через спілкування з нею;
- розвивати спостережливість, естетичне сприйняття, емпатію до живого;
- формувати екологічно доцільну поведінку;
- закладати основи відповідальності за стан довкілля.

Це досягається шляхом цілеспрямованого екологічного виховання у повсякденному житті, навчанні, грі та творчості.

Важливою умовою формування емоційно-ціннісного ставлення до природи є наповнення освітнього процесу знаннями про природу на практично-діяльнісній основі. Діти повинні не тільки отримувати елементарні знання про об’єкти природи, але й здобувати їх через власну діяльність, спостереження, досліди. Як зазначають К. Волинець та інші дослідники, оволодіння дитиною системою природничих знань на практичному досвіді створює підґрунтя для формування ціннісного ставлення [1, с. 6].

Для формування емоційно-ціннісного ставлення до природи ефективними є такі форми:

- Екскурсії та спостереження в природі (парк, сад, водойма): діти вчаться бачити красу, помічати зміни, взаємозв’язки.

- Трудова діяльність у природі (догляд за рослинами, тваринами): виникає почуття відповідальності.
- Казки, оповідання, вірші про природу: розвивають емоційну сферу, викликають емпатію.
- Художня творчість (малювання, аплікації, ліплення): відображення вражень від природи.
- Дослідницька діяльність: спонукає до пізнання і поваги до природних законів.
- Свята природи (День Землі, свято осені): об'єднують дітей у спільному емоційному переживанні.

Особливу роль відіграє приклад дорослих – емоційна залученість вихователя, його любов до природи передаються дітям.

Ефективність виховання екологічної культури значно підвищується за умов тісної співпраці з родиною, адже саме в сім'ї закладаються перші уявлення про добро і зло, про відповідальність, турботу, любов до всього живого. Саме батьки є першими прикладами для наслідування, і діти дуже чутливо реагують на їхнє ставлення до природи. Якщо дорослі дбайливо ставляться до довкілля, не смітять у лісі, годують пташок взимку, доглядають за рослинами, не шкодять тваринам – дитина, спостерігаючи за цим, формує такі ж поведінкові моделі.

Батьки мають свідомо підтримувати інтерес дитини до природи, заохочувати її до спостережень, роздумів, пізнання. Варто регулярно організовувати спільні прогулянки, екскурсії в парк, ліс, на берег водойми, де можна не лише милуватися природою, а й навчитися помічати деталі: як розпускається брунька, як мурахи будують мурашник, як змінюється небо перед дощем. Такі моменти сприяють формуванню емоційного зв'язку з довкіллям.

Дуже корисно разом з дитиною доглядати за кімнатними рослинами або домашніми тваринами, висаджувати насіння, спостерігати за його ростом. Це не лише розвиває пізнавальний інтерес, а й формує відповідальність і турботливість.

Важливою педагогічною умовою є також єдність виховних впливів дитячого садка і родини. Специфіка становлення особистості дошкільника потребує об'єднання зусиль педагогів і батьків у створенні навколо дитини атмосфери поваги до природи. Якщо вдома дитину оточують приклади любові до довкілля (батьки доглядають сад, гуманно ставляться до тварин, разом з дитиною гуляють на природі), а вихователі в садочку підтримують і розвивають ці починання – результат буде набагато відчутнішим. Особливої уваги заслуговує екологічна просвіта в родині: спільне читання казок і віршів про природу, перегляд пізнавальних фільмів, бесіди на екологічні теми. Важливо не лише інформувати дитину, а й обговорювати побачене, розмірковувати разом над тим, як люди можуть допомагати природі, які вчинки приносять шкоду [3, с.238].

Участь родини у вихованні екологічної культури має бути систематичною і щирою. Це не повинна бути формальна екологічна лекція, а частина повсякденного життя, сповненого спільної діяльності, емоцій, відкриттів і прикладу гідної поведінки. Лише за таких умов дитина зростатиме з глибоким почуттям поваги до природи, що надалі стане основою її свідомого ставлення до довкілля.

Таким чином, формування у дітей дошкільного віку емоційно-ціннісного ставлення до природи є основою майбутньої екологічної культури особистості. Це тривалий, але

надзвичайно важливий процес, що потребує уважного, послідовного педагогічного супроводу. Завдяки спільній діяльності педагога, дитини та родини у малюка формуються не лише знання про довкілля, а й глибока внутрішня мотивація його зберігати. Любов до природи, закладена змалку, стає джерелом моральної зрілості, людяності та гармонійного співіснування з навколишнім світом.

Список використаних джерел:

1. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Правдива А. П. Сучасні підходи до формування ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку. *Народна освіта, 2020. №2(41),* С. 1–6.

2. Максимова Олена. Формування екологічної компетентності у дітей старшої групи закладів дошкільної освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2020. Випуск 1 (46). С. 77 - 80.

3. Шулигіна Р. А., Ковальова А. П. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку в руслі екологізації освітнього середовища. *Освітньо–науковий простір*. 2023. Вип. 5 (2). С. 238–242.

НАРОДНІ СВЯТА ТА РОЗВАГИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Лебедєва А. С., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
Янцур Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

В сучасному суспільстві гостро постає питання патріотичного виховання підростаючого покоління, яке починається з раннього дитинства. Народні свята та розваги є потужним інструментом для закладання основ патріотизму, оскільки несуть у собі глибокий зміст, пов'язаний з історією, культурою та традиціями українського народу. Впровадження їх в освітній процес дошкільного закладу є необхідним для збереження культурної спадщини та формування у дітей почуття приналежності до свого народу. Через залучення до традиційних українських обрядів, ігор та пісень – народні свята та розваги ефективно формують у дошкільників почуття патріотизму, національної самосвідомості та любові до рідної культури. Завдяки цим заходам діти знайомляться з культурною спадщиною свого народу, вивчають національні символи, обряди, пісні, танці та звичаї, що сприяє розвитку почуття гордості за свою країну та її традиції. Дошкільний вік – золотий час для формування патріотичної свідомості дитини. Це пов'язано з тим, що в цей період дитина активно пізнає світ, накопичує досвід, розвиває свої пізнавальні здібності. У грі, музиці, танцях дитина вчиться взаємодіяти з іншими дітьми, дорослими, досліджує навколишню дійсність, отримує нові знання про природу, суспільство, історію. Дитина, перебуваючи у колективі однолітків, починає усвідомлювати себе частиною великого цілого – своєї родини, свого народу, своєї країни.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», одним із важливих напрямів

освітнього процесу є формування у дітей суспільних цінностей, серед яких особливе місце посідає патріотизм. Цей процес спрямований на виховання поваги до культурних цінностей українського народу, його історії та традицій, що є основою для формування національної свідомості та любові до Батьківщини [1]. Державний стандарт дошкільної освіти, зокрема Базовий компонент, наголошує на необхідності національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Він орієнтує педагогів на засвоєння дітьми знань про нашу державу, виховання поваги до державних символів, традицій українського народу та історії України [2].

Виховання патріотичних почуттів є одним з пріоритетних завдань сучасної освіти. Адже саме патріотизм спонукає людей до активної участі в житті суспільства, до прагнення зробити світ навколо себе кращим. Виховуючи патріотів, ми формуємо майбутнє нашої країни. Питанням патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої дослідження Л. Артемова, А. Богуш, А. Виноградова, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, Т. Поніманська та ін. Дані роботи висвітлюють теоретичні засади народознавства, зміст і методику ознайомлення дітей з українською національною культурою, літературою, мистецтвом; розкривають методичні прийоми ознайомлення дітей з державними і національними символами, побутом, святами, звичаями, обрядами, іграми, народним промислом ([3]. Психологи та педагоги вважають, що найсприятливіший вік для початку формування патріотичних почуттів дитини – п'ятий рік життя, коли активізується інтерес особистості до соціального світу, суспільних явищ, близького оточення. Однак, навіть в старшому дошкільному віці діти ще недостатньо усвідомлюють, що таке «патріотизм». Тому закладати патріотичні почуття потрібно з раннього віку.

Важливим напрямом патріотичного виховання є залучення дітей дошкільного віку до народознавства – вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу. Саме тому у всіх дошкільних закладах України приділяється значна увага вихованню у дітей любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу [3].

Народні свята та розваги є невід'ємною частиною нашого культурного надбання. Вони розвивають творчі здібності, фантазію, об'єднують дітей навколо спільних цінностей, вчать взаємодіяти, домовлятися один з одним, шанувати народну мудрість, передаючи її з покоління в покоління. Малюки ніби переносяться в минуле, переживаючи автентичні емоції та відчуття, отримуючи задоволення та позитивні враження від участі в забавах та святкуваннях, що сприяє формуванню патріотичних почуттів та поваги до культурної спадщини. У закладі дошкільної освіти рекомендується проводити такі народні свята та обряди відповідно до календарної сезонності: навесні – Великодні свята та різноманітні веснянки; влітку – зелені свята, Івана Купала, обжинки, Спаса; восени – Свято врожаю, Покрова; взимку – день святого Миколая, Андрія, Різдвяні свята, Стрітення.

На думку Є. Банної, для того, щоб визначити місце свят та розваг у патріотичному вихованні та визначити їх місце у всьому освітньому процесі дітей дошкільного віку, принципове значення має визначення сутності цих понять [4, с. 23]. Термін «свято» вживалося та нині вживається для характеристики особливо піднесеного емоційного стану людини (свято відчуттів, емоцій, душі, серця). В енциклопедичному словнику термін «свято» характеризується як день, присвячений видатній події або подіям,

традиційним датам, дням пам'яті тощо Термін «розвага» – означає те, що розвеселяє, розважає людину. Інше тлумачення пов'язане із заходами з метою розвеселяти, розважати людей або місце, де людина може повеселитися, розважити себе [5].

Підготовка до проведення музичних свят і розваг здійснюється планомірно і систематично, не порушуючи загального ритму життя дитячого садка.. Особливо важливими для дітей є музичні заняття. І. Газіна досліджувала роль музики у процесі формування основ національної самосвідомості дітей старшого дошкільного віку. Музика, як стверджує вчена, завдяки своїй емоційності, здатності впливати безпосередньо на почуття дитини, є одним із найефективніших чинників навчання та виховання дітей дошкільного віку, схильних сприймати насамперед емоційно забарвлену інформацію. Народна музика, створена в ході становлення та історичного розвитку, ввібрала ідеї, принципи, які сьогодні характеризують українську націю. Дитина, слухаючи українську музику, закохується в її мелодійність, дізнається про історичне минуле, традиції, звичаї, вона пізнає свій національний світ, починає його шанувати [6]. В основі кожного свята, розваги лежить певна ідея, яка повинна бути донесена до кожної дитини. Ця ідея повинна проходити через весь зміст свята, розкриттю її служать пісні, вірші, музика, танці, хороводи, інсценівки, художнє оформлення. Ідея свята буде донесена до кожної дитини, якщо вона розкривається на доступному дітям художньому матеріалі, з врахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. Вихователь і музичний керівник ретельно підбирають репертуар (вірші, пісні, танці тощо) для дітей відповідно віку та індивідуальних особливостей дітей з врахуванням наявного у дітей репертуару, рівня розвитку їх вокальних і рухових навичок, нахилів та уподобань [7].

Чинною програмою передбачено таку класифікацію свят: календарно – обрядові або ж народні, народознавчі (фольклорні), родинні (сімейно – побутові), християнські тощо. На сьогодення цей поділ розширився і набув нових форм, серед яких: державні, релігійні, професійні, згодом виникли всесвітні та міжнародні свята, а у сучасних закладах дошкільної освіти сформувалися ще й тематичні свята – художні, літературні, фізкультурні (спортивно – змагальні), музичні, музично – театральні та ін.

Проаналізувавши стан роботи закладу дошкільної освіти №39 «Казка» ми виявили системний та творчий підхід педагогічного колективу до використання народних свят і розваг у освітньому процесі. Спостереження за повсякденною діяльністю дітей та аналіз планів закладу підтвердили, що народні свята організовуються відповідно до календарної сезонності, охоплюючи широке коло традицій та обрядів. Активна участь вихователів, музичного керівника, інструктора з фізичної культури та батьків створює сприятливе середовище для залучення дітей до національної культури. Особливо відзначається практичне застосування народних традицій у повсякденному житті групи, що сприяє не лише ознайомленню з культурною спадщиною, але й емоційному залученню дітей, формуючи їхню національну свідомість та патріотичні почуття.

У ході експериментального дослідження було визначено та обґрунтовано ефективні шляхи використання народних свят і розваг у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку. Доведено, що емоційна насиченість, традиційність та зв'язок з культурною спадщиною створюють оптимальні умови для засвоєння дітьми важливих національних цінностей, любові до рідного краю та поваги до свого народу. Розглянуто різноманітні шляхи використання народних свят і розваг у патріотичному вихованні,

серед яких: ознайомлення з історією та традиціями свят, залучення до активної участі у святкових дійствах (виконання пісень, ігор, танців, театралізацій), використання наочності та атрибутики народних свят, акцентування на морально – етичних цінностях, відображених у народній творчості, а також використання рухливих та дидактичних ігор, пов'язаних з народною тематикою. Підкреслено, що комплексне застосування цих шляхів сприяє не лише ознайомленню дітей з культурною спадщиною, а й їхньому емоційному залученню та формуванню національної свідомості. Результати проведеного експерименту переконливо підтвердили ефективність розробленої нами системи роботи з патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами народних свят і розваг.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту» (Із змінами, внесеними згідно із Законом № 4059-IX від 19.11.2024) від 06.06. 2024 р.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова ред.) / авт. групи: О. М. Байєрта ін. ; під наук. кер. Т. О. Піроженко. Київ, 2021. 37 с.
3. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку: монографія / уклад.: О. Л. Кононко [та ін.]; за заг. ред. О. Л. Кононко; Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 287 с.
4. Банна Є. Свята і розваги як засіб музично-естетичного виховання дітей дошкільного віку. Дошкільна і початкова освіта : реалії та перспективи. 2021. С. 21-25
5. Зав'язкін О. В. Дорогоцінна енциклопедія українознавства. Донецьк: БАО, 2011. 287 с
6. Газіна І. О. Формування першооснов національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2008. 20 с.
7. Городиська В. Підготовка майбутніх вихователів до організації та проведення свят та розваг у закладах дошкільної освіти. *Педагогічний часопис Волині.* 2018. № 2(9). С. 62–67.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ»

Лохвич К. І., здобувачка ступеня в/о «Магістр» І курсу,
спеціальності 013 Початкова освіта
Петренко І. Ф., доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному суспільстві, яке характеризується динамічними змінами, інтелектуалізацією праці та високим рівнем конкуренції, питання розвитку творчого потенціалу особистості набуває особливої значущості. Саме творчість, як здатність генерувати нові ідеї, шукати нестандартні рішення та адаптуватися до змін, виступає ключовим фактором професійної самореалізації, особистісного розвитку та соціального

прогресу.

Однак у науковій літературі відсутнє єдине трактування поняття «творчий потенціал особистості», що зумовлює потребу в узагальненні та систематизації існуючих теоретичних підходів до його розуміння.

У філософському визначенні поняття «творчий потенціал особистості» є багатогранним. Воно трактується як обдарованість людини, як здатність до активної самореалізації, як прагнення до вищих етичних ідеалів, як фонд і сукупність можливостей реалізації нових напрямів діяльності суб'єкта творчості.

Як стверджує Т. Третяк, говорячи про науково-технічну творчість, творчий потенціал людини «тримається» на трьох основних «китах»: інформація, обізнаність людини щодо розв'язування актуальної проблеми, знання, свого роду «будівельний матеріал»; прийоми, методи, способи, стратегії, необхідні для вирішення проблеми, так званий «інструмент»; мотивація, воля, впевненість людини в собі [4, с. 54].

Творчий потенціал можна визначати і як сукупність творчих здібностей, необхідних для творчої діяльності. Ядром творчого потенціалу є внутрішні фактори особистості – важливі чинники саморозвитку людини, самореалізації, самодіяльності, вільних дій і вчинків.

У психології виокремлюються виділяє основні ознаки творчих здібностей: індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; індивідуальні особливості, які впливають на успішність виконання певної діяльності або багатьох видів діяльності.

Згідно з визначенням, яке пропонує культурологічний словник, творчий потенціал – це інтегральна категорія людини, ядро її сутнісних сил, які виражають міру активності індивіда в процесі його самореалізації. Джерелом творчої активності людини є інформаційно-енергетичний обмін.

У психології творчий потенціал розглядається як сукупність умінь, навичок, можливостей, що визначають рівень розвитку особистості. В. Моляко доводить, що творчий потенціал складається з природних здібностей, спрямованості інтересів, загального інтелекту, швидкості засвоєння нової інформації, допитливості, бажання створювати щось нове, наполегливості, цілеспрямованості, працьовитості; зі швидкого оволодіння професійними вміннями та навичками, майстерністю виконання певних дій; здатністю до реалізації власних стратегій і тактики вирішення різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних нестандартних, екстремальних ситуацій.

Особливо вартісною для вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу, на нашу думку, є концепція формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу, яку розробив психолог В. Моляко. Визначаючи творчий потенціал як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку, вчений називає його системою, яка абсолютно прихована від зовнішнього споглядання та й сам носій творчого потенціалу не завжди усвідомлює його присутність і не надає значення своїм творчим здібностям.

А їх можна розпізнати лише за результатами його діяльності, за нестардатно створеним оригінальним продуктом. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізовується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах тощо.

Загальна структура творчого потенціалу (за В. Моляко) складається із задатків, нахилів, інтересів, їх спрямованості й частоти, загального інтелекту, швидкості засвоєння нової інформації, допитливості, бажання створювати щось нове, наполегливості, цілеспрямованості, працелюбності; із швидкого оволодіння вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; здібності до реалізації власних стратегій і тактик різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних нестандартних, екстремальних ситуацій [2].

Творча особистість, на думку В. Моляко, має вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуків виходу з кризових станів, до найбільш конструктивної, раціональної поведінки в так званих, граничних станах [2, с. 4].

Духовно-творчий потенціал став предметом ґрунтовних досліджень В. Вербеця. Означений феномен вчений визначає як цілісну соціально-психологічну структуру особистості, що інтегрує в собі психофізіологічні,історико-генетичні, інформаційно-енергетичні, інтелектуально-творчі, морально-етичні та соціально-кваліфікаційні елементи [1].

Дослідник також багато уваги приділяє труднощам становлення та розвитку духовно-творчого потенціалу студентів: відсутність педагогічної цілеспрямованості в роботі творчих колективів; брак аматорських колективів та молодіжних громадських організацій; велика дистанція між педагогічними й духовно-творчими завданнями; акцент на методику авторитарної педагогіки в навчально-виховній роботі, яка певною мірою обмежує соціальну активність та творчу енергію майбутнього фахівця й створює дистанцію між морально-етичним полем особистості та вузівським середовищем.

Структура духовного потенціалу складається з можливостей суб'єкта, які ще не розвинені в творчі здібності; із внутрішніх (суб'єктивних) можливостей, які активізують реалізацію творчих здібностей; характеру впливу суб'єкта на предмет творчості.

Кожна особистість є індивідуальною, унікальною і відрізняється від інших рівнем розвитку мотивів, рис характеру, творчих умінь й особливостями психічних процесів, що сприяють успішній творчій діяльності людини.

Зазвичай поняття «творча особистість» розглядають через дефініції творчого потенціалу, крізь призму прояву індивідуа-льного творчого стилю діяльності, ступеня творчої активності. Творча особистість має високий рівень знань, прагнення до нового, оригінального, незвичайного, що не підходить під певні стандарти й шаблони.

Досить актуальною та цікавою є наукова позиція С. Сисоєвої щодо педагогічних механізмів розвитку творчих можливостей. Розглядаючи їх як сукупність творчих якостей особистості, що відображають специфіку її спрямованості, творчі вміння та індивідуальні особливості психічних процесів, дослідниця зазначає, що рівень сформованості творчих можливостей особистості – «спрямованість, визначені психічні процеси, що виступають у діалектичній єдності й нерозривному зв'язку» – відображає рівень розвитку і ступінь актуалізації творчого потенціалу [там само].

На думку С. Сисоєвої, подальший розвиток їх потенційної частини повинен «враховувати взаємозумовленість і взаємозалежність природженого і набутого компонентів у структурі» творчої особистості [3].

Творчий потенціал особистості визначається як складна система генетичних та

психологічних властивостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей та можливостей до здійснення творчої діяльності, продукування творчих стратегій і тактик, що дозволяють знаходити унікальне, принципово нове вирішення проблем, забезпечення суб'єктивної потреби особистості у творчій самореалізації та саморозвитку.

У вирішенні проблеми розвитку творчого потенціалу особистості перетинаються інтереси філософії, історії, педагогіки, психології, економіки, генетики, фізіології, ергономіки, тому до дефініції творчого потенціалу існують різні наукові підходи, що ґрунтуються на визначенні предмета, цільових установок, методологічної основи поняття.

Аналіз наукових розвідок з філософії, присвячених досліджуваному феномену, засвідчив, що творчість, з погляду філософії, є насамперед працею, завзятою, кропіткою і в той же час – натхненною, яка потребує оптимальної напруги усіх фізичних і духовних сил людини. Справжня творчість, що є соціально зумовленою діяльністю людини, завжди дає суспільно корисний і значущий результат.

У філософських і психологічних розвідках ХХ ст. найбільше визнання і поширення отримала діяльнісна концепція творчості: творчість – це діяльність, точніше, суб'єкт-об'єктна діяльнісна взаємодія. Діяльнісна творчість виявляє себе у вигляді змін, перетворень або створінь різних об'єктів. Саме такої діяльнісної творчості, на наше переконання, сьогодні чекає від викладачів українське суспільство.

Психолого-педагогічний аспект проблеми творчості тісно пов'язаний з виявленням та розвитком творчих рис особистості, з розробкою змісту, засобів та умов організації і здійснення творчої діяльності, за яких конкретне явище є об'єктом, а окремий індивід – суб'єктом.

На відміну від філософського, у педагогічному аспекті вивчення феномену творчості значна увага звертається на новизну та суспільну значущість результатів творчої діяльності як основних її критеріїв. У педагогіці творчість розуміється як процес засвоєння матеріальних та духовних цінностей, створених людством, під час якого відбувається формування і розвиток творчої особистості.

Аналіз першоджерел, історико-педагогічної літератури, наукових досліджень дозволяють стверджувати, що більшість учених визначають творчість як системне явище, певну сукупність взаємопов'язаних елементів: творчі можливості, творчий процес, ступінь індивідуального розвитку творчих здібностей та якостей особистості, що забезпечують творчу діяльність, яку можна стимулювати і спрямовувати у певну систему.

Отже, в процесі аналізу наукової літератури з окресленої проблеми з'ясовано, що чіткі межі визначення поняття «творчий потенціал» відсутні: його трактують як творчі здібності, творчу діяльність, як синонім творчої активності.

Список використаних джерел:

1. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовнотворчого потенціалу студентської молоді: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. Рівне, 2005. 495 с.

2. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої професійної діяльності. Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти в умовах нових викликів : наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України, 17 листопада 2022 р.

Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2022. 4(2). С. 1–7. URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4234

3. Сисоєва С. О. Особливості процесу творчості й їх врахування у професійній підготовці фахівців. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* Харків: НТУ «ХПІ», 2002. Вип. 3. С. 105–111.

4. Третяк Т. М. Прояви творчого потенціалу учнів у науково-технічній творчості. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості : монографія / авт. кол., наук. керівник В. О. Моляко. Київ : Педагогічна думка, 2008. 208 с.

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Луцюк Ю. Ю., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Шадюк О. І., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сьогодні в сучасному суспільстві періоду дошкільного дитинства надається надзвичайно важливий акцент у житті людини, особливо раннього дитинства, яке донедавна вважалося проміжним і малозначущим періодом у становленні особистості дитини. Важливість цього періоду полягає в тому, що в цей час закладаються і поступово розвиваються всі психологічні процеси, що має велике значення для нормального і всебічного розвитку особистості в майбутньому. На даному етапі розвитку дитини питання сенсорного виховання – є надзвичайно актуальним, оскільки сучасні дослідження пропонують багато шляхів вирішення цієї проблеми, а проблемою залишається вибір найбільш ефективного.

Під сенсорним розвитком дитини розуміється розвиток її сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, розмір, розташування в просторі, запах і смак. Важко переоцінити важливість раннього сенсорного розвитку. Саме цей вік є найбільш сприятливим для активізації сенсорної діяльності та накопичення уявлень про навколишній світ [1].

Сучасні дослідження трактують зміст сенсорного виховання, орієнтованого на принципи формування, збагачення та поглиблення дитини в навколишнє середовище. Знайомлячи дітей з кольором, формою, розміром предметів, не слід забувати про звуковий аналіз мовлення та формування музичного слуху. Слід зазначити, що формування сенсорних дій повинно поєднувати різні види діяльності.

Сенсорні розвиваючі ігри спрямовані на формування у дітей раннього віку комплексного та гармонійного сприйняття світу, а також є першим кроком у набутті сенсорного досвіду та пізнання світу. Особливість їх полягає в тому, що вони створені дорослими і даруються дітям, наповнені конкретним змістом і з певними правилами.

Завдання, які розв’язуються за допомогою таких ігор, повинні бути тісно пов’язані з сенсорними і пізнавальними процесами, що відбуваються на заняттях, під час трудової діяльності, у грі дітей і в повсякденному житті. При цьому, по можливості, навчальні ігри не повинні повторювати дії реальних предметів в іграх, побуті та на занятті [2].

У повсякденному житті дидактичні ігри можна використовувати як частину навчальної програми і як самостійну форму організованого навчання дітей раннього віку. Оскільки виховання дошкільнят має бути ігровим, то найважливішою його частиною є навчальні ігри, які дозволяють дітям вчити легко, швидко і цікаво [1].

Сенсорні дидактичні ігри (як і інші дидактичні ігри) містять у собі вікову моральну мотивацію, з одного боку, і принцип добровільності, самовибору, самовираження, з іншого. У повсякденному житті діти також сприймають кольори як улюблені іграшки, як предмети, які їх оточують. Вони також дивиться на витвори мистецтва – картини, скульптури, слухає музику, але якщо це поглинання знань відбувається спонтанно, без керівництва дорослих, воно, як правило, стає поверхневим.Саме тут і приходить на допомогу сенсорне виховання – послідовне, планомірне ознайомлення дітей із сенсорною культурою людства [2].

Для розвитку відчуття дотику можна запропонувати такі ігри: «Впізнай на дотик» (знайдіть предмет з різними характеристиками) «Знайди форму» (запропонуйте доторкнутися до запропонованої форми з мішка) «Знайди пару» (запропонуйте дитина знайти пари однакових предметів) «Знайди предмети заданої форми» (дітям пропонується знайти на малюнках зображення предметів, подібних за формою до заданої фігури) «З чого складається фігура...?», «Знайди предмет такої самої форми» (вчитися виділяти фігуру серед конкретних предметів навколишнього середовища) «Яка фігура зайва?» (визначення ще однієї фігури в ряду з чотирьох геометричних фігур, надати пояснення принцип виключення) [3].

Варто зазначити, що дидактичні ігри розвивають сенсорні здібності дітей. Сенсорні та перцептивні процеси займають центральне місце в пізнанні дітьми навколишнього середовища. Знайомство дошкільнят з предметами подібного кольору, форми і розміру може створити систему навчальних ігор і сенсорних вправ, спрямованих на вдосконалення сприйняття дітьми характеристик предметів [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури привів до висновку, що найбільш ефективна реалізація сенсорного виховання дітей раннього віку в цілому і формування сенсорних орієнтирів зокрема можлива за умови наповнення навчально-розвивального середовища дитини ігровими засобами, а саме – дидактичними іграми. Крім того, як показали результати проведених експериментальних досліджень, ефективність значно зростає у разі використання дидактичних ігор.

Отже, ми можемо стверджувати, що роль дидактичних ігор у сенсорному розвитку дітей раннього віку є винятково важливою. Адже саме дидактична гра допомагає дитині отримати інформацію про навколишній світ та розширити кругозір дитини. Ми можемо з упевненістю визнавати, що провідною формою сенсорного виховання є саме дидактична гра. Варто зазначити, що розробивши систему проведення дидактичних ігор, можна досягти успіху у процесі сенсорного розвитку дітей раннього віку.

Список використаних джерел:

1. Наконечна А. Дидактичні ігри для сенсорного розвитку дітей раннього віку. URL: https://liyalno1.blogspot.com/2020/06/blog-post_11.html

2. Савченко А. М. Вплив дидактичних ігор на сенсорний розвиток дітей раннього віку. URL: https://vseosvita.ua/library/vpliv-didakticnih-igor-na-sensornij-rozvitok-ditej-rannogo-viku-128013.html

3. Сенсорний розвиток дітей 2-3 років через дидактичні ігри. URL: https://sfp.org.ua/sensornij-rozvitok-ditej-2-3-roki/

ОСОБЛИВОСТІ СЛОВНИКА ДОШКІЛЬНИКІВ З РИНОЛАЛІЄЮ

Марчук Г. В., магістрантка РДГУ
Дичківська І. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської РДГУ
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Навчання дітей з вадами мовлення передбачає їх усебічний розвиток і спирається на принцип гуманізації освіти дітей з особливими освітніми проблемами, що має на меті інтеграцію дитини у суспільство. Останнім часом значно підвищився інтерес фахівців до проблем раннього вивчення, діагностики та попередження порушень мовленнєвого розвитку дітей. Це пояснюється тенденціями до збільшення кількості дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями, зокрема з вродженими незрощеннями верхньої губи та піднебіння (ВНГП).

Відомо, що порушення мовлення носять різноманітний характер в залежності від локалізації функції, що постраждала, від ступеня тяжкості, від часу ураження, від вираженості вторинних відхилень, які є наслідком основного дефекту.

Вроджене незрощення губи та піднебіння зазвичай викликає мовленнєве порушення, що має назву «ринолалія» й являє собою своєрідний комплекс патологічних проявів зі складною структурою.

Тяжкість зазначеного дефекту визначається не лише зовнішньою аномалією, складними морфологічними та функціональними порушеннями, але й значними мовленнєвими дефектами, комунікативним дискомфортом, психологічною і соціальною напруженістю, труднощами у навчальній діяльності, проблемами особистісної та соціальної адаптації. З огляду на це, діти із ВНГП складають групу ризику не тільки у медичній галузі, а є досить складним об’єктом наукових досліджень у галузі дефектології і, зокрема, логопедії.

Серед наукових досліджень проблеми вроджених незрощень губи та піднебіння виділяють два напрями: медичний, спрямований на відновлення та реабілітацію фізіологічних функцій організму дитини (Г. Гончаков, І. Готь, В. Рогинський, П. Ткаченко, Л. Харьков, Л. Яковенко, І. Козін та ін.), та логопедичний, у якому переважають пошуки технологій корекції та розвитку мовлення (М. Водолацький, Т. Дерунова, С. Конопляста, Г. Соломатіна, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.).

Риналолія, обумовлена уродженим незрощенням губи та піднебіння, є серйозною проблемою для логопедії та цілої низки наук медичного циклу (хірургічної стоматології, ортодонтії, отоларингології, медичної генетики та ін.). Щілина губи та піднебіння найбільш розповсюджена та складна уроджена вада розвитку. Внаслідок цього дефекту в дітей під час їх фізичного розвитку виникають серйозні функціональні розлади. Ці діти схильні до катару верхніх дихальних шляхів, бронхіту, пневмонії,

анемії. Нерідко у таких дітей спостерігаються патологічні зміни в лорорганах: скривлення носової перегородки, деформація крил носа, аденоїди, гіпертрофії мигдалин.

Таким чином, в класифікації мовленнєвих розладів ринолалію слід виділяти як самостійне порушення, тому що вона характеризується своєрідним комплексом симптомів і може бути протипоставленою іншим порушенням мови. При ринолалії головним розладом виступає порушення як артикуляції, так і фонації звуків.

Основні симптоми й ознаки ринолалії у дітей:

- гугнявість голосу; вимова більшості звуків «в ніс»;
- видимі дефекти м'якого піднебіння; відчуття постійної закладеності носа у дитини.

Залежно від спрямованості струменя повітря під час мовлення і характеру анатомічного дефекту виділяють три форми ринолалії: – відкрита ринолалія – це порушення як звуковимовної, так і фонаційної сторони мовлення; – закрита ринолалія – це порушення фонаційної сторони мовлення; – змішана ринолалія – це стан мовлення, що характеризується низьким носовим резонансом під час вимови носових звуків та наявністю назального тембру голосу (назалізованого голосу).

Причини виникнення ринолалії у більшості випадків (59%), на жаль, до сьогодні не підлягають з'ясуванню. У 30% спостерігаються спадкові причини ринолалії, в 11% – вирішальним чинником виникнення даних порушень стають захворювання матері у перші 2 місяці вагітності, в 4% – вада розвитку спричинена стресовими ситуаціями (втрата близької людини, розлучення тощо) [1, с. 15].

Механізм розвитку ринолалії достатньо складний. Комплекс факторів, що призводять до порушення мовленнєвої активності, включає в себе наступні стадії:

– Вроджена аномалія розвитку мовленнєвого апарату. У процесі формування мовленнєвих навичок – це призводить до неправильного закріплення алгоритму рухів м'язів піднебіння й язика;

– У віці 2-3 років у дитини формується своєрідна манера вимови звуків;

– До 5 років може відбутись часткова атрофія м'язового апарату верхньої губи та м'якого піднебіння.

На останній стадії корекція ринолалії практично неможлива. Навіть за оперативного втручання мовлення дитини відновлюється лише у половині випадків [2, с. 53].

Порушення розвитку у дітей із ринолалією зумовлені впливом низки несприятливих чинників на різних етапах онтогенезу. Дитина із ринолалією страждає на комбіновану патологію із одночасним та взаємопов'язаним обмеженням функцій багатьох систем організму, що визначає глибину та своєрідність мовленнєвого дефекту. При цьому у дітей із ринолалією прослідковуються симптоми раннього ушкодження психічних сфер, їх поступове нашарування та подальший перебіг мовленнєвого та психічного розвитку з ускладненнями [3, с. 70].

Вивчення мовної діяльності дітей, які страждають на ринолалію, показує, що неповноцінні анатомо-фізіологічні умови мовотворення, обмеженість моторного компоненту мовлення причиняють не тільки аномальний розвиток її звукової сторони, але в ряді випадків ведуть до більш глибокого системного порушення всіх її компонентів[4, с.8].

Діти з ринолалією мають знижену саморегуляцію мисленнєвої діяльності, їм тяжко

переключатись з одного способу дії на інший, складно актуалізувати набуті знання та навички, особливо мовленнєвого виду. Як наслідок, у більшості дітей переважає недостатньо стійка увага, що призводить до труднощів утворення цілеспрямованої мисленнєвої діяльності операційного характеру, недорозвитку лексико-семантичної системи мовлення та узагальнюючого мислення, страждає оперативність і довготривалість вербальної пам'яті.

При ринолалії, незалежно від її форми, спостерігається порушення фізіологічного та мовленнєвого дихання, звуковимови й артикуляції мовних звуків (як приголосних, так і голосних), а також патологічні зміни голосоутворення (ринофонія). Усі ці порушення перебувають у стійкому взаємозв'язку та впливають одне на одне.

Ринолаліки мають проблеми у закономірностях будови мови, у них несформована мовленнєва практика, що призводить до порушень лексичної та синтаксичної сторін мовлення. Активний словник пасивний, також існує обмеженість кількості слів, які позначають абстрактні та узагальнені поняття.

Подолання ринолалії потребує тривалого часу, ранньої діагностики порушень розвитку, своєчасного корекційного впливу, врахування індивідуальних і загально-компенсаторних можливостей дитини, глибокого знання специфіки логопедичної роботи саме з цією категорією дітей.

Проблема формування активного і пасивного словника у дошкільників з ринолалією займає одне з важливих місць, а питання про стан лексики при різних мовленнєвих порушеннях і про методику її формування та розвитку є особливо актуальним. Формування словникового запасу має велике значення для розвитку пізнавальної діяльності дитини, так як слово, його значення є засобом не тільки мови, але і мислення.

Для визначення ступеня сформованості і відповідності з віковими нормами лексичних засобів мови використовується спеціальний набір прийомів. Найбільш простим прийомом є називання предметів, дій, якостей по спеціально підібраним картинкам. При своїй простоті він дозволяє виявити можливості дитини співвіднесеності предметного зображення з відповідним йому словом. За допомогою цього прийому виявляється знання дитини слів, що мають конкретне значення. Для самостійного називання підбираються картинки, що містять предмети, дії, якості, що зустрічаються в побуті часто і порівняно рідко, але в більшості випадків, відомі дітям. Крім того, в наборі наочного матеріалу представлені зображення цілого предмета і його частин, а також картинки, назви яких відрізняються фонетичною і семантичною близькістю.

При обстеженні виявляється об'єм мовленнєвих навичок, зіставляється з віковими нормативами, з рівнем психічного розвитку, визначається співвідношення дефекту і компенсаторного фону, мовної та пізнавальної активності.

Основною особливістю логопедичної роботи з відновлення голосу в дітей-ринолаліків є те, що власне голосова робота не може існувати ізольовано та здійснюватись відірвано від комплексу інших корекційних впливів. Саме її уміле поєднання з іншими логокорекційними, лікувальними, психотерапевтичними, психолого-педагогічними та соціальними впливами на особистість дитини-ринолаліка, можуть дати позитивний ефект.

Найбільш сприятливою корекційна робота може бути лише за умови високої професійної компетентності фахівців та правильно підібраного комплексу методів

логопедичного впливу. А головним у будь-якій роботі повинен бути принцип педагогічного оптимізму, адже саме завдяки йому спеціаліст може дати дитині відчуття впевненості у своїх силах та про стимулювати її до цілеспрямованого руху до подолання вад її мовлення.

Список використаних джерел:

1. Шеремет М. К. Логопедія: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013.
2. Дубиніна Є. А. Методики до- та післяопераційного логопедичного навчання дітей із вродженими незрощеннями піднебіння. *Дефектологія.* 2009. № 2. С.53–54.
3. Конопляста С. Ю. Дослідження проблеми порушень мовлення при вроджених незрощеннях губи та піднебіння у теорії та практиці логопедії. *Теорія та практика сучасної логопедії*: зб. наукових праць. Київ: Актуальна освіта, 2017. Вип. 4. С. 70–80.
4. Гришина О. В. Формування мовленнєвої компетентності дітей з ринолалією. *Логопед*. 2016. № 2 (26). С. 6–13.

ОНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Матковський А. О., здобувач ступеня PhD
Петренко О. Б., доктор педагогічних наук, професор,
проректор з інноваційної діяльності та міжнародного співробітництва
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Удосконалення вищої юридичної освіти є лейтмотивом сучасних вітчизняних розвідок, зокрема в аналітичному дослідженні за результатами освітніх вимірювань «Стан юридичної освіти в Україні» (2018), статистичному звіті «Знання та навички випускників юридичних факультетів та закладів вищої освіти через призму потреб ринку праці» (2018), Білій книзі з реформування української юридичної освіти (2015), Концепції розвитку юридичної освіти (2020) та інших документах. Система вищої юридичної освіти є стратегічно важливою базою сталого розвитку правового суспільства в Україні, забезпечення соціального, демократичного розвитку та економічного зростання нашої держави. Заклади вищої юридичної освіти покликані сформувати інноваційно та креативно мисляче покоління правників, яке має відповідні фахові знання і компетентності, здатне ефективно діяти у сучасному світі. Вища юридична освіта повинна бути якісною, нарощувати інтелектуальний капітал особистості фахівця в галузі права, спрямовувати його до нових ідей, самостійності, професійної творчості.

Фундаментальним теоретико-методичним підґрунтям проблеми професійної підготовки майбутніх юристів у системі закладів вищої освіти є наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема питання вищої юридичної освіти репрезентували Р. Каламаж, Т. Кушнірова, А. Білоножко, О. Бовдир, О. Калита, Н. Кожем'яко, Л. Насілєнко, Є. Тягнирядно; особливості професійного становлення майбутнього фахівця юридичного профілю вивчали Ю. Бойко, О. Денищик, Р. Каламаж, О. Котикова, Т. Кушнірова, О. Мурзіна. Долідження щодо реформування юридичної освіти, зокрема окремих її складових, здійснювали Д. Азаров, Б. Андрусишин, Ю. Барабаш, А. Бойко, В. Венедиктов, В. Власюк, І. Котюк, М. Кравчук, Р. Мельник, Л. Міхневич, С. Мудрук, О. Сироїд, Л. Стецюк, Ю. Шемшученко. Інноваційні та інтерактивні технології, активні форми й методи

навчання в закладах вищої освіти описано в працях Н. Артикуци, О. Антонової, В. Бігуна, О. Дубасенюк, А. Завального, В. Кременя, С. Лісової, О. Красовської, С. Скворцової; формування професійної компетентності фахівця знаходимо у працях В. Бондаря, Л. Коваль, А. Кузьминського, О. Овчарук, О. Пометун, С. Скворцової, D. Mc. Clelland, B. Mansfild, D. Raven, T. Hoffman, M. Linard, M. Smith, M. Mulder, T. Weigel і K. Collins. Ретельне вивчення особливостей запровадження освітніх інновацій в галузі вищої освіти дало змогу осмислити закономірності їх становлення та розвитку з метою удосконалення якості вищої освіти юристів.

Слушною видається думка А. Завального, який виокремив топ-10 інноваційних технологій, визначальних для професійної діяльності юриста:

1) інформаційна безпека – оскільки проблема безпеки даних для юридичних установ та організацій неабияк актуалізується;

2) мобільність – повсякденне життя нині означене динамікою змін, можливістю практикувати право в будь-який час і в будь-якому місці;

3) «хмарні» технології – ці технології дають змогу установам отримувати доступ до ІТ-інфраструктури, а отже, заощаджувати час й інші ресурси;

4) аналітика – юридичні фірми володіють значною кількістю даних, що потребує представлення їх у форматі, який дає змогу оптимально опрацьовувати інформацію, встановлювати найважливіші тенденції;

5) бізнес-аналітика – ефективність, тобто раціональні затрати часу на організацію даних, укладення звітів, аналіз даних;

6) відстеження ефективності – йдеться про продуктивність;

7) система розрахунків – зміна способів оплати праці юристів, що полягає як у зміні способів отримання коштів, так і відході від традиційної погодинної оплати праці та запровадження оплати за підписку або за виконану роботу;

8) розумні годинники – розвиток загальної тенденції щодо нових технологій у повсякденному житті;

9) програмне забезпечення для регулювання взаємовідносин з клієнтами – зберігання інформації клієнта дає змогу оптимізувати співпрацю;

10) інтернет-спільноти й соціальні мережі, нові технології програмного забезпечення та процесу автоматизації, спільноти та платформи [3].

Очевидно, що під час переходу до компетентністної моделі навчання особливої актуальності набуває розробка технологій формування фахівців у вищій школі, максимально наближених до умов майбутньої професійної діяльності. До таких технологій належить контекстне навчання, яке моделює предметний і соціальний зміст майбутньої професії юриста як системи широкого спектру інноваційних форм, методів, і засобів.

Головними засадами контекстного навчання, як стверджує Г. Сілвер, є:

– перенесення акцентів з викладацької діяльності педагога вищої школи на пізнавальну діяльність студента, його творчість, активність;

– діалогова взаємодія в системі «викладач – студент» на засадах взаєморозуміння, відкритості, довіри, стимулювання і підтримки пізнавальної творчої активності та процесу формування професійних особистісних якостей;

– забезпечення психолого-педагогічних умов, форм і методів навчальної діяльності, які сприяють формуванню професійних компетентностей, загальних і особистісних здібностей, соціальних якостей, набуття досвіду діяльності [6].

Контекстне навчання, вважає С. Сисоєва, є формою реалізації динамічної моделі руху діяльності студентів: від власної навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові та дипломні роботи, педагогічна практика) до власне професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу є моделювання предметного і соціального змісту

майбутньої фахової діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій [5, с. 67]. Базовими формами контекстного навчання є: навчальна діяльність академічного типу (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота); квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять); навчально-професійна діяльність (науково-дослідницька робота, виробнича практика). У якості перехідних форм виступають наступні: лабораторно-практичні заняття; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності; розігрування ролей; спецкурси і спецсемінари.

За таких умов змінюється змістовий та процесуальний характер юридичної освіти, а саме методи й технології навчання. Слушною слід визнати позицію Н. Артикуци: «Надзвичайно високу ефективність навчального процесу на юридичному факультеті вищого закладу освіти забезпечує застосування таких методів, форм і прийомів навчальної роботи, як: аналіз помилок, колізій, казусів; аудіовізуальний метод навчання; брейнстормінг («мозковий штурм»); діалог Сократа (Сократів діалог); «дерево рішень»; дискусія із запрошенням фахівців; ділова (рольова) гра (студенти перебувають у ролі законодавця, експерта, юрисконсульта, нотаріуса, клієнта, судді, прокурора, адвоката, слідчого); «займи позицію»; коментування, оцінка (або самооцінка) дій учасників; майстер-класи; метод аналізу та діагностики ситуації; метод інтерв'ю (інтерв'ювання); метод проєктів; моделювання; навчальний полігон; PRES-формула (від англ. Position–Reason–Explanation or Example–Summary); проблемний (проблемно-пошуковий) метод; публічний виступ; робота в малих групах; тренінги індивідуальні та групові та інші» [1].

Наведені активні й інтерактивні методи навчання в сукупності становлять інноваційні технології навчання. Зокрема, технологія активного навчання спрямована на застосування методів, орієнтованих на особистість здобувача вищої освіти, його безпосередню та свідому участь у саморозвитку, отримання якісних знань, професійних умінь творчо розв'язати конкретні проблеми, формування компетентності. Запровадження інноваційних методів освітнього процесу передбачає підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Список використаних джерел:

1. Артикуца Н. В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті. Київ : СТИЛОС, 2005. С. 3–25
2. Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика: монографія / за наук. ред. С. Калашнікової. Київ: ІВО НАПН України, 2023. 255 с.
3. Завальний А.М. Інновації вищої юридичної освіти: осмислення, виклики, перспективи. Науковий вісник НАВС № 4 (109). 2018. С. 113-132.
4. Концепція розвитку юридичної освіти. URL: https://kno.rada.gov.ua/news/main_news/75465.html
5. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Київ: ВД «ЕКМО». 2011. 324 с.
6. Silver H. Managing to Innovate in Higher Education. British Journal of Educational Studies. 1999. Vol. 47. P. 145–156.

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Мельничук С. В., здобувач вищої освіти
Войтович О. П., доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Модернізація шкільної освіти в Україні передбачає впровадження інноваційних технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти, як важливої складової всебічного розвитку особистості. Однією з актуальних інновацій є тренінг, який спрямований на активне залучення всіх учасників в процес навчання. Тренінгові технології навчання розглядають як ефективну форму опанування знань та формування вмінь здобувачів освіти, а також, як форму розширення їхнього досвіду.

Тренінгові технології навчання зорієнтовані на:

- формування soft skills, адже тренінги сприяють розвитку в здобувачів освіти комунікативних здібностей, навиків роботи в команді, лідерських здібностей, вміння публічно вистати та відстоювати свою думку;
- поглиблення практичних вмінь, оскільки тренінги спрямовані на практичне застосовування знань в процесі обговорення практичних життєвих ситуацій, моделювання ситуацій.
- підвищення мотивації та інтересу до навчання, оскільки проведення тренінгів передбачає залучення учасників до інтерактивної діяльність, що зацікавлює здобувачів середньої освіти процесом навчання;
- формування відповідальності та саморефлексії, адже в процесі проведення тренінгів здобувачі освіти навчаються нести відповідальність за прийняті рішення;
- підготовку до повсякденного життя, адже на тренінгу у здобувачів освіти формуються навички, які необхідні для подальшого життя, а саме: здатність приймати рішення, відповідальність за прийняте рішення тощо.

Безперечно, що тренінгові технології є ефективними в процесі вивчення різних навчальних предметів, зокрема, і географії. Аналізуючи зміст навчальної програми «Географія, 10-11 клас. Рівень стандарту» хочемо відмітити, що в ній наявні широкі можливості для впровадження тренінгових технології навчання. Наприклад, вивчення теми «Демографічні процеси у світосистемі» (11 кл.) дозволяє розглянути досить сучасну для українського суспільства тему «Міграція», яку доречно провести у формі тренінгу. Тема тренінгу може бути озвучена наступним чином «Міграція: шлях вибору чи вимушене рішення», де здобувачам освіти варто дослідити актуальні причини міграції населення з України та створити міграційну карту світу «Українці в світі». В загальному, структура тренінгу на уроках географії містить такі етапи: постановка проблеми, моделювання способів вирішення ситуації, вибір найефективнішого рішення, рефлексія.

Для ефективного впровадження тренінгових технологій в освітній процес навчання географії потрібно дотримуватися певних критеріїв, а саме:

- чітке визначення цілей тренінгу;
- застосування інтерактивних методів;
- створення позитивних умов для висловлювання власної думки кожного учасника

тренінгу;

- забезпечення учасників тренінгу необхідними матеріалами та ресурсами;

- формулювання правил проведення тренінгу, які є обов'язкових для виконання усіма учасниками;

- оцінювання ефективності тренінгу з обов'язковим корегуванням методики його проведення [2].

Вважаємо, що впровадження тренінгових технологій в освітній процес навчання географії дозволяє підвищити рівень засвоєння географічного матеріалу, оскільки здобувачі освіти навчаються застосовувати теоретичні знання на практиці; сприяє розвитку критичного мислення, адже здобувачі освіти навчаються аналізувати інформацію з різноманітних джерел та формувати власну думку аргументуючи її; забезпечує виховання громадянської свідомості, оскільки розглядаються соціально важливі теми, такі як, природні ресурси, міграція населення, сталий розвиток тощо; підвищує мотивацію до навчання, оскільки здобувач освіти активно залучається в процес вирішення проблеми, що спонукає до конкретних дій і, відповідно, процес навчання стає більш осмисленим; формуються ключові компетентності, а саме: спілкування державною мовою, математична грамотність, ініціативність та підприємливість, соціальна відповідальність, уміння вчитися впродовж життя.

Список використаних джерел:

1. Навчальна програма «Географія, 10-11 клас. Рівень стандарту». URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-10-11-standart.pdf (дата звернення 16.04.2025).

2. Верезомська С. Ж. Впровадження тренінгових технологій в освітньому процесі: досвід і перспективи. *Освітній дискурс: збірник наукових праць. Випуск 13 (5).* URL: https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2019-rik/2019-r-135/vprovadzhennia-treninhovykh-tekhnolohii-v-osvitnomu-protsesi-dosvid-i-perspektyvy (дата звернення 16.04.2025).

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Мельнічук Я. В., здобувач ступеня в/о «магістр»
Ціпан Т. С., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Термін «екологія» був введений німецьким зоологом Ернстом Г. Геккелем у 1869 році і походить від грецького «ойкос», що означає дім, сімейне вогнище. Екологія досліджує взаємні зв'язки між живими організмами та їхні зв'язки з навколишнім середовищем.

Реальна загроза людській цивілізації у вигляді криз, катастроф та екологічних лих існує з кінця минулого століття. Ми все частіше розплачуємось за комфорт життя

хворобами, пов'язаними з способом життя швидшим виснаженням природних ресурсів та руйнуванням життєвої системи на нашій планеті.

Звичайно, це не означає, що ми повинні відмовитися від розвитку та модернізації промислових технологій. Ми повинні підпорядковувати нашу діяльність екологічним міркуванням, мінімізуючи нанесення шкоди природі. Особливе значення тут має формування екологічної свідомості серед дітей та молоді. Стан цієї усвідомленості та, відповідно, ставлення до навколишнього середовища визначатимуть майбутню екологічну безпеку, яка, у свою чергу, визначатиме шанси людства на виживання.

Важливість проблеми екологічного виховання відображена в Законах України «Основні засади (стратегія) державної екологічної політики на період до 2030 року», «Про охорону навколишнього природного середовища», Концепції екологічної освіти України, Державній національній програма «Освіта. Україна XXI століття», Національній доповіді про стан навколишнього природного середовища України, Концепції Нова українська школа тощо [1, с.3].

В «Основних засадах (стратегії) державної екологічної політики на період до 2030 року» серед пріоритетних завдань визначено таке: «упровадження освіти в інтересах збалансованого (сталого) розвитку, екологічної освіти та виховання, просвітницької діяльності з метою формування в суспільств екологічних цінностей і підвищення його екологічної свідомості» (розділ ІІІ. Стратегічні цілі та завдання) [2].

Відповідно до Концепції екологічної освіти України основним завданням екологічної освіти має бути формування екологічної культури засобами формальної і неформальної освіти у всіх верств населення. Екологічна освіта має отримати статус стратегічної, масштабної, важливої пріоритетної галузі, з розширеним і оновленим змістом, формою та методами навчання в умовах інформаційного суспільства [3].

«В Концепції Нової української школи зазначається, що екологічне виховання має на меті формування правильних звичок у поводженні з природою» [4].

Молодший шкільний вік дуже важливий для формування особистості. Цей віковий період характеризується сприйнятливістю до впливу вчителя, психологічною пластичністю, когнітивним поглинанням та великою здатністю до оволодіння знаннями та навичками. Дитина в цьому віці має великі можливості для інтелектуального розвитку [5].

Тому важливим, на нашу думку, є організація позакласної виховної роботи, спрямованої на: залучення дітей до вивчення понять у сфері охорони навколишнього середовища та основних способів та методів охорони навколишнього середовища, що призведе до усвідомлення взаємозв'язків і взаємозалежностей між навколишнім середовищем і людиною; формування раціонального ставлення до природи, культури спілкування з природою під час екскурсій та подорожей природою; розвиток почуття відповідальності за стан навколишнього середовища та здатність самостійно формулювати висновки щодо несприятливих змін навколишнього середовища.

З цією метою слід організовувати:

- *інформаційні хвилини*: «Відновлювані та невідновлювані природні ресурси», «Види забруднення атмосфери», «Природна зона, в якій ми живемо», «Роль неживої природи в житті живого, зв'язок між станом природи та здоров'ям людини»;

- *бесіди*: «Наслідки забруднення води та способи її захисту», «Вплив погіршення стану навколишнього середовища на здоров'я та життя людини», «Вплив війни і промисловості на деградацію рослинності»; «Червона книга України»;
- здійснювати *перегляд інформаційних роликів з подальшим обговоренням*: «Водні ресурси Землі та їх використання», «Вплив промисловості на погіршення стану навколишнього середовища», «Екологічні катастрофи та їх наслідки», «Зміни ландшафту під впливом людської діяльності» [6];
- залучати дітей до практичних видів діяльності з охорони довкілля, зокрема, громадсько-корисної роботи по впорядкуванню території, вирощуванню рослин та догляд за ними, догляду за домашніми тваринами, виготовленню годівниць для птахів, догляду за пам'ятками природи
- організовувати конкурси та природоохоронні акції, тематичні виставки;
- пропагувати ідеї охорони довкілля засобами плакатів та постерів,
- здійснювати замальовки природи за допомогою олівця, глини, пластиліну, фотоапарата, мобільного телефону тощо;
- розвивати дитячу художню творчість, що передбачає створення композицій із зібраних дарів природи тощо.

Ефективним також є дидактичні ігри, екскурсії та подорожі у природу, спостереження за розвитком природи. Спостереження за природою і видами людської діяльності, коли люди наносять шкоди або знищують її, а також наведення прикладів порятунку природи від таких «любителів» сприятимуть формуванню в дітей поваги до природи, почуття відповідальність за неї, сприятимуть акцентуванню уваги на природні об'єкти та явища під час прогулянок, ставити питання про будову рослин, про явища природи, проявляти ініціативу під час проведення екологічних занять, пропонували свої ідеї щодо охорони природи. Зміни, що відбуваються в природі, за якими спостерігають діти, спонукатимуть їх пізнавати те, що їх оточує, і розмірковувати про шляхи усунення існуючих проблем.

Такі форми роботи з молодшими школярами сприятимуть підвищенню їх обізнаності про принцип недоторканності та права природи, а також необхідність раціонального використання її ресурсів, організації способу життя, що ґрунтується на співіснуванні людини в гармонії з навколишнім середовищем та всією природою.

Список використаних джерел:

1. Охота О. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» на тему «Екологічне виховання молодших школярів у позакласній виховній роботі». Рівне. 2022. 73 с.
2. Основні засади (стратегії) державної екологічної політики на період до 2030 року»/ URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text
3. Концепція екологічної освіти в Україні. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text
4. Фатьянова Т. О. Екологічне виховання здобувачів початкової освіти засобами інноваційних технологій. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/17886/17944
5. Шиндировська О. Ю. Психологічні аспекти екологічної освіти молодших школярів. URL: https://japon.donnu.edu.ua/article/view/882

6. Екологічне виховання молодших школярів в позаурочний час». URL: https://vseosvita.ua/library/ekolohichne-vykhovannia-molodshykh-shkoliariv-v-pozaurochnyi-chas-661683.html

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Мосницька І. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Стельмашук Ж. Г., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Проблема формування емоційної стійкості у дітей молодшого шкільного віку є однією з найактуальніших у сучасній педагогіці та психології, особливо в контексті стрімких соціальних змін та зростаючих вимог до адаптаційних можливостей особистості. Емоційна стійкість виступає важливим компонентом психологічного здоров'я та успішної соціалізації дитини, що зумовлює необхідність цілеспрямованої роботи з її формування у позакласній виховній діяльності.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування емоційної сфери особистості. У цьому віці діти часто виявляють емоції дуже яскраво й інтенсивно, легко переживають радість, смуток, злість чи захват, можуть раптово змінювати свої емоційні стани без видимих причин [1, с. 71]. Разом з тим у них поступово розвивається саморегуляція, формується здатність керувати своїми емоціями, хоча цей процес відбувається поступово і діти ще можуть мати труднощі з контролем своїх емоційних реакцій.

Вивчення особливостей емоційного розвитку засвідчує, що діти молодшого шкільного віку починають розуміти соціальні норми та правила вираження емоцій у певних ситуаціях, активно взаємодіють з однолітками та дорослими, що сприяє формуванню соціальних навичок і взаємодії в групі [1, с. 72]. У цей період розвивається емпатія – здатність сприймати та розуміти емоції інших, виявляти співчуття та підтримку. Діти починають відчувати свою ідентичність і розуміти власні емоції у контексті особистого самовизначення.

Дослідження дають змогу констатувати, що формуванню емоційної стійкості дітей молодшого шкільного віку у позакласній виховній роботі сприяють такі чинники, як-то: створення емоційно безпечного середовища; забезпечення можливостей для самовираження; організація групової взаємодії; проведення спеціальних занять з розвитку емоційного інтелекту [2, с. 51].

У позакласній виховній роботі з формування емоційної стійкості молодших школярів доцільно використовувати різноманітні форми та методи. Серед найбільш ефективних вирізняються: соціально-емоційне навчання, арт-терапевтичні техніки, театралізовані ігри, тренінги з розвитку навичок саморегуляції, групові проєкти, екологічні акції [3, с. 51–52].

Соціально-емоційне навчання є структурованим підходом до формування емоційної

компетентності дітей, що включає розвиток самосвідомості, саморегуляції, соціальної свідомості, навичок взаємовідносин та відповідального прийняття рішень. Інтеграція цього підходу у позакласну роботу сприяє формуванню у дітей здатності розпізнавати власні емоції, розуміти їх причини, конструктивно висловлювати свої почуття та ефективно справлятися з емоційними викликами [3, с. 52]. В рамках позакласної роботи можна впроваджувати вправи соціально-емоційного навчання («Скринька емоцій», «Дерево добрих справ», «Мости дружби», «Куточок спокою», «Що було б, якби...», «Хвиля доброти») [3, с. 53], що спрямовані на розвиток емоційної усвідомленості, емпатії, комунікативних навичок, саморегуляції та критичного мислення.

Арт-терапевтичні техніки дозволяють дітям виражати свої емоції через творчість, знижувати тривожність і покращувати емоційне самопочуття. Малювання, ліплення, колажування та інші види художньої діяльності можуть бути ефективними інструментами для роботи з емоціями, особливо складними чи негативними [2, с. 69]. Театралізовані ігри та рольові вправи допомагають дітям краще розуміти різні емоційні стани, вчать виражати емоції соціально прийнятними способами, розвивають емпатію через «приміряння» різних ролей та ситуацій. Такі активності створюють безпечний простір для дослідження емоційних реакцій та експериментування з різними моделями поведінки [2, с. 70]. Тренінги з розвитку навичок саморегуляції можуть включати дихальні вправи, техніки релаксації, методи «заземлення» та інші практики, що допомагають дітям керувати своїми емоційними станами. Регулярне практикування цих навичок у позакласній діяльності поступово формує здатність дитини зберігати спокій та емоційну рівновагу в різних ситуаціях [4, с. 147–148].

Важливим аспектом формування емоційної стійкості є створення в школі та під час позакласних занять атмосфери психологічної безпеки та підтримки. Діти молодшого шкільного віку емоційно залежні від своїх вчителів, і цей емоційний зв’язок має значний вплив на їхню поведінку та емоційний стан [1, с. 75]. Тому педагог має демонструвати позитивне ставлення до дітей, використовувати підтримуючі фрази, уникати критики та осуду, заохочувати вираження емоцій та обговорення почуттів.

Отже, формування емоційної стійкості дітей молодшого шкільного віку у позакласній виховній роботі є важливим аспектом освітнього процесу, що потребує комплексного підходу. Використання різноманітних форм і методів роботи, створення сприятливого емоційного середовища, налагодження взаємодії з батьками та врахування індивідуальних особливостей дітей дозволяє ефективно розвивати їхню здатність до емоційної саморегуляції, конструктивного вираження почуттів та подолання емоційних викликів.

Список використаних джерел:

1. Комар Т., Шістка О. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. *Психологічні травелоги*. 2023. № 4. С. 70–77.

2. Маляр О. Психолого-педагогічна характеристика прояву емоційних станів у дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2023. Вип. 3. С. 67–72.

3. Ковальчук О. Соціально-емоційне навчання як засіб розвитку особистості молодшого школяра. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. Вип. 5. С. 48–54.

4. Даценко Т. О. Ресурси арт-педагогіки у формуванні стресостійкості дітей молодшого шкільного віку. *Психологія: реальність і перспективи*. 2020. Вип. 14. С. 145–151.

РОЗВИТОК СЕНСОРИКИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МОНТЕССОРІ-ПЕДАГОГІКИ

Мосніцька Ю. М., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Дичківська І. М., д-р пед. наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Педагогіка видатного італійського гуманіста Марії Монтессорі (1870-1952) завоювала весь світ. У світовому педагогічному досвіді не було і немає такого органічного поєднання різних знань, як у розробленій нею технології. Загалом педагогічна система М. Монтессорі репрезентує теорію вільного виховання й сенсуалізму (напрям у теорії пізнання, який визнає відчуття єдиним джерелом знань) у педагогіці. Глибина реалізованих у цій технології теоретичних положень, досконалий методичний і дидактичний інструментарій дають змогу використовувати її у різних педагогічних умовах».

Провідна ідея вчення М. Монтессорі, як вважала Тамара Пониманська, полягає в необхідності створення педагогом предметно-просторового середовища, в якому дитина могла б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності. Це середовище має забезпечити розвиток кожної дитини за її індивідуальним темпом.

Завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів для саморозвитку і розкритті правил їх використання. Такими засобами є автодидактичні (самонавчаючі) Монтессорі-матеріали, з якими дитина працює, спочатку наслідуючи педагога, діючи за зразком, а потім – самостійно виконуючи різноманітні вправи. На цій підставі у педагогічній системі Монтессорі можна виокремити такі ключові моменти:

1. Навколишнє підготовлене середовище і вправи для розвитку моторики, сенсорики та інтелекту;

2. Педагог, який створює, готує розвивальне середовище.

Традиційно в Монтессорі-класі весь простір для малюків віком від 3 до 6 років був поділений на осередки: Життєва практика, Сенсорика, Математична, Розвитку мовлення, Природи і культури.

У цій зоні зібрані матеріали, що сприяють придбанню дитиною навичок самообслуговування. Малюк вчиться прати й прасувати речі, чистити і нарізати овочі, підмітати, управлятися із совком і щіткою, чистити черевики, зав'язувати і розв'язувати шнурки, застібати і розстібати різні види застібок і замків. Причому, робити все це по-справжньому.

У цій зоні зібрані матеріали, які допоможуть малюкові навчитися розрізняти характеристики предметів: розмір, колір, форма, вага. А також будуть сприяти розвитку

зору, слуху, нюху, уваги, пам'яті і дрібної моторики.

У цій зоні знаходяться матеріали, що сприяють ознайомленню і освоєнню поняття кількості. Крім того, займаючись в зоні математики, малюк розвиває просторове і логічне мислення, увагу, пам'ять, посидючість.

Матеріали цієї зони допоможуть малюкові вивчити алфавіт, склади, а також навчитися читати і писати.

У космічній зоні представлені матеріали про Космос, Землю, континенти, рослинний і тваринний світ, різні країни та їх культуру. Доповнював їх куточок усамітнення, максимально наближений за інтер'єром до домашньої атмосфери (маленький круглий стіл, зручне крісло чи диванчик, полички з книгами чи альбомами для перегляду. Він створювався для відпочинку дитини, був її особистим простором, що свідчить про виявлення поваги до малюка, реалізацію його права на самостійний вибір діяльності, тобто повністю реалізує право дитини на свободу, яке в свою чергу сприяє розвитку самостійності.

Зупинимося детальніше на зоні сенсорики та її матеріалах. Класифікуючи сенсорні матеріали в книзі «Метод наукової педагогіки», Монтессорі виділяє матеріали для виховання тактильного, термічного, баричного, стерео гностичного відчуття, смаку, нюху, слуху і зору. Остання група включає матеріали 3-х підгруп: для розрізнення розмірів, форм та кольорів. За сучасною класифікацією основними групами сенсорних матеріалів є:

1) матеріали для розвитку зору

- для розрізнення розмірів та окоміру(циліндри, рожева вежа, коричнева драбина, червоні штанги;
- матеріали для розрізнення кольорів та відтінків (кольорові таблички);
- матеріали для розрізнення форм плоских геометричних фігур («геометричний комод»);
- матеріали для розрізнення розмірів і форми просторових тіл (кольорові циліндри);

2) матеріали для розвитку тактильного відчуття (шершаві таблички);

3) матеріали для розвитку слуху (шумові коробочки, дзвіночки);

4) матеріали для розвитку відчуття ваги (вагові таблички);

5) матеріали для розвитку відчуття тепла (теплові таблички);

6) матеріали для розвитку нюху (коробочки із запахами);

7) матеріали для розвитку смаку (смакові баночки);

8) матеріали для розвитку стерео гностичного відчуття (геометричні тіла, чарівний мішечок).

Метою сенсорних матеріалів є виховання і вдосконалення відчуттів: зору, слуху, смаку, нюху, тактильного, баричного і термічного відчуттів. Розроблені М. Монтессорі сенсорні матеріали унікальні з точки зору розвитку всіх сфер відчуттів. Вони вчать слухати тишу й звуки, розрізняти кольори, форму, вагу предметів, якості матеріалів тощо. Диференційоване вдосконалення вміння усвідомлено сприймати подібні відчуття дає дитині можливість сконцентруватися на якомусь одному з них.

Автодидактичні матеріали розміщені в осередку «Сенсорика» відповідно до основних принципів створення розвивального середовища:

- свобода;

- структура і порядок;
- природність та реальність;
- краса й атмосфера;
- наявність автодидактичного матеріалу.

У створенні й використанні дидактичного матеріалу М. Монтессорі виокремила такі принципи: значимість матеріалу для дитини; ізоляція трудності; контроль помилок; поступове ускладнення матеріалу; непряма підготовка для подальшого навчання; поступове абстрагування; матеріал завжди обмежений у кількості та містить можливість творчого експериментування. Всі матеріали, які пропонуються дитині, естетично привабливі, зроблені з натуральної сировини, природних кольорів, відповідних розмірів та ваги. Вони презентуються від простих до більш складних. У такому ж порядку розташовані на поличках.

Рожева вежа – допомагає дитині зрозуміти та засвоїти поняття «більше» та «менше», «найбільший» та «найменший», а також розвиває моторні і сенсорні навички, увагу та координацію.

Блоки циліндрів – допомагають дитині дізнатися про відмінність розмірів при незмінній формі, зрозуміти, як порожнина та тіло відповідають одне одному, засвоїти принцип послідовності, розвивають наочно-дійове мислення.

Коричнева драбина – допомагають дитині зрозуміти та засвоїти поняття «товстий» та «тонкий», формує поняття порядкових структур, а також розвиває моторні та сенсорні навички, увагу та координацію.

Червоні штанги – формують у дитини поняття «довгий» та «короткий», розвивають моторику, координацію рухів, допомагають засвоїти поняття порядкових структур, готують до праці із числовими штангами.

Шорсткі літери – допомагають дитині зв'язати форму літер з їх звучанням, готують руку до письма, розвивають сенсорику і дрібну моторику, розвивають пам'ять та увагу.

Показ дитині нового матеріалу й правильне його використання має назву презентація. Це один із основних уроків. Під час презентації дитина перебуває поряд із педагог, а не навпроти. Важливий постійний контакт очей дорослого і малюка, створення ситуації успіху та обов'язкове завершення роботи передбачає повернення комплекту на поличку. Індикатором успіху запропонованої роботи буде бажання дитини повернутися до виконання роботи з матеріалом та позитивні емоції. «Її мета полягає не лише в ознайомлення з основними якостями і застосуванням матеріалу, а й у створенні для педагога можливостей більше дізнатися про дитину та її внутрішній розвиток. Головними умовами до уроку є простота («нічого, крім безумовної істини»), лаконічність («рахуй свої слова»), об'єктивність («кинути промінь світла і піти своєю дорогою»). Тривати він має від 0,5 до 2-3 хв. На килимку або на столі розташовують лише матеріал для уроку, щоб «обмежити поле свідомості дитини предметом уроку». Спочатку педагог показує послідовність дій під час роботи з матеріалом, потім пропонує дитині спробувати використати матеріал так, як було показано. Якщо вона зрозуміла презентацію, то переходить до самостійної роботи, а педагог спостерігає. Забезпечення свободи дитини можливе за дотримання таких умов:

1. Не примушувати дитину виконувати показану вправу;
2. Не засуджувати дитину, якщо вона після презентації працює з матеріалом неправильно.

Основним на такому уроці є метод спостереження, який передбачає свободу і самостійність вихованця. Упевнившись, що дитина засвоїла ідею, педагог репрезентує той самий матеріал, але як вираження нової ідеї. Це реалізується у формі індивідуальних уроків – уроків номенклатури, на яких закріплюють навички роботи та ознайомлюють з новими поняттями.

Таким чином, педагогічна система М. Монтессорі пропонує не лише оригінальні методи й прийоми роботи з дітьми, унікальний зміст освіти, а й нетрадиційний погляд на роль і функції педагога, розуміння дитини, яке не суперечить сучасному знанню про неї.

ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Нагорна Д. В., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності 016.01 «Спеціальна освіта, логопедія»
Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

На сьогоднішній день формування правильного мовлення в дітей старшого дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти, що обумовлено усвідомленням важливості мовленнєвої компетентності як підґрунтя для успішного навчання в подальшому шкільному середовищі. У цьому контексті особливого значення набуває проблема корекції звуковимови, оскільки порушення звукової сторони мовлення негативно позначається як на комунікативній функції мовлення, так і на загальному психічному розвитку дитини [1, с.24]. Наявність порушень звуковимови може ускладнювати процес соціалізації, спричиняти труднощі в навчанні грамоти, знижувати самооцінку дитини, створювати передумови для формування вторинних мовленнєвих і психологічних ускладнень. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що, попри значну кількість напрацьованих методик корекції мовленнєвих порушень, актуальною залишається проблема підвищення ефективності корекційної роботи з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку. Одним із перспективних напрямів у цьому контексті є впровадження дидактичних ігор у процес корекційної роботи. Ігрова діяльність є провідною на цьому етапі розвитку дитини, і, за умови її правильної організації, здатна стати ефективним корекційним інструментом [2, с.70].

Дидактичні ігри у корекції звуковимови дітей старшого дошкільного віку розглядаються як особлива форма організації навчального процесу, що сприяє активізації пізнавальної діяльності, створенню позитивного емоційного фону, підвищенню мотивації до участі в корекційних заходах, а також забезпечує природне включення дитини в мовленнєву ситуацію. Важливим чинником ефективності використання дидактичних ігор є їхня відповідність рівню мовленнєвого розвитку дитини, характеру мовленнєвого порушення, а також принципу поступового ускладнення мовленнєвого матеріалу. Практика свідчить, що використання

дидактичних ігор, спрямованих на формування артикуляційної моторики, розвиток фонематичного слуху, автоматизацію та диференціацію звуків, значно підвищує результативність логопедичної роботи. Зокрема, завдяки ігровим вправам діти легше засвоюють правильну артикуляцію звуків, активніше беруть участь у вправах на слухове розрізнення, краще утримують увагу протягом заняття, що позитивно впливає на темпи та якість корекції звуковимови [3, с.28].

Серед ефективних ігрових методик слід виокремити ігри з використанням наочного матеріалу, сюжетно-рольові ігри, мовленнєві лото, звукові лабіринти, римувальні вправи, що стимулюють мовленнєву активність та дозволяють повторювати й закріплювати звуки у різних мовленнєвих позиціях. Водночас важливим завданням педагогів є створення гнучкої системи дидактичних ігор, яка дозволяє індивідуалізувати підхід до кожної дитини з урахуванням її особистісних і мовленнєвих особливостей. Результати практичного впровадження дидактичних ігор у логопедичну роботу засвідчують, що така форма організації діяльності сприяє не лише успішному подоланню порушень звуковимови, а й загальному мовленнєвому розвитку дітей, збагаченню їхнього словникового запасу, формуванню граматично правильного мовлення та розвитку комунікативних умінь [4, с.704].

Отже можна зробити висновок, що застосування дидактичних ігор у корекції звуковимови дітей старшого дошкільного віку можна розглядати як перспективний напрям, що поєднує корекційно-розвивальні та виховні функції, відповідає віковим потребам дітей і створює умови для гармонійного мовленнєвого та особистісного розвитку. Подальше вивчення цього напрямку доцільно здійснювати в контексті розробки ефективних моделей інтеграції дидактичної гри в різні форми логопедичної роботи – індивідуальні та групові заняття, спонтанне мовлення, тематичні ігрові заняття – з метою досягнення стійкого й довготривалого мовленнєвого ефекту, а також як засіб підготовки дітей до навчання в школі.

Список використаних джерел:

1. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя до формування мовленнєвої компетентності дошкільника в процесі різних режимних моментів в ДНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* Педагогічні науки, 2019. № 10(3). С. 24–32

2. Баскакова О. Ф. Раннє виявлення і профілактика мовленнєвих порушень у дітей. *Таврійський вісник освіти*. 2015. №2(50). Частина І. с.70.

3. Беляева О. Г. Розвиток зв'язного мовлення дітей зі складним дефектом. *Дефектологія*. 2018. №6. С. 24–28.

4. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручнк. За ред. А. М. Богуш. Друге видання, доповнене. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

ВИВЧЕННЯ РАЦІОНАЛЬНИХ ЧИСЕЛ ЗА МОДЕЛЬНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ НУШ

Ничай В. О., здобувач вищої освіти 1 курсу другого (магістерського) рівня
Павелків О. М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри математики з методикою викладання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Реформу НУШ розраховано на роки, адже неможливо швидко змінити освітню традицію, що плекалася в Україні протягом десятиліть. Проте зміни вже розпочались. [1]

Для забезпечення цієї мети на основі Державного стандарту базової середньої освіти розроблені Модельні навчальні програми (МНП) – документи, які визначають орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання, зміст предмета або інтегрованого курсу та види навчальної діяльності учнів. [2] Модельна програма спрямовує вчителя і учнів до діяльнісної, практичноорієнтованої взаємодії та дозволяє реалізувати особистісно-орієнтований і компетентністний підхід.

З 2022/2023 навчального року освітня реформа «Нова українська школа» активно впроваджувалася у базовій школі. За новим Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898, та новими модельними навчальними програмами, почали працювати учні 5 класів усіх закладів загальної середньої освіти України. Перелік модельних навчальних програм, які використовуються під час освітнього процесу закладом освіти, зазначається в освітній програмі відповідно до навчального плану.

Для математичної освітньої галузі для 5-6 класів Міністерством освіти і науки України надано гриф наступним МНП: Математика 5-6 кл. Беденко та ін.; Математика 5-6 кл. Бурда, Васильєва.; Математика 5-6 кл. Василишин та ін.; Математика 5-6 кл. Істер.; Математика 5-6 кл. Мерзляк та ін.; Математика 5-6 кл. Радченко, Зайцева.; Математика 5-6 кл. Скворцова, Тарасенкова.

Метою математичної освітньої галузі є розвиток особистості через формування математичної компетентності у взаємозв'язку з іншими ключовими компетентностями для успішної освітньої та професійної діяльності впродовж життя, що передбачає засвоєння системи знань, удосконалення вмінь розв'язувати суто математичні та практичні задачі; розвиток логічного мислення та психічних якостей особистості; розуміння можливостей застосування математики в особистому та суспільному житті.

Курс математики в 5 – 6 класах побудовано як проміжний між математикою початкової школи та систематичним курсом математики базової середньої освіти. В базовій середній школі змістова лінія «Числа» набуває продовження, знання про число розширюються і поглиблюються. Основу курсу становить розвиток поняття числа та формування міцних обчислювальних і графічних навичок. У 5–6 класах відбувається поступове розширення множини натуральних чисел до множини раціональних чисел шляхом послідовного введення дробів (звичайних і десяткових), а також від'ємних

чисел разом із формуванням культури усних, письмових, інструментальних обчислень. У 6 класі учні спочатку знайомляться з множиною цілих чисел, а потім з множиною раціональних чисел. У 6 класі вивчаються раціональні числа та дії з ними. Далі переходять до вивчення від'ємних чисел: і цілих, і дробових.

У 6 класі вивчають тему: Раціональні числа та дії з ними. Зміст навчального матеріалу: Додатні та від'ємні числа, число нуль. Координатна пряма. Координата точки на прямій Протилежні числа. Модуль числа Цілі числа. Раціональні числа Порівняння раціональних чисел Арифметичні дії з раціональними числами Відстань між точками на координатній прямій. Властивості додавання і множення раціональних чисел.

Очікувані результати навчання здобувачів освіти: наводять приклади: додатних та від'ємних чисел; протилежних чисел; раціональних чисел; розуміють, що таке: модуль числа; протилежні числа; раціональні числа; будують: графіки залежностей між величинами по точках; розв'язують вправи, що передбачають: знаходження модуля числа; порівняння раціональних чисел; додавання, віднімання, множення і ділення раціональних чисел; обчислення значень числових виразів, що містять додатні й від'ємні числа; розкриття дужок, зведення подібних доданків; знаходження координат точки та побудову точки за її координатами; аналіз графіків залежностей між величинами (відстань, час; температура, час тощо).

Після вивчення цілих чисел вводиться поняття раціонального числа. Означення раціонального числа: додатні числа (цілі і дробові), від'ємні числа (цілі і дробові) і число 0 складають множину раціональних чисел.

$-0{,}5$; 237,53; -4; 5; 0; 45; -132; $\frac{17}{13}$ – приклади раціональних чисел.

Існують і числа, які не є раціональними**.** До таких чисел належить, наприклад число π (пі) – математична константа (3,1415), з якою знайомляться згодом.

За допомогою координатної прямої пояснюється, що при додаванні додатного числа до координати точки, вона збільшується і точка зміщується праворуч, а при додаванні від'ємного – координата точки зменшується і точка зміщується ліворуч. Порядок виконання дій множення й ділення чисел з однаковими чи різними знаками подається у вигляді правил. Вводяться позначення множин натуральних, цілих та раціональних чисел: N, Z, Q. За допомогою кругів Ейлера-Вена показано співвідношення між ними. Множину всіх натуральних чисел зазвичай позначають буквою N. Якщо до натуральних чисел приєднати число 0 і протилежні їм числа: $-1,-2,-3,-4,...$, – вийде множина цілих чисел. Цю множину зазвичай позначають буквою Z. Якщо до множини цілих чисел приєднати всі звичайні дроби, то вийде множина раціональних чисел. Цю множину зазвичай позначають буквою Q. Зрозуміло, що N – частина множини Z, а Z – частина множини Q.

Додавати і віднімати від'ємні числа навчилися давньокитайські вчені ще до нашої ери. Індійські математики уявляли собі додатні числа як «прибуток», а від'ємні числа як «борги». Ось як індійський математик (VII ст.), Брахмагупта один з перших почав використовувати додатні і від'ємні числа. Він сформулював правила додавання так: «Сума двох боргів є борг» «Сума двох прибутків є прибуток», «Сума прибутку і боргу дорівнює їх різниці».

Раціональні числа використовували для позначення температури. Температура

вище нуля позначається додатними числами. Температура нижче нуля позначається від'ємними числами. Число 0 відділяє додатні числа від від'ємних. Число нуль не є ні додатним, ні від'ємним. При вимірюванні температури за початкову відмітку приймають температуру замерзання води (або танення льоду). Цю відмітку позначають числом 0, а температуру вимірюють у градусах.

У 6 класі учні мають учитись працювати в команді, приймати правильні рішення, вміти розвиватися та самовдосконалюватися. На уроках математики при вивченні раціональних чисел діти навчаються вирішувати проблеми, застосовувати здобуті знання на практиці та у майбутньому. Це розвиває інтерес до вивчення предмету. Компетентнісний підхід при вивченні математики допомагає вчителю донести до учнів важливість даної теми, її глибоке та систематичне вивчення.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola

2. Модельні навчальні програми. URL: https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/

3. Модельна навчальна програма «Математика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автор Істер О.С.). URL: https:// mon.gov.ua › Navchalni.prohramy › Matem.5-6-kl.Ister.14.07.pdf

4. Істер О. Математика. Підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2. Київ: Генеза , 2023.

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ФІЗИЧНИХ ЗАДАЧ ЯК СКЛАДОВА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Огородник Л. В., здобувачка вищої освіти
Галатюк Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Розуміння сутності процесу формування предметної компетентності неможливе без з'ясування особливостей навчально-пізнавальної діяльності в контексті компетентнісного підходу до навчання. Основними її видами є оновлення цілей, структури та змісту навчання, вибір форм, здійснення комплексної педагогічної діагностики, визначення й оцінювання освітніх результатів крізь призму сформованості ключових й предметної компетентностей з фізики (на відміну від традиційних знань, умінь та навичок), коригування й подальше проектування навчального процесу. Методика формування предметної компетентності учнів старшої школи в процесі навчання фізики як сукупність впорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу здійснюється на основі фундаменталізації знань, індивідуальної й соціальної значущості навчального матеріалу, практичної спрямованості освіти, орієнтації на розвиток самостійності учнів. Цільовий, змістовий, процесуально-діяльнісний, результативно діагностувальний компоненти розробленої методики пов'язані між собою, кожний із них впливає на

наступний і визначає його зміст. Цільовий компонент містить розмаїття цілей – від головної мети до конкретних завдань розвитку потреб, інтересів, цінностей, досвіду навчально-пізнавальної діяльності учнів. Змістовий – подано компетентнісно орієнтованими проблемами, що розв'язуються засобами фізики.

У процесуально-діяльнісному – відображено взаємодію вчителя й учнів, їхню співпрацю, організацію й управління процесом формування предметної компетентності. Результативно-діагностувальний компонент містить критерії, показники, рівні та очікувані результати. Задачний підхід – важлива складова змістового і процесуального вивчення математики, фізики, дисциплін природничо-наукового циклу та провідна форма зовнішнього незалежного оцінювання. Він активно впроваджується і під час вивчення мови, текстів, історії, педагогіки, інформатики та інших навчальних дисциплін. Наприклад, основне традиційне положення освітніх навчальних програм з фізики – «...без розв'язування задач шкільний курс фізики не може бути засвоєний» [4].

Методика формування предметної компетентності засобами фізичних задач розроблена з метою організації відповідної навчально-пізнавальної діяльності учнів. Виокремимо її основні етапи – постановка й розв'язування компетентнісно орієнтованої задачі. На першому етапі здійснюється мотивація практичної діяльності учнів, на другому – розроблення алгоритму та безпосереднє розв'язування. На етапі визначення й постановки компетентнісно орієнтованої задачі учні усвідомлюють власні діяльнісні та знаннєві навчально-пізнавальні проблеми, виокремлюють практичні задачі. На цьому етапі здійснюється аналіз реальної ситуації, формулювання компетентісно орієнтованих задач. Результатом діяльності учнів є мотивація до навчання, виявлення набутих фізичних знань та способів діяльності. Роль учителя полягає в доборі й постановці компететнісно орієнтованої задачі, трансформуванні педагогічної проблемної ситуації в навчальну, що сприяє формуванню внутрішніх мотивів, виникненню стану усвідомленого протиріччя між знанням і незнанням, володінням і не володінням відповідним способом діяльності, вирішенням якого є розв'язання навчальної задачі. На етапі розв'язування – формуються уміння застосовувати набуті знання, аналізується зміст практичної діяльності, оцінюється її продуктивність шляхом зіставлення результатів навчання із поставленою метою. Розв'язування компетентнісно орієнтованих задач сприяє не лише розвитку мотивів навчання фізики, а й усвідомленню значущості, корисності відповідної діяльності та її засобів, що підвищує рівень сформованості предметних компетенцій учнів. Сутність поняття «загальноосвітній рівень предметної компетентності з фізики» полягає в інтегрованій характеристиці особистості, що виражається в наявності у неї міцних знань, відповідних певному ступеню навчання, умінні застосовувати їх під час пояснення природних явищ і процесів, усвідомлюючи природничо-наукову картину світу, розв'язуючи навчальні задачі і завдання практичного спрямування, здатності поєднувати зміст програмного навчального матеріалу з розвитком сучасних технологій. Поняття «компетенції з фізики на ступені старшої школи» сформулюємо як вимоги до засвоєння учнями сукупності фізичних знань, що визначені відповідними навчальними програмами, способів діяльності, набуття досвіду певного ставлення та прояву якостей особистості з усвідомленням природничо-наукової картини світу. Поняття «компетентність учня як особистісний результат навчання» визначаємо як здатність до

розпізнавання, самостійної постановки і розв'язування фізичних проблем і задач у навчальній, проектній, дослідницькій і практичній діяльності на основі теоретичного знання [1, 3].

Предметна компетентність старшокласників з фізики передбачає високу якість навчальних умінь, можливість встановлення зв'язків між знаннями та реальною дійсністю, здатність знаходити алгоритм розв'язання проблеми. У процесі її формування здійснюється приріст знань і досвіду їх використання шляхом адаптації до конкретної навчальної ситуації та коригування когнітивних структур, створених у результаті набуття нових знань. Процес формування у старшокласників предметної компетентності на уроках фізики передбачає розв'язання таких завдань: формування світогляду на основі усвідомлення теоретичних моделей, законів і принципів фізики; набуття експериментальних умінь; формування навичок розв'язування компетентнісно орієнтованих задач. Безпосередньо визначити рівень сформованості компетентностей неможливо, тому потрібно оцінювати показники розвитку відповідних компетенцій: знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, досвід практичного застосування набутих знань і вмінь й готовність і здатність застосовувати їх під час розв'язування фізичних задач на різних етапах навчання. Обов'язковою умовою формування й розвитку предметних компетенцій учнів є відповідна практична діяльність. У процесі набуття й накопичення досвіду застосування знань і вмінь компетенція людини розбудовується до рівня компетентності. В основу змістово-процесуального компоненту методики формування предметної компетентності покладено формування загальних методів та алгоритмів розв'язування задач, евристичні прийоми пошуку вирішення проблем засобами фізики [1].

Технологічний (задачний) підхід до формування предметної компетентності дає змогу розвивати пізнавальні інтереси, відповідний стиль мислення, інтелектуальні й пошуково-творчі здібності, активізувати навчальнопізнавальну діяльність школярів, ознайомлювати їх з методами наукового дослідження. У процесі розв'язування задач розвиваються навички застосування набутих теоретичних знань на практиці, коригуються недоліки й прогалини у сприйнятій теоретичній інформації, закріплюються в пам'яті основні фізичні закони та принципи, підвищується мотивація навчання, активізується пізнавальна діяльність учнів, розвиваються вміння аналізувати перебіг природних явищ, узагальнювати відомості про них, творчо мислити тощо. Розв'язування задач є способом перевірки і систематизації знань, надає можливість раціонально здійснювати повторення та узагальнення, розширювати й поглиблювати знання, сприяє формуванню наукового світогляду, ознайомленню з досягненнями науки та техніки.

Отже, предметна компетентність старшокласників з фізики – це його особистісна якість, психологічна готовність впевнено, самостійно і відповідально застосовувати засвоєні теоретичні знання в різних сферах життєдіяльності, успішно продовжувати вивчення фізики в професійнотехнічних або вищих навчальних закладах. Формування предметної компетентності з фізики впливає на розвиток наукового світогляду й мислення учнів, а також науково-природничої, математичної, інформаційно-комунікаційної, громадянської, загальнокультурної і здоров'язбережувальної компетентностей. На сучасному етапі розвитку освіти можна стверджувати про взаємозв'язок і інтеграцію задачного і компетентісного підходів у освітньому процесі.

Узагальнена технологія розв'язування і складання навчально-пізнавальних задач повноправно належить до актуальних компетентісно орієнтованих технологій. Постановка і розв'язування педагогічних і навчально-пізнавальних задач слугує технологічною основою цілісного і якісного як педагогічного, так і дидактичного процесів. Складовими методики формування предметної компетентності учнів старшої школи засобами фізичних задач є цільовий, змістовий, процесуально-діяльнісний та результативно-діагностувальний компоненти. З метою її реалізації створюються умови для задоволення й розвитку освітніх потреб учнів і набуття досвіду розв'язування компетентнісно орієнтованих задач. Під час розв'язування такої задачі на основі набутих знань, умінь, навичок та відповідних способів діяльності вирішується практико-орієнтована проблема у цілому, здійснюється рефлексія навчально-пізнавальної діяльності, фокусується увага на змісті дій, аналізується процес розв'язування задач, оцінюється його продуктивність та значущість. Учні набувають умінь застосовувати знання, способи розв'язання практичних проблем і переконуються в значущості фізичних знань та навчально-дослідницької діяльності. За результатами розв'язання компетентнісно орієнтованих задач формується уявлення про сформованість предметної компетентності старшокласників та здійснюється корекція їхнього розвитку.

Список використаних джерел:

1. Галатюк Ю. М, Тищук В. І. Дослідницька робота учнів з фізики. Харків: Вид. група «Основа»: «Тріада +», 2007. 192 с.

2. Галатюк Ю. М., Галатюк М. Ю. Технологія проєктування навчально-пізнавальної діяльності у процесі навчання фізики. Фізика та астрономія в рідній школі. 2014. № 6. С. 14–19.

3. Засєкіна Т. М. Підручник з фізики як засіб формування предметної компетентності учнів. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. Педагогічна думка. 2014. Вип. 14. С. 197–296.

4. Пінчук О. П. Формування предметних компетентностей учнів основної школи в процесі навчання фізики засобами мультимедійних технологій: автореф. дис. канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. 2011. 20 с.

5. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібник. Педагогічна думка. 2015. 181 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ В ЗЗСО

Осніцька Н. О., здобувачка другого рівня вищої освіти спеціальності «Середня освіта (Природничі науки)»
Мельник В. Й., професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. В статті описано чинники якісного впровадження тренінгових технологій в освітній процес та запропоновано інструменти розроблення уроків біології з використанням елементів тренінгу; проаналізовано вплив тренінгових технологій на формування soft skils у здобувачів освіти ЗЗСО.

Ключові слова: soft skils, здобувачі освіти, тренінгові технології.

Сучасне суспільство XXI століття вимагає від системи загальної середньої освіти формування активної особистості, яка має не лише міцні академічні знання, а й використовує їх як інструмент для успішного життя. Досвід показує, що в складних та нестабільних умовах сьогодення, які постійно змінюються, успіху досягають ті, хто генерують нові ідеї, приймають нестандартні рішення, ефективно взаємодіють при виконанні завдань, впевнено реагують на виклики часу.

Так, Закони України «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту» вказують, що наскрізними в усіх ключових компетентностях є вміння: критично і креативно мислити, продукувати нові ідеї, діяти творчо, виявляти ініціативу, керувати своїми емоціями, розв'язувати проблеми, вміння працювати в команді [1, с.9]. Саме ці soft skils World Economic Forum 2025 року вніс до ТОП-10 навичок для майбутнього [2, с.1].

Тому, завдання сучасної школи – виховувати особистість, що здатна творити своє власне життя, постійно навчатися та розвиватися. Школярі, які раніше озброювались потужною системою знань, умінь і навичок, нині аби досягти життєвого успіху, повинні бути готові до активної життєдіяльності, толерантних взаємин з іншими, вдосконалюватися. Тобто, надважливо вже в дитячому віці формувати в людини навички soft skils.

На нашу думку, soft skils – це збірний термін, який опирається на такі варіанти поведінки, що допомагають людям в успішній самореалізації. Це комплекс навичок, які описують особистість: вміння працювати в команді, проявляти ініціативу, брати відповідальність за свої вчинки, ефективне спілкування, взаєморозуміння.

ВООЗ та ЮНІСЕФ окреслюють модуль із десяти навичок, який повинен бути зарахований до основної академічної освіти у школах в усьому світі. До них належать: самосвідомість, прийняття рішень, керування емоціями, вирішення проблем, керування стресом, креативне мислення та інші [3, с. 7].

Формування м'яких навичок у здобувачів освіти на уроках біології зумовлене не тільки реалізацією оновлення змісту освіти, але й адекватних методів навчання. На нашу думку, єдиного алгоритму проведення уроків, який би забезпечив розвиток soft skils у школярів, не існує, тому перелік ефективних методик може бути дуже широкий, а їх можливості різноплановими. Чим же має керуватися вчитель для забезпечення загальноосвітньої підготовки школярів з біології, формування наукової картини живої природи, екологічної культури, зміцнення духовного і фізичного здоров'я, формування

м’яких навичок, яких потребує сучасне життя?

Освітнє середовище сучасного закладу освіти передбачає використання інноваційних технологій навчання та виховання, серед яких чільне місце посідають *тренінгові технології*, що допомагають ефективно навчатися, легко сприймати та розуміти нову інформацію, комунікувати з однолітками та дорослими, готують дітей до активної, творчої, соціально значущої життєдіяльності, а також сприяють формуванню у школярів soft skils. Адже, тренінг в освітньому процесі – це активна форма навчання, що вирізняється високим ступенем інтерактивності та забезпечує творчу взаємодію учасників між собою і вчителем.

У загальному вигляді структура тренінгу складається з трьох основних блоків: вступний, основний (визначення та дослідження теми чи проблеми), заключний [4, с.3]. Аналіз методичної літератури [4, 5] дає змогу проаналізувати особливості їх проведення.

У *вступному блоці* тренінгу необхідно створити доброзичливу та комфортну атмосферу для продуктивної роботи. Для цього можна використати: афірмації, епіграф до уроку, прислів’я та приказки, притчі, музичне, або поетичне вітання, інтернет-меми, малюнки-асоціації.

На цьому ж етапі відбувається упорядкування та обговорення правил роботи на уроці, що ***створює атмосферу спільних зусиль, а не нав’язаних установок,*** спонукає школярів поводитися під час заняття відповідально; створює відчуття комфорту та рівності, позитивного настрою.

На етапі цілепокладання можна використати прийоми: «Наші очікування», «Вершина бажань», «Річка надії», «Валіза знань», «Паростки знань», «Біологічні пазли», «Формула уроку» тощо. Цей процес варто розглядати не лише як сукупність зовні заданих вчителем цілей, а й як самостійне визначення власних (внутрішніх) цілей здобувача освіти. Цей коротенький елемент уроку має великі можливості: розвиток у школярів позитивної самооцінки, толерантності та емпатії, розуміння оточуючих, розвиток умінь комунікативної взаємодії, співробітництва.

Основна частина тренінгу включає теоретичний і практичний блоки, але цей поділ є доволі умовним. Адже, нові знання, уміння та м’які навички під час інтерактивного заняття здобуваються у процесі колективної творчої діяльності, кожен робить особливий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності.

Етап визначення та дослідження теми чи проблеми (основний) варто розпочати з вправ, що сприяють актуалізації суб’єктного досвіду школяра: «Асоціації», «Хмара слів», «Чорна скринька», «Мозковий штурм», «Біологічна мозаїка», «Пошкоджена схема», «Лови помилку», «Біологічне доміно», «Детектор брехні», «Розірвана шпаргалка», «Крокодил», «Біологічний пінг-понг». Такі прийоми дають можливість не лише узагальнити свій досвід з певної теми, а й активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти, виконують мотиваційну функцію, створюють здорову конкуренцію в колективі, формують вміння: висловлювати свою думку та поважати думку інших; генерувати ідеї; систематизувати свої знання, реально оцінювати свої можливості; проявляти здібності та таланти; працювати в команді.

На початку цього етапу можна використати вправи для мотивації пізнавальної діяльності. Дуже ефективним в цьому плані є прийом «Критичне читання з

маркування», в процесі якого здобувачі освіти отримують текст, що стосується нової теми, читають його, використовуючи маркування:

- + інформація мені відома;
- – інформація для мене нова;
- ! цікавий, неочікуваний факт;
- ? хочу дізнатися більше.

На етапі визначення теми уроку, з метою мотивації та цілепокладання можна запропонувати старшокласникам командну гру «Мапа нашого навчання», під час якої школярі в командах створюють різнокольорову «карту», на якій кожен колір відповідає різним аспектам нової теми, Наприклад, один колір позначає ключові поняття, другий – приклади з життя, третій – проблеми чи перспективи, що стосуються теми. Кожен учень мусить зробити свій внесок, використовуючи кольори та символи для візуалізації різних аспектів.

Такі вправи допомагають сформувати критичне та креативне мислення у школярів.

Основна частина блоку дослідження теми найчастіше складається з коротких теоретичних повідомлень та практичних вправ для опрацювання нової інформації. Тут будуть найефективнішими: розробка та захист проєктів; робота в парах (групах); створення кросенсів; рольові ігри; міні-дискусії; прийом «Навчаючи-вчусь»; творчі лабораторії; перегляд та обговорення презентацій; створення колажів чи плакатів; розробка ментальних карт чи рекламних буклетів.

Блок таких вправ дає змогу школярам активно діяти, проявляти свої сильні сторони, практикувати навички співробітництва та міжособистісного спілкування, обмінюватися досвідом, знаннями та цікавою інформацією.

Щоб зняти психологічну та фізичну втому учасників тренінгу, забезпечити короткочасний активний відпочинок, покращити розумову працездатність школярів необхідно між вправами основної частини тренінгу провести релаксаційні хвилинки, тематичні руханки, вправи для очей.

Заключний етап тренінгу – це отримання зворотного зв'язку за тематикою уроку, визначення рівня інформованості з теми, закріплення нових знань, практичні поради, обмін думками, підведення підсумків та позитивне завершення роботи на уроці. На цьому етапі будуть доцільними такі прийоми роботи: «Вірю-не вірю», «Коло ідей», «Незакінчене речення», «Біологічна естафета», «Біологічний калейдоскоп», «Шпаргалка», «Фішбоун», складання кросенсів, написання сенкану.

Такі вправи стимулюють здобувача освіти: критично аналізувати інформацію, робити висновки, систематизувати інформацію, шукати шляхи вирішення проблем, швидко приймати рішення.

Отож, досвід показує, що використання тренінгових технологій на уроках біології допомагає не лише надати здобувачам освіти специфічні знання та навички з тематики навчання, а й розвиває основи толерантності, поваги один до одного, формує навички ефективного спілкування та результативної роботи в команді. Така активна форма навчання активізує критичне та креативне мислення учнів, розвиває вміння співпрацювати та взаємодіяти, загалом сприяє формуванню soft skils у школярів в процесі вивчення біології.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення 09.04.2025)
2. ТОП-10 навичок, які будуть актуальні в 2025-2030 роках. URL: https://ituniver.com/blog/top-10-navichok-yaki-budut-aktualni-u-2025-2030-rokah (дата звернення 08.04.2025)
3. Бондарчук І. Soft skils, або «М'які навички» для роботи та навчання. Київ: «Видавнича група «Шкільний світ», 2020. 120 с.
4. Десятник О.І. Шлях до тренінгових технологій. *Біологія. Шкільний світ.* 2012. № 3(687). С. 23–34.
5. Чиженко Я.М., Цуруль О.А. Методика використання тренінгу в навчанні біології учнів старшої школи. *Пошук молодих.* Вип.13: матеріали Всеукр. студ. наук.-практ. конф. [«Актуальні проблеми природничо-математичної освіти в середній і вищій школі»], (Херсон 24-25 квітня 2014 р.) / Укладачі: В.Д. Шарко, І. В. Коробова. Херсон: ПП В.С. Вишемирський. 2014. С.139–141.

ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ» НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Паламар Н. М., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Дубич К. П., кандидат технічних наук, доцент кафедри цифрових технологій та методики навчання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Реалії сьогодення та реформа Нової української школи (НУШ) актуалізувала потребу в інноваційних методиках навчання, які відповідають викликам цифрової епохи. Методика «перевернутого навчання» (flipped learning) пропонує ефективне переосмислення освітнього процесу, особливо на уроках інформатики, що попри виклики впровадження, демонструє визначні результати у підвищенні мотивації та якості знань учнів.

«Перевернуте навчання» (англ. flippedlearning) – це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичайний процес навчання [1] таким чином, що учні спочатку самостійно знайомляться з новим навчальним матеріалом у домашніх умовах через різноманітні засоби самоосвіти: відео-публікації на хостингу YouTube, курси, які створив вчитель на платформах Moodle або Classroom, Padlet. Також для підготовки до уроку здобувачі загальної середньої освіти можуть використовувати освітні платформи Prometheus та EdEra з доступом до вебінарів і курсів від провідних експертів, тематичні форуми та дискусійні платформи, підручник, прослуховування тематичних подкастів. Таким чином учень самостійно вибирає той тип даних, який йому найзручніший для сприйняття та засвоєння відповідно до своїх психологічно-когнітивних особливостей. На уроці відбувається стисле обговорення проблемних аспектів теми, закріплення теоретичних знань та формування практичних компетентностей. Діагностика рівня засвоєння матеріалу здійснюється наприкінці того ж заняття через різноманітні форми контролю: виконання завдань у робочих зошитах, комп'ютерне тестування, практична

робота, також різноманітні ігрові методи перевірки знань (Kahoot, Quizizz і LearningApps, Google Forms, Mentimeter, Padlet).

Однак впровадження технології «перевернутого навчання» на уроках інформатики ставить перед вчителем низку викликів, які потребують адаптації педагогічного підходу та технічного забезпечення. Перший і основний виклик, який стоїть перед вчителем-новатором - це його власна готовність до використання даної технології. Необхідність змінити усталені підходи до викладання та освоїти нові ролі представляє значний виклик для самого педагога. Ефективними шляхами подолання цього бар'єру є створення або участь у професійних спільнотах, де вчителі діляться досвідом впровадження «перевернутого навчання», менторські програми, де досвідчені педагоги підтримують колег-початківців, та систематичні рефлексивні практики, що дозволяють аналізувати ефективність нових методів. Особливо цінним для вчителів інформатики стає обмін ресурсами та методичними розробками, що значно полегшує входження у нову педагогічну парадигму.

Складним викликом є зміна структури навчального процесу для дітей. У непідготовлених учнів він може викликати початковий опір щодо необхідності самостійного опрацювання матеріалу. Деяким школярам може бути складно організувати навчання поза класом, тому вчителю важливо використовувати гейміфікацію, інтерактивні методи, системи заохочення та підтримку учнів. В процесі використання технології «перевернутого навчання» учні стають активними учасниками освітнього процесу, а не пасивними споживачами інформації. На уроках інформатики це проявляється у більшій зацікавленості до дослідження технологій та реалізації власних проєктів.

Одним із викликів для впровадження «перевернутого навчання» може стати технічна складова. Учням потрібен стабільний доступ до Інтернету та техніка, яка б дозволила коректно працювати з інноваційними технологіями, які пропонує вчитель. Вчителям необхідно продумати варіанти доступу для учнів, які мають обмежені можливості використання техніки поза межами школи. Одним із сучасних рішень цієї проблеми є концепція BYOD (Bring Your Own Device) – принцип, за яким учні використовують власні гаджети для навчання. Сучасні смартфони, планшети у руках учнів на уроках стають освітнім інструментом, але під досвідченим керівництвом вчителя. До того ж BYOD-технологія, на думку сучасних педагогів, дозволяє вчителю і батькам не лише сприяти використанню девайсів саме з конкретною навчальною метою, а й вчить основам кібербезпеки та тайм-менеджменту. [2]

У контексті сьогодення українські педагоги можуть гнучко впроваджувати методики «перевернутого навчання» на уроках з інформатики в умовах змішаного навчання, адже її можна легко інтегрувати як в онлайн, так і в офлайн формати навчання. Це забезпечує безперервність освітнього процесу незалежно від зовнішніх обставин. Для уроків інформатики це створює органічне середовище, де цифрові технології стають не лише предметом вивчення, а й інструментом навчання.

Список використаних джерел:

1. Білоусова Н. В., Гордієнко Т. В. Застосування технології «Перевернутого навчання» в роботі загальноосвітнього навчального закладу. *Молодий вчитель.* 2019. С. 102–106.

2. Сікора Я. Б., Ляшенко А. І. «Технології BYOD: мобільні програми на допомогу вчителю». *Матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні комп'ютерні та інформаційні системи і технології». 12-19 грудня 2022, м. Запоріжжя.*

ЗМІСТ АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Перець В. В., здобувач наукового ступеня доктора філософії (PhD),
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Баліка Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах цифровізації економіки, зростаючих вимог до якості управлінських рішень та необхідності гнучкого реагування на ринкові зміни аналітична компетентність майбутніх економістів набуває стратегічного значення. Її розвиток стає пріоритетом під час вивчення фахових дисциплін, що формують фундаментальні знання та практичні навички аналізу економічної інформації.

Аналітична компетентність є ключовою складовою професійної підготовки майбутніх економістів, оскільки вона забезпечує здатність до ефективного прийняття рішень, критичного мислення та адаптації до змін у сучасному динамічному економічному середовищі. Згідно з дослідженнями українських науковців, аналітична компетентність визначається, як інтегративна якість особистості, що включає систему знань, умінь та навичок, необхідних для збирання, обробки та інтерпретації економічної інформації для прийняття ефективних управлінських рішень [5].

Економічний аналіз є невід'ємною частиною професійної діяльності майбутнього економіста. Освоєння методів економічного аналізу дає можливість здобувачам вищої освіти ефективно оцінювати фінансово-господарську діяльність підприємств, виявляти резерви підвищення ефективності та приймати обґрунтовані управлінські рішення. Це включає вивчення теоретичних основ і принципів організації економічного аналізу, а також методик щодо раціонального використання ресурсів. Дослідники наголошують, що аналітична компетентність включає: здатність до логічного та критичного мислення; володіння методами економічного аналізу; уміння працювати з кількісними і якісними даними; здатність будувати економічні моделі та оцінювати ризики [2; 4; 5].

Аналітична компетентність є ключовою складовою професійної підготовки майбутніх економістів, оскільки забезпечує їхню здатність ефективно аналізувати економічні процеси та приймати обґрунтовані рішення. Українські науковці виділяють такі структурні компоненти аналітичної компетентності: когнітивний – знання теоретичних основ економіки, фінансів, обліку, маркетингу, статистики; операційно-технологічний – уміння використовувати аналітичні інструменти, комп'ютерні програми (Excel, Power BI, статистичні пакети); мотиваційно-ціннісний – зацікавленість у пошуку ефективних рішень, прагнення до об'єктивного аналізу даних; комунікативний – здатність презентувати аналітичні висновки, готувати звіти [1; 3].

Формування аналітичної компетентності відбувається під час вивчення фахових дисциплін, таких як «Економічний аналіз», «Фінанси», «Бухгалтерський облік», «Статистика», «Менеджмент», «Маркетинг» тощо. У процесі навчання важливо застосовувати інтерактивні методи, кейс-стаді, проєктну діяльність та роботу з реальними базами даних. Сучасні освітні технології відкривають широкі можливості для інтеграції теорії з практикою, що сприяє розвитку аналітичної компетентності. Зокрема, використання інтерактивних платформ, проєктна діяльність, співпраця з підприємствами в межах практик або дуальної освіти, а також участь у студентських наукових конференціях та олімпіадах з аналітики є ефективними засобами формування аналітичної компетентності.

Отже, аналітична компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки економістів. Її формування має відбуватись на міждисциплінарній основі, із залученням, як теоретичних, так і практичних інструментів аналізу. Якісний розвиток цієї компетентності гарантує здатність майбутніх фахівців ухвалювати обґрунтовані рішення, критично мислити, адаптуватись до змін та відповідати викликам сучасного економічного середовища.

Список використаних джерел:

1. Кожухова Х. В. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до використання цифрових технологій в професійній діяльності: дисерт. на здобуття ступеня доктора філософії: 015 / Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2023. 327 с.
2. Колесова О. П. Методика діагностики сформованості критичного мислення в майбутніх економістів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/36.pdf.pdf?utm_source
3. Ліба О., Ліба Н., Кончович К. Формування професійної компетентності майбутніх економістів. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія Економіка., 2019. Том 6, №1. С.17–20.
4. Третько В. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх економістів-міжнародників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 9 (83). С. 306–315.
5. Штика Ю. М. Дослідження проблеми розвитку аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів з економіки на засадах праксеологічного підходу. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences, VII(35), I.: 213, 2019 Dec*. С.69–73.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Попова Є. А., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Гурський В. А., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Науковці Т. В. П'ятниця та Т. В. Башинська корекційну роботу з дітьми при першому та другому рівні мовленнєвого розвитку з моторною алалією рекомендують розпочинати із занять з активізації мовлення зі встановленням чіткої їх тривалості, а поза заняттями вимоги до мовлення дитини повинні бути знижені, натомість увага до розвитку пізнавальної активності, моторики, емоційно-вольової сфери та прояву творчості – збільшені.

Дослідниця М. І. Линська вказує на те, що дуже важливим є дотримання загальнодидактичних та спеціальних принципів при побудові такої роботи.

Перш за все, таким є принцип системності (робота ведеться над всіма компонентами мовлення) та комплексності (взаємодія лікарів, інструкторів ЛФК, батьків, педагогів для досягнення поставленої мети). По-друге, систематичності – заняття проводяться 2-3 рази на тиждень учителемлогопедом у поєднанні з постійним закріпленням сформованих навичок батьками вдома. При цьому засвоєння матеріалу відбувається поступово від розгорнутих ігрових та мовленнєвих дій дитини у взаємодії з учителемлогопедом до самостійних звернутих дій самої дитини.

Актуальним є принцип опори на різні модальності (опора на різні аналізатори (зоровий, слуховий, кінестетичний тощо)), головною метою якого є формування якомога більше міжаналізаторних та асоціативних зв'язків у головному мозку дитини; на провідний вид діяльності дитини та на зону його найближчого розвитку.

Під час підготовки до заняття та реалізації основних його завдань важливою є варіативність наочного (об'ємні фігури, муляжі, реальні об'єкти тощо) та дидактичного матеріалу (дерев'яний, металевий, пластмасовий в'язаний; побутовий та природний матеріал); експресія педагога, яскрава жестикуляція та артикуляція, сприятливий емоційний фон, використання візуальної системи винагороди. І звісно ж необхідність включення у цей процес батьків таких дітей як головних помічників учителя-логопеда у закріплені вже сформованих на занятті навичок вдома, звернення їх уваги на правильність використання мовленнєвих конструкцій та мовних одиниць (відповідно до їх значення, якщо, наприклад, якщо це «ліжко», то воно й повинно так називатись, і ні в якому разі не «диван» або «кушетка»; аналогічно й до використання займенників «ми» і «ти» тощо). Необхідно сприяти дотриманню ними розпорядку дня дитини, його ритмізації. Це нормалізує діяльність нервової системи, приводить до рівноваги процеси збудження та гальмування, дискоординація яких зазвичай спостерігається у дітей дошкільного віку з моторною алалією.

До загальнодидактичних принципів побудови корекційно-розвиткової (логопедичної) роботи з такими дітьми можна віднести: принцип наочності, індивідуалізації, поетапного ускладнення матеріалу, доступності тощо.

До основних напрямів логопедичної роботи з формування мовленнєвої діяльності у

дітей дошкільного віку з моторною алалією першого рівня мовного розвитку відносяться такі: формування комунікативної та узагальнюючої, плануючої та регулюючої функцій мовлення; артикуляційних навичок, фізіологічного та мовленнєвого дихання, звукоскладової структури слова; внутрішнього та зовнішнього лексикона та початкових навичок граматичного оформлення висловлювання, внутрішньої глибинно-семантичної структури речення (спочатку з 2-3 слів). До додаткових напрямів, на переконання М. І. Линської, можна віднести: вдосконалення моторної сфери (загальної, дрібної, мімічної та артикуляційної моторики), перцептивної діяльності (зорового, слухового, тактильного та інших видів сприйняття), просторово-часових уявлень; різних видів та операцій мислення; розвиток всіх видів уваги; навчання пошуковим способом орієнтування: розглядання, планомірного спостереження, обмацування, обстеження, порівняння; корекція та профілактика порушень емоційно-особистісної сфери, насамперед – подолання мовленнєвого негативізму; вдосконалення предметно-практичної, ігрової діяльності, формування трудової та передумов до навчальної діяльності; морально-естетичне виховання дітей; виховання активності дитини, розвиток самосвідомості, самоорганізації, можливості планувати та контролювати свою діяльність.

Дослідниця Н. С. Жукова виділяє п’ять етапів формування мовлення у дітей з моторною алалією. Перший і другий етапи навчання охоплюють дітей що не говорять (2-4 років); третій та четвертий етапи навчання – дітей з другим рівнем мовленнєвого розвитку; п’ятий – дітей третього рівня мовленнєвого розвитку. Коротко дамо характеристику кожному з цих етапів.

– Перший етап навчання – односкладове речення чи речення зі слівкоренів. Основне завдання – викликати наслідування у дитини дорослого у формі будь-яких звукових проявів і розширити обсяг розуміння нею зверненого мовлення. Зачасту, це діти які майже не розмовляють, їх активне мовлення складається переважно з окремих слів («ма» чи «мама», «па» чи «тато», «ав» – собака, «бі-бі» – машина тощо). У них немає потреби наслідувати дорослого, а якщо наслідування і є, то воно реалізується в комплексах складів, що складаються з двох-трьох погано артикульованих звуків: приголосний + голосний або, навпаки, голосний + приголосний.

– Другий етап навчання (перші форми слів) полягає у тому, щоб навчити дітей правильно будувати двослівні речення по типу: звернення + наказ (виражене дієсловом у наказовому способі), наказ + назва предмета (іменник у формі знахідного відмінка); завчити окремі повсякденні словосполучення; вимовляти ударний склад слова; розширити обсяг розуміння зверненого мовлення. До цього етапу переходять діти, які вже можуть поєднувати без жодних граматичних зв’язків в одне висловлювання два-три та навіть чотири аморфні слова. Аморфні слова дітей складаються з одного-двох, рідко з трьох складів, а також слів-звуконаслідувань: «дека си рець» (дівчинка несе прапорець).

– На третьому етапі (двоскладового речення) необхідно навчити правильно будувати речення, погоджувати слова між собою у числі, відмінку; відтворювати ритміко-складову структуру трискладових слів з правильною вимовою наголошених і ненаголошених голосних (крім звуку [и]); продовжувати роботу з розрізнення граматичних форм слів. Цей розділ призначається для роботи з дітьми, у яких обсяг слів у реченні збільшився до 2-3 слів; активний словник поповнився новими побутовими

словами, але ці слова часто використовуються дитиною не точно (плутають назви предметів із назвами дій та навпаки; одні назви предметів замінюють іншими за схожістю ситуацій, у яких дитина зустрічала ці предмети; одним і тим же словом можуть називатися різні предмети, що мають схожі ознаки, та навпаки, той самий предмет у різних ситуаціях дитина може називати порізному).

– На четвертому етапі (речення із декількох слів) важливо спонукати дитину до правильного оформлення речення вже з 3-5 слів, навчити правильно змінювати їх, продовжувати роботу на формування навички зв'язного мовлення. Логопедична робота, передбачена четвертим етапом, спрямована на оволодіння дітьми елементарним розмовно-побутовим мовленням, тобто воно має набути комунікативної функції. Діти повинні навчитися словозміні іменників чоловічого та жіночого роду у межах всіх відмінків однини та множини, а також зміні окремих добре знайомих дієслів за числами та особами. Повинна бути засвоєна складова структура трискладових та деяких чотирискладових слів. Проте все ще допустимі спрощення груп приголосних. У звуковимові можуть залишатися помилки (у вимові свистячих, шиплячих, африкатів, сонорів).

– І на п'ятому етапі корекційна робота триває з удосконалення навичок зв'язного висловлювання. Реалізація завдань і принципів логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з моторною алалією, на думку М. І. Линської, стає можливою за рахунок використання наступних засобів: ігор та вправ на активізацію усіх вищих психічних функцій дитини; ігор та вправ на регулювання м'язового тонусу, що дозволяє корегувати поведінку дітей, впливати на емоційно-особистісну сферу; елементів самостійної ігрової діяльності; ігор, що сприяють формуванню структури мовленнєвої діяльності на всіх рівнях (від мотиваційно-спонукального до виконавчого); спеціально організованого корекційно-розвиваючого середовища; методично правильного сімейного виховання дітей.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА У ІНКЛЮЗИВНІЙ ГРУПІ ЗДО

Радчук Я. А., здобувач вищої освіти,
Совик Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти особливої актуальності набуває проблема підтримки мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей із синдромом Дауна. Одним із найбільш складних аспектів їхнього розвитку є формування зв'язного мовлення, що є базовою навичкою для ефективного спілкування, пізнання світу та соціалізації.

Діти з синдромом Дауна мають специфічні порушення мовленнєвої діяльності, які пов'язані як з анатомо-фізіологічними особливостями (зниженням м'язового тонусу, будовою артикуляційного апарату), так і з уповільненим розвитком когнітивних

функцій, пам'яті, уваги, мислення. У зв'язку з цим процес формування зв'язного мовлення у таких дітей відбувається значно повільніше та потребує спеціального педагогічного супроводу.

В умовах інклюзивної групи закладу дошкільної освіти (ЗДО) дитина з синдромом Дауна має можливість розвиватися поряд із однолітками, брати участь у спільній діяльності, що створює сприятливе середовище для мовленнєвого та соціального розвитку. Однак ефективність цього процесу значною мірою залежить від урахування індивідуальних мовленнєвих особливостей дитини, рівня її мовленнєвої активності, темпів засвоєння нових знань, а також використання адекватних методів і прийомів корекційно-розвивальної роботи.

Дослідження особливостей розвитку зв'язного мовлення у дітей із синдромом Дауна в умовах інклюзивної освіти є важливим кроком до створення ефективної системи психолого-педагогічної підтримки, що сприятиме реалізації потенціалу таких дітей та їхній успішній інтеграції в суспільство.

Отже, у сучасній інклюзивній освіті важливим завданням є забезпечення рівних можливостей для розвитку всіх дітей, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби, такі як діти з синдромом Дауна. Однією з ключових складових їхнього розвитку є формування зв'язного мовлення, яке є основою для ефективної комунікації, пізнавальної діяльності та соціалізації.

Діти з синдромом Дауна часто мають специфічні мовленнєві особливості, зокрема:

-Затримка мовленнєвого розвитку: початок мовлення може відкладатися до 3-4 років, а повне формування зв'язного мовлення – до 5-6 років.

-Порушення артикуляції: через гіпотонію м'язів артикуляційного апарату спостерігається нечітка вимова звуків.

-Обмежений словниковий запас: діти можуть використовувати обмежену кількість слів у повсякденному спілкуванні.

-Аграматизми: порушення граматичної структури мовлення, зокрема вживання неправильних форм слів.

Ці особливості зумовлені як фізіологічними, так і когнітивними факторами, що вимагає індивідуального підходу до кожної дитини.

В умовах інклюзивної групи закладу дошкільної освіти (ЗДО) надзвичайно важливо створити систему підтримки, яка забезпечить сприятливе середовище для розвитку мовлення дітей з синдромом Дауна. Таке середовище має бути не лише фізично доступним, а й психологічно комфортним та мовленнєво стимулюючим. Насамперед, необхідно організувати простір для активної комунікації, де дитина матиме можливість висловлювати свої думки, емоції, бажання у доступний для неї спосіб – через слова, жести, зображення або символи.

Педагогам варто використовувати методи візуальної підтримки (піктограми, картки, таблиці), які полегшують розуміння мовлення та сприяють формуванню власних висловлювань. Особливу роль відіграє розмова в повільному темпі з чіткою артикуляцією, що допомагає дитині краще сприймати мовлення дорослих та однолітків. Важливим є також емоційне підкріплення, підтримка, заохочення навіть найменших досягнень дитини в мовленнєвій сфері.

Крім того, потрібно створити можливості для взаємодії з мовленнєво розвиненими дітьми, які можуть стати зразком правильної мовленнєвої поведінки. Робота повинна

бути систематичною, індивідуалізованою і охоплювати не лише логопедичні заняття, а й повсякденне життя дитини у групі. Ефективною є співпраця логопеда, вихователя, асистента дитини та батьків, що дозволяє забезпечити цілісний підхід до розвитку мовлення, враховуючи як можливості дитини, так і її потреби.

Нами були розроблені рекомендації для педагогів та логопедів:

- Регулярність занять: проведення щоденних коротких занять, спрямованих на розвиток мовлення.
- Ігрові методи: використання ігор, що стимулюють мовленнєву активність та взаємодію з однолітками.
- Візуальні засоби: застосування карток, малюнків, жестів для підтримки розуміння та вираження думок.
- Позитивне підкріплення: заохочення досягнень дітей, навіть незначних, для підтримки мотивації.

Отже, розвиток зв'язного мовлення у дітей з синдромом Дауна в інклюзивній групі ЗДО є складним, але здійсненним завданням. Застосування індивідуального підходу, використання адаптованих методик та активна співпраця з батьками сприяють успішній соціалізації та інтеграції таких дітей у суспільство.

Список використаних джерел:

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
2. Коргун Л. М., Суслова Н. С. Розвиток мовлення дітей з синдромом дауна з використанням новітніх інформаційних технологій. Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали ІІІ Міжнародного Конгресу (м. Одеса, 18-21 травня 2017 р.). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 405–406.

ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ

Свиридюк Д. Т., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Дубич К. П., кандидат технічних наук, доцент кафедри цифрових технологій та методики навчання інформатики
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Хмарні технології відкривають нові можливості для професійно-технічних закладів освіти щодо удосконалення та модернізації навчального процесу. Серед основних переваг, на які варто звернути увагу, є наступні: можливість використання відкритого хмарного програмного забезпечення; зниження потреби у спеціалізованих приміщеннях; виконання багатьох видів навчальної роботи, контролю і оцінки онлайн; економія дискового простору; антивірусна, безрекламна безпека, відкритість середовища для викладачів та учнів. [1]

Розглянемо особливості реалізації основних моделей використання хмарних технологій в освіті. Модель «Хмара як віртуальний клас». Концепція використання хмарних технологій для організації освітнього процесу в режимі онлайн. Така модель дозволяє створити навчальне середовище, в якому вчителі, учні та адміністрація можуть взаємодіяти через інтернет, не прив'язуючись до фізичного класу. Усі елементи навчального процесу розміщені у хмарі. Тобто користувачу не потрібно мати потужний комп'ютер, достатньо тільки гаджету з підключенням до мережі Інтернет. Дану модель можна реалізувати використовуючи сервіси Google Classroom або Microsoft Teams, OneNote Class Notebook. Вони допоможуть викладачу організувати хмарну навчальну авдиторію з підтримкою доступу до навчальних матеріалів, тестів, відеоспілкування, налагодити спільну роботи над проєктами. Наприклад, урок інформатики з використанням подібних сервісів можна змоделювати так навчальні матеріали (наприклад, відео) викладач завантажує у Google Classroom, учні його вивчають самостійно до початку заняття та на основі нього виконують завдання опитування підготовленого у додатку Google Forms. Далі у день онлайн заняття спілкування можна організувати через GoogleMeet. Разом з вчителем обговорюють вивчене та отримують бали, які автоматично фіксуються у електронному журналі налаштованого класу на платформі Google Classroom.

Модель «Хмара як середовище для проєктної діяльності». Концепція використання хмарних технологій для організації, планування, реалізації й представлення проєктів у навчальному процесі або професійній діяльності. Ця модель особливо ефективна в умовах дистанційного навчання, командної роботи та міждисциплінарних проєктів. Хмарне середовище виступає як віртуальний простір, у якому учні можуть спільно працювати над проєктами, обмінюватися ідеями, файлами, коментарями, використовувати хмарні інструменти для створення й презентації результатів. Моделюючи проєктну діяльність в хмарі, також можна залучити сервіси Google. Основним моментом тут є налаштування спільного доступу до матеріалів, над якими має працювати команда, у режимі редагування. Така модель підтримує колективне створення проєкту, планування, комунікацію, зберігання всіх версій і змін, доступність у будь-який час.

Модель «Хмара як інструмент практичного навчання». Підхід, за якого хмарні сервіси використовуються не просто як сховище, а як активний засіб для відпрацювання навичок, моделювання реальних ситуацій, проведення експериментів та вирішення практичних завдань. Ця модель особливо ефективна в професійно-технічній освіті. Хмара у цьому випадку виконує роль віртуальної лабораторії, тренажера або майстерні, де учні працюють із симуляціями, тренажерами, середовищами програмування; виконують практичні завдання в хмарних додатках; відпрацьовують реальні сценарії (написання коду, аналіз даних, створення моделей тощо). Модель подібного заняття може мати наступний вигляд: учень отримує інструкції, покликання на середовище, вхід з матеріалів курсу, який викладач заздалегідь підготував або у Google Classroom або у Moodle. Далі відпрацьовують навички, виконують вправи, симуляції у професійному середовищі (наприклад, під час вивчення вебдизайну, – це може бути сервіс Figma). Результати своєї практичної діяльності вони зберігають у хмарному середовищі сервісу, а викладачу на перевірку надсилають відкрите покликання на файли роботи. Перевіривши роботу, вчитель фіксує оцінку в електронному журналі на

курсі. Обговорення результатів навчання може забезпечитися використанням онлайн опитувальників.

Модель «Гібридне навчання з хмарною підтримкою». Поєднання очних занять із хмарним простором для зберігання та обміну матеріалами, зворотного зв'язку. При цьому хмарні сервіси відіграють ключову роль у підтримці, організації та координації навчального процесу**:** зберігання навчальних матеріалів; комунікацію між усіма учасниками; проведення тестування, оцінювання, рефлексії; спільну роботу над проєктами.

Впровадження в практику діяльності освітніх закладів хмарних технологій надає можливість ефективно створити свій власний інформаційний простір та особисте навчальне середовище, створювати умови: для запровадження педагогічно виважених моделей навчання. [2]

Список використаних джерел:

1. Використання хмарних технологій у навчальному процесі. *Освітній проект На Урок.* 2023. URL: https://naurok.com.ua/vikoristannya-hmarnih-tehnologiy-v-osvitnomu-procesi-374923.html

2. Бєсєдіна С. В. *Використання у освітньому процесі сервісів Google як інноваційних засобів хмарних технологій. Jurnal-AITU*, 2020. Т. 2 (№ 51). С. 127-129. URL: https://eprints.cdu.edu.ua/id/eprint/4142

РОЛЬ НАРОДНИХ ІГОР У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Сергійчук В. В., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Улюкаєва І. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Значне місце у фізичному вихованні дітей раннього віку займають різноманітні рухливі ігри та забави. Вони є найбільш доступним та універсальним засобом всебічного розвитку дітей і повинні широко використовуватись у сімейному фізичному вихованні. Поряд з головним завданням – вдосконаленням тіла людини, ігри суттєво впливають на духовний світ – світ емоцій, естетичних смаків, етичних аспектів особистості. Саме тому визначні педагоги: Я. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. підкреслювали особливе значення народних ігор як засобу всебічного виховання дитини.

Слово «гра» дуже широке й загальне. Тому існує багато підходів до визначення цього поняття. Узагальнюючи їх, можна констатувати, що гра розглядається як певна діяльність дитини, спрямована на задоволення її інтересів та вирішення виховних завдань.

Деякі дослідники (І. Франко, О. Суховерська) зробили спробу роз'єднати поняття «гра» і «забава». На їхню думку, гру від забави відрізняє наявність змагального

чинника. Є. Приступа дає своє визначення кожному з цих понять. На його думку, *гра* – це специфічна рухова діяльність за встановленими правилами, спрямована на досягнення мети; *забава* – це специфічна рухова діяльність зі встановленим порядком дій, спрямована на задоволення природної потреби людини в рухах; *розвага* – це специфічна рухова діяльність, яка не обмежується правилами чи порядком дій і спрямована на задоволення потреби потішитися, розвеселитися.

В історико-етнографічних дослідженнях М. Маркевича, П. Чубинського, С. Ісаєвича, О. Воропай, С. Килимника, В. Скуратівського описано різноманітні ігри, забави, розваги, які побутували в житті українського народу.

У наш час вийшли збірники з описами народних ігор Г. Воробей, А. Цьося, Є. Приступи, Е. Вільчковського, А. Вольчинського та ін. Народні ігри мають велику історію і тісно поєднуються з національними обрядами та звичаями. Тому й використовують термін «народна гра», що передбачає ігрову діяльність людини відповідно до національних традицій народу. Матеріали історико-етнографічних досліджень свідчать, що українські народні ігри дуже різноманітні й більшість із них утворились у календарній обрядовості (Н. Ісаєвич, М. Маркевич, П. Чубинський, П. Іванов, Н. Заглада, П. Франко та ін.).

Традиційні народні ігри справляють комплексний вплив на особистість. Окрім виразного спрямування на фізичний розвиток, у них міститься потужний пізнавальний та емоційний заряд. Здебільшого, в таких іграх рухи виконуються під пісенний супровід, а за змістом вони дуже правдоподібно відтворюють окремі трудові процеси. Тому й неможливо поділити їх на ті, які забезпечують лише фізичне, морально-трудове, етичне, художнє виховання. Швидше їх можна розрізнити лише за тим, що в одних присутні елементи боротьби, змагань, а в інших вимагалося більше пам'яті, уваги, сміливості, спостережливості.

У народній педагогіці визначено дві групи дитячих ігор. Перша – це спонтанні ігри. Вони виникають самі по собі й часто є наслідуванням дій дорослих. У таких іграх яскраво відтворюються естетичні начала народного життя, побуту, праці, уявлення про честь, гідність людини. Такі ігри сприяють розвитку в дитини асоціативного мислення, формують її характер.

Перші уявлення дитини про гру формуються у сфері материнського, сімейно-побутового виховання. Тому спочатку народна, а потім і офіційна педагогіка використовувала гру як засіб навчання й виховання малят. Гра допомагає донести до дітей материнську ласку, тепло, настрій та повсякденні турботи сім'ї, взаємини, етичні форми суспільного оточення.

У ранньому віці ознайомлення дітей з навколишнім світом спрямоване на усвідомлення дитиною себе і стабільності того, що її оточує. В грудному періоді життя дитини пріоритетне місце у вихованні посідає мати. Доцільно використовувати з цією метою народні засоби виховання: колискові пісні, в яких дитина вперше прилучається до рідної мови; пестушки, якими супроводжуються перші рухи дитини; потішки – елементарні словесно-рухові ігри дитини з пальчиками, ручками, ніжками; забавлянки – маленькі віршики, пісні-казочки («Скажу вам байку», «Товчу, товчу мак…»).

Широко представлені в народній педагогіці ігри для фізичного розвитку дитини, окремих частин тіла дитини. У перший рік життя дитини мати намагається найбільш ініціювати ті чи інші вправи для нормального фізичного розвитку малюка: потягування,

погладжування в супроводі різних ігор-забавлянок. Вони забезпечують прискорений розвиток рук, зап'ясть, долонь, пальців («Ручки», «Сова», «Сорока-Ворона», «Хані»), розвиток м'язів ніг і тулуба, зміцнення скелетної структури («Дибки-дибки», «Їде, їде пан», «Куй, куй, ковалі») розвиток м'язів шиї і координації рухів («Печу, печу хлібець», «Чолом чокать», «Турі», «Барана давать»). Використовувалися ігри з різновидами масажу («Тутусі», «Тушки-потягушки» та ін.).

Гра для дитини – найбільша насолода. В іграх виявляються всі здібності та нахили дитини. Треба давати їй змогу вільно задовольняти свій природній інстинкт до гри. Діти, граючись, бігають, стрибають, перелазять через перешкоди. Спостерігайте за дитиною, коли вона грається, і ви знайдете ключ до розуміння її душі.

Маленькі діти більш індивідуальні, цілком захоплюються своїм світом вигадок, уявлень. Наприклад, діти варять борщ лялькам на обід, будують хатку, вдягають, годують своїх ляльок. Взагалі, культ ляльки – традиція народної педагогіки і це відображено в піснях до сну («А-а, люлі, прилетіли гулі», «А-а, котку» та ін.).

Батькам і вихователям потрібно включати народні хороводні ігрові пісеньки, колискові, забавлянки до різних побутових ситуацій, розваг, занять. при цьому варто заохочувати дітей відтворювати поетичну мову цих творів за спонуканням дорослого та в самостійній ігровій діяльності.

До другої групи народних ігор умовно можна віднести ігри, спеціально створені для розваг. У них, здебільшого, є правила, що створювалися століттями, шліфувалися й слугували вихованню в дитини спритності, рішучості, самостійності. Народні ігри завжди займали чільне місце в практичній роботі педагога. Це різні за формою проведення ігри (колективні, невеликими групами, парами, з м'ячем, з віночком, стрічкою та ін.).

В етнографічній літературі (Н. Ісаєвич, М. Маркевич, П. Чубинський, П. Іванов, Н. Заглада, І. Франко та ін.). описано багато ігор, які пов'язані з бігом, швидкими рухами, метушнею-боротьбою, випробуванням сил:

Латка-битка – шовкова нитка!

На тобі воші, а мені гроші!

Як не віддаси, завтра в борщі з'їси!

вигукували діти, доганяючи один одного. «Довгою лозою» називалася гра, коли хлопчики ставали в ряд, нахилялися і останній перестрибував через усіх гравців. Гра «Дрібушечки» полягала в тому, що двоє бралися за руки і кружляли, доки хто-небудь не падав. Під час кружляння діти співали:

Дрібу, дрібу, дрібушечки,
Наїлися галушечки!
Гей, гей, до води,
Наїлися лободи!

У досліджені А. Цьося, присвяченому історії фізичної культури України, вказується, що народні дитячі ігри умовно поділяються за порами року на весняні, літні, осінні й зимові. Так, навесні діти бавилися у «Шума», «Гуси», «Подоляночку». Літом популярними були ігри: «Золоті ворота», «Косарі», «Коза-дереза», «Хусточка», «Городки». Восени характерними були ігри «Гарбуз» (з піснею «Ходить гарбуз по городу»), «Зайчик» (з піснею «Заїньку за голівоньку»,) «Квач», «Піжмурки». Взимку улюбленими дитячими іграми були «Сніжки», «Миші», «Зайчик», «Кіт та миша», «Ой,

до нори, мишко», «День і ніч».

Найважливішими вважалися Великодні свята. Це час найцікавіших і найрізноманітніших ігор та забав дорослих і молоді, які поділяють на дитячі, дівочі й загальні. Діти бавилися крашанками та писанками. Ними грали в рухливі ігри, такі як «Навбитки», «Гавкання-цокання», «Котка», «Схованки», «Загадкові миньки».

Зразки народних ігор, які використовують для забав, під час змагань, свят, весілля, збирання врожаю можна давати лише старшим дошкільнятам, а також пропагувати їх як засіб виховного впливу на дитину в сім'ї.

Важко переоцінити значення творчості у грі. Усвідомлення творчого елементу в грі і в праці незмірно збільшує сили дітей у боротьбі з труднощами, спонукає до оволодіння новими знаннями, облагороджує їх, гартує волю. Фізична діяльність разом із творчою діяльністю є умовою утвердження моральної гідності й фізичної витривалості. Завдяки цьому збагачується емоційне життя, розкриваються задатки, здібності, нахили особистості кожного окремого індивідуума.

Для правильної організації рухливих ігор важливе значення має врахування вікових особливостей. Практичний досвід показав, що чим більше дітям зрозуміла сутність гри, її фізичний та інтелектуальний задум, тим більше їх захоплює ця гра, тим більше вони входять у роль.

Дослідження ігор дає багатий матеріал для з'ясування історичних основ формування української нації, коріння її звичаїв, вірувань та традицій.

Правильно підібрані рухливі ігри активно впливають на розвиток дитячого організму, позитивно впливають на серцево-судинну, дихальну та інші системи організму, збуджують апетит і сприяють міцному сну.

За допомогою рухливих ігор у дітей закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння й навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги та ін.), вони сприяють розвитку таких важливих фізичних якостей, як швидкість, спритність, витривалість тощо; ефективно впливають на розумовий розвиток дитини, допомагають уточнити уявлення про навколишній світ, різні явища природи, поширюють кругозір. Виконуючи різноманітні ролі, імітуючи дії птахів, тварин, діти на практиці застосовують здобуті знання про життя, поведінку цих тварин.

У вихованні дітей стандартний підхід неможливий, потрібно використовувати різні методи й засоби. Потрібно враховувати те, що діти дуже швидко стомлюються і, отже, слід змінювати рухи, чергувати їх з відпочинком. Гра для дітей має виняткове значення: це і навчання, й праця, і серйозна форма виховання.

ВПЛИВ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Скрипнюк А. О., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Маліновська Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні умови розвитку освіти визначають нові підходи до організації освітнього процесу, зокрема в закладах дошкільної освіти. Одним із пріоритетних напрямів є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній простір, що, зокрема, стосується мовленнєвого розвитку дітей. З-поміж ІКТ особливу роль відіграють мобільні додатки, які стали доступним та популярним засобом навчання і розвитку мовлення.

Мовлення – це одна з провідних психічних функцій, формування якої починається змалку і активно відбувається у дошкільному віці. Саме тому важливо використовувати ефективні та інноваційні засоби, які можуть не лише підтримати, а й стимулювати розвиток мовлення. Мобільні додатки можуть виступати як додатковий інструмент формування лексичних, фонетичних, граматичних та комунікативних навичок.

Згідно з дослідженнями українських та зарубіжних педагогів (І. Богданова, Н. Гавриш, L. Hirsh-Pasek, K. Zosh), використання інтерактивних додатків може сприяти зростанню мовленнєвої активності, збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення. Особливо ефективними є додатки, що орієнтовані на діалогічну взаємодію, візуальну та аудіо підтримку, а також вправи на повторення та тренування вимови [2; 3; 4].

Серед мобільних додатків, які доцільно застосовувати для мовленнєвого розвитку дошкільників, варто відзначити такі [5;6;7;8]:

• **»Говоримо правильно"** – український додаток для розвитку звуковимови.
• **»Lingokids"** – міжнародна платформа з інтерактивними мовними вправами.
• **»Розвивалки"** – додатки для розвитку мовлення, пам'яті, мислення.
• **»Веселі тварини"** – гра для вивчення назв і звуків тварин, що розширює словниковий запас.
• **»Балакаюча абетка"** – додаток, де озвучені літери допомагають у вивченні звуків.
• **»Хто в горах"** – інтерактивна казка з іграми для розвитку мовлення та мислення.

У процесі організації освітньо-мовленнєвої діяльності з дітьми дошкільного віку важливу роль відіграє дотримання певних педагогічних принципів, серед яких провідними є принципи комунікативної спрямованості, мовленнєвої активності, доступності, ігрової мотивації та індивідуалізації. Саме ці принципи мають становити методологічну основу при доборі та використанні мобільних додатків у мовленнєвій діяльності з дошкільниками, оскільки забезпечують відповідність цифрових засобів віковим та психофізіологічним особливостям дітей, сприяють ефективному формуванню мовленнєвих умінь у природному для дитини форматі взаємодії, зокрема через гру, образ і емоцію [1].

Збагачення словника та формування зв'язного мовлення є ключовими завданнями мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. У цьому контексті мобільні додатки,

розроблені відповідно до вікових і психолого-педагогічних особливостей дошкільників, можуть виступати ефективним засобом реалізації цих завдань. Завдяки візуалізації лексичних одиниць, озвученню мовленнєвих зразків, інтерактивним ігровим завданням, а також можливості багаторазового повторення матеріалу мобільні додатки сприяють активізації словника, засвоєнню нової лексики в контексті, розвитку граматичних структур та побудові зв'язного висловлювання. Інтерактивний формат діяльності підвищує мотивацію дитини до мовленнєвої активності, стимулює розвиток слухової уваги, мовленнєвої пам'яті та здатності до самовираження.

Однак важливо пам'ятати, що мобільні додатки не можуть замінити живого спілкування, яке залишається головним чинником мовленнєвого розвитку. Психологи зазначають, що надмірне або неконтрольоване використання гаджетів може призводити до затримки мовленнєвого розвитку, зниження рівня концентрації уваги, емоційної глухоти [2].

Тому використання мобільних додатків повинне бути поміркованим, цілеспрямованим і педагогічно обґрунтованим. Педагог або батьки мають виступати активними учасниками цифрового досвіду дитини – спілкуватися з нею під час чи після взаємодії з додатками, обговорювати зміст, моделювати мовленнєві ситуації.

Мобільні додатки можуть стати ефективним засобом формування мовленнєвих навичок старших дошкільників за умови раціонального підходу до їх використання. Вони мають потенціал для розвитку мовленнєвої активності, проте потребують супроводу дорослого та інтеграції в освітній процес. Подальші дослідження доцільно спрямувати на вивчення впливу окремих типів додатків на конкретні мовленнєві компоненти.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. Маліновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Підручник для студентів педагогічних коледжів. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 336 с.

2. Бондаренко О. М. Мовленнєвий розвиток у цифрову епоху: виклики і перспективи. *Педагогічна наука і практика*. 2021. № 2. С. 45–50.

3. Hirsh-Pasek L., Zosh K. Using Digital Media to Support Language Development in Early Childhood. *Child Development Perspectives*. 2015. Vol. 9, № 1. P. 26–31.

4. Гавриш Н. В. Інноваційні засоби розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта*. 2020. № 1. С. 32–37.

5. Топ-7 додатків для дітей від українських розробників [Електронний ресурс] Діти в місті. URL: https://dityvmisti.ua/blog/5271-top-7-dodatkiv-dlia-ditei-vid-ukrainskykh-rozrobnykiv/ (дата звернення: 17.05.2025).

6. Говоримо правильно [Електронний ресурс]. URL: https://dnz3.sumy.ua/category/metodychnyi-kaleidoskop/hovorymo-pravylno-storinka-lohopeda/ (дата звернення: 17.05.2025).

7. Lingokids [Електронний ресурс]. URL: https://lingokids.com/ (дата звернення: 17.05.2025).

8. Розвивалки [Електронний ресурс]. URL: https://dityvmisti.ua/blog/5271-top-7-dodatkiv-dlia-ditei-vid-ukrainskykh-rozrobnykiv/ (дата звернення: 17.05.2025).

ТРАДИЦІЇ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ

Тарковська Ю. М., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Янцур Л. А., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Вітчизняна психолого-педагогічна наука розглядає використання українських традицій в освіті як проблему соціокультурного розвитку дитини, забезпечення єдності освіти і національної культури, гуманізації виховання, що утверджує право дітей на різнобічний особистісний розвиток на вітчизняних культурних засадах (І. Бех, А. Богуш, Н. Бондаренко, Я. Возняк, В. Гаврилюк, Н. Гавриш, В. Кузь, Н. Охрименко, Т. Пониманська, С. Русова, М. Стельмахович та ін.).

У Базовому компоненті дошкільної освіти представлені сучасні погляди на проблему використання українських традицій для виховання дітей в процесі здійснення різних видів діяльності.

Традиції представляють собою суспільні національні цінності, елементи культурної спадщини, що історично склалися і набули сталої форми з давніх часів, які зберігаються, передаються та оновлюються у суспільстві в цілому чи в окремих соціальних групах.

В українській педагогічній практиці впродовж віків складалася національна школа, побудована на традиціях і звичаях народу, з урахуванням здобутків педагогічної думки в її історичному розвитку. Справжнє виховання є глибоко національним за суттю, змістом, характером та історичним покликанням.

Нація – це насамперед система різноманітних природних, психічних, духовних, історично обумовлених ознак характеру, інтелекту, психології певної культурно-історичної спільності людей, яка формується протягом віків, є складовою та невід'ємною частиною її самобутньої матеріальної та духовної культури. Ці національні характеристики зазвичай називають менталітетом.

У сучасний складний час військового вторгнення Росії система освіти України покликана ще інтенсивніше відроджувати, пропагувати, впроваджувати демократичні народні традиції у справі навчання і виховання підростаючого покоління, що складалися упродовж віків та які відображають національну самобутність українського народу – вільного і незламного.

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (Наказ № 641 МОН України, 16.06.2015) зазначається, що національне виховання передбачає формування громадянина, який високо цінує свою громадянську, національну та особисту гідність, совість і честь. Виховання – це насамперед засвоєння кожною особистістю культури рідного народу, його національного духу, історико-культурної спадщини.

Україна має багаті й різноманітні вітчизняні педагогічні традиції. Починаючи ще з епохи Трипільської культури (IV-III тис. до н. е.), наші предки створили багатий фольклор, міфологію, багатогранне народне мистецтво, глибинну символіку, національні традиції, які як основні засоби народної педагогіки, виховної мудрості,

успішно виховували підростаючі покоління в самобутньому національному, гуманістичному, демократичному дусі. Справжнім феноменом патріотизму в історії України стало запорізьке козацтво. Воно глибоко і різнопланово вплинуло на історичну долю українського народу, на формування національної самосвідомості. Багатовіковий визвольний козацький рух покликав до життя унікальне явище української культури – козацьку педагогіку.

Козацька педагогіка як невід'ємна складова української етнопедагогіки акумулювала в собі вироблені віками та апробовані часом традиції виховання молоді. Широко практиковані навчання і виховання козацьких дітей мали дуже багато національно самобутнього (в цілях, завданнях, традиціях, засобах впливу на особистість тощо). Їх відрізняли цілісність, багатство ідей і настанов козацької виховної мудрості, що становили собою і теоретичну, і практичну частини специфічної та самобутньої козацької педагогіки.

Ретроспективний аналіз джерел свідчить про певну етапність у дослідженнях козацької педагогіки залежно від соціально-політичних обставин. Перший етап вивчення традицій козацького виховання пов'язується з історичними етнографічними і фольклорними записами XIX-початку XX століття і знайшов своє відображення у працях відомих істориків В. Антоновича, М. Аркаса, М. Грушевського, Д. Дорошенка, М. Костомарова, І. Огієнка, П. Чубинського, Д. Яворницького та ін.

З 1930-1990 років проблеми козацької педагогіки в Україні, за невеликим виключенням, практично не досліджувалися.

Наступний етап педагогічних досліджень пов'язаний із здобуттям Української суверенності. Дослідженням процесів становлення системи освіти запорізьких козаків та козацької педагогіки в цілому, присвячені наукові праці сучасних вчених, а саме: Б. Ведмедки, О. Губка, М. Дмитренка, В. Задунайського, П. Ігнатенка, В. Каюкова, П. Кононенка, В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, А. Цьося та ін.

Виникнення і розвиток козацької педагогіки були підготовлені всією еволюцією життя українського народу. Вона ввібрала в себе ідейно-моральні, емоційно-естетичні, психолого-педагогічні надбання наших пращурів від часів Трипільської культури, Київської Русі до сьогодення.

У Концепції «Українська козацька педагогіка» зазначається, що термін «козацька педагогіка» охоплює зміст, ідейну спрямованість, національні виховні традиції українського народу, які він виплекав упродовж століть для захисту рідної землі від постійних чужоземних навал, для гартування молодого покоління у дусі подвижництва і героїзму. Цей термін позначає систему народно-педагогічних і наукових знань, ідей та інших цінностей, які вже більше 500 років займають чільне місце в національній системі освіти і виховання. Батьки і вчителі – патріоти завжди виховували дітей, підлітків і юнаків на історичному, культурному і мистецькому матеріалі, який розкриває героїчне життя і подвижницьку діяльність С. Наливайка, К. Косинського, П. Сагайдачного, Т. Федоровича (Трясила), Б. Хмельницького, Д. Нечая, І. Богуна, І. Виговського, І. Мазепи, П. Орлика, І. Сірка та багатьох інших провідників українського козацтва.

В епоху українського Відродження (XVI – XVIII ст.) козацька педагогіка як складова народної виховної мудрості сягнула вершини свого розвитку.

Основна мета козацької педагогіки – формування в сім'ї, школі та громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина, захисника рідної землі з яскраво

вираженою українською національною свідомістю і самосвідомістю, дійовим патріотизмом, високим рівнем духовності.

Як зазначає В. Кузь та Ю. Руденко, основними завданнями козацької педагогіки є:

– готувати фізично загартованих воїнів-захисників рідного народу від чужоземного поневолення, ворожої агресії;

– виховувати в підростаючих поколіннях український козацький характер, світогляд, ідеали та інші національні й загальнолюдські духовні цінності;

– формувати високі лицарські якості, глибокий український патріотизм, інші моральні чесноти, гуманізм, почуття милосердя;

– виробляти непримиренність і ненависть до всього лихого, ворожого гуманній сутності людини, уміння боротися з такими явищами і перемагати їх;

– виховувати готовність до альтруїзму, надання пріоритетності громадським обов'язкам, інтересам української нації, Батьківщини;

– виховання громадян, які б розвивали культуру, економіку та інші сфери життєдіяльності народу на світовому рівні.

Слід підкреслити, що козацька педагогіка як система народних і наукових ідей, положень, звичаїв, практичних дій, виховних цінностей набула чітко окреслених ознак у XVI ст., коли українське козацтво утвердило себе як найпотужніша національна суспільно-політична сила. На кінець XVI ст. козацько-лицарські традиції виховання молоді вже становили певну систему – козацьку педагогіку. Традиції козацької педагогіки поглиблювалися і зміцнювалися не лише в родинному, а й у громадському вихованні.

Педагогічна мудрість козаків сприяла зміцненню української системи виховання, яка на той час досягла апогею свого розвитку. Під могутнім захистом козацьких збройних сил в Україні діяли різні типи навчальних закладів, зокрема й академії (Острозька – з 1576 р., Києво-Могилянська – з 1615 р.), що стали визначними центрами вищої освіти, науки і культури як України, так і всіх східнослов'янських земель. Чимало козацьких лідерів (гетьманів, полковників, сотників, кошових отаманів та ін.) мали вищу освіту, вивчали українську народну і світову філософію, логіку, психологію, історію, риторику, поетику, оволодівали латинською, грецькою, староєврейською, польською, німецькою та іншими мовами.

Поряд з академіями, колегіумами, братськими, дяківськими, церковними, монастирськими школами, народними професійними школами мистецтв і ремесел (кобзарства, гончарства, бортництва та ін.) працювали й козацькі січові, сотенні та полкові школи, а також школи джур. Козацькі школи діяли у полкових і сотенних містах та містечках України, вони мали своєрідну побудову (як правило, їх влаштовували при церквах поруч із госпіталями і вони мали загальноосвітній характер). У цих школах учні ознайомлювалися з медициною, астрологією, метеорологією, вчили також латину, піїтику, арифметику, риторику, геометрію, географію, астрономію, військову справу.

У всіх цих навчально-виховних закладах панував волелюбний дух козацтва, повага до людської гідності. Про це свідчить те, що коли у той час у школах Західної Європи в системі педагогічних прийомів допускали використання різок, в козацьких та братських школах цього не було.

Українське козацтво XVI–XVIII ст. утвердило систему освіти на принципах гуманізму, демократизму й народності. В учнівському колективі дотримувались

принципів самоврядування, що нагадувало козацьке. Учні обирали із свого складу двох отаманів: одного для старших, другого – для молодших. Якщо ті не виправдовували довіру, після закінчення навчального року їх переобирали.

Отже, козацька педагогіка сформувалася як частина народної педагогіки в її вершинному вияві, вона формувала в підростаючих поколіннях українців синівську вірність рідній землі, Батьківщині, народу, виховувала в них незламну силу духу, стійку волю і високу козацьку мораль, лицарські якості.

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Уманець С. В., здобувач ступеня PhD, кафедри теорії і методики виховання
Петренко С. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет. м. Рівне, Україна

Цифрова трансформація сучасної освіти зумовлює активне впровадження новітніх технологій, зокрема генеративного штучного інтелекту (ШІ), з метою підвищення ефективності та індивідуалізації освітнього процесу. Генеративний ШІ – це вид алгоритмів машинного навчання, здатний створювати новий контент (тексти, зображення, рішення тощо) на основі аналізу великих обсягів даних. У контексті навчання такі системи відкривають широкі можливості для персоналізованого підходу до здобувачів освіти, адаптуючи навчальні матеріали й завдання до їхніх індивідуальних потреб і рівня підготовки. Міжнародні стратегічні документи наголошують на потенціалі штучного інтелекту для підтримки персоналізованого навчання [1, с. 3]. В Україні також приділяють увагу використанню технологій ШІ в освітньому процесі: зокрема, ухвалено національну концепцію розвитку штучного інтелекту, що окреслює напрями впровадження AI в різні сфери, включно з освітою [2, с. 1], а серед пріоритетних напрямів застосування ШІ в освітньому процесі визначають індивідуалізацію навчання [3, с. 9].

Використання генеративного ШІ в освітньому процесі дає змогу реалізувати принципи студентоцентричного навчання на практиці. Моделі ШІ можуть автоматично підлаштовувати навчальний контент під індивідуальні можливості та прогрес здобувача освіти. Наприклад, такий ШІ-тьютор здатен генерувати різнорівневі завдання й пояснення: якщо студент має труднощі з певною темою, система запропонує додаткові роз’яснення або вправи для закріплення; якщо ж, навпаки, швидко опановує матеріал – надасть складніші творчі завдання. Таким чином, кожен здобувач освіти отримує персоналізовану траєкторію навчання, що сприяє підвищенню мотивації і кращому засвоєнню знань.

Залучення генеративного ШІ не скасовує ролі викладача, а змінює її акценти. ШІ виступає інструментом, що доповнює педагогічний досвід, але не замінює живого спілкування та наставництва. Викладач має спрямовувати і контролювати роботу студентів з ШІ: навчати їх формулювати ефективні запити (prompts), критично

оцінювати згенеровані відповіді та застосовувати їх у рамках навчальних цілей. Інтеграція ШІ в типові освітні практики потребує підготовки самих педагогів – оволодіння навичками користування цими технологіями та розуміння їхніх обмежень. Залучення ШІ до рутинних завдань (перевірка тестів, генерування індивідуальних завдань тощо) може звільнити час викладача для ґрунтовнішої роботи зі студентами, зосередження на розвитку їхніх творчих і аналітичних здібностей. Крім того, генеративний ШІ здатний підвищувати інклюзивність освітнього процесу: студенти з різними потребами можуть отримувати адаптовані матеріали (наприклад, автоматизований переклад текстів або перетворення тексту на мовлення), що усуває бар'єри у навчанні [3, с. 16].

Попри значні переваги, застосування генеративного ШІ супроводжується низкою викликів. Одне з них – достовірність згенерованого контенту: моделі ШІ часом «галюцинують», тобто вигадують неправдиві факти або помилки, вводячи користувачів в оману. На теперішньому етапі розвитку технології критично важливо навчити здобувачів освіти та викладачів виявляти такі хиби й мінімізувати їх вплив. Ще один виклик – етичність та конфіденційність: якщо безконтрольно вводити до систем ШІ персональні дані студентів чи навчальні матеріали, це може порушувати права на приватність і інтелектуальну власність. Істотна проблема – ризик зниження академічної доброчесності: без належного контролю студенти можуть зловживати ШІ для виконання письмових робіт чи тестів, подаючи їх як власні. Це спотворює оцінювання знань і навичок. Для запобігання таким явищам необхідно впроваджувати чіткі правила користування ШІ у навчанні. Зокрема, заклади освіти мають визначити, що вважається порушенням академічної доброчесності при використанні ШІ та як відстежувати й реагувати на випадки неправомірного використання. Одночасно варто удосконалювати форми контролю знань: більше практикувати усні виступи, проєктні роботи, використання у завданнях унікальних даних або кейсів – таких, які неможливо розв'язати, просто згенерувавши відповідь за допомогою ШІ. Ці заходи сприятимуть збереженню об'єктивності оцінювання й стимулюватимуть студентів до самостійного мислення.

Отже, генеративний штучний інтелект за умови грамотного використання може стати ефективним інструментом індивідуалізації навчання в умовах цифрової трансформації освіти. Повна заборона таких технологій є недоцільною – експерти наголошують, що це було б рівносильно свого часу забороні калькуляторів чи комп'ютерів [3, с. 4]. Натомість варто зосередитися на формуванні культури відповідального використання ШІ, розробці відповідних політик та навчанні всіх учасників освітнього процесу принципам етичного й ефективного його застосування. Перспективними є подальші дослідження щодо впливу генеративного ШІ на результати навчання та розробка інноваційних методик, що поєднують можливості ШІ з найкращими педагогічними практиками. Такий підхід забезпечить підвищення якості освіти та підготовку здобувачів освіти до діяльності у високотехнологічному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education. UNESCO,. *UNESCO*. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368303 (дата звернення: 29.04.2025).

2. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р станом на 29 груд. 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-р#Text (дата звернення: 29.04.2025).

3. Рекомендації щодо відповідального використання ШІ в закладах вищої освіти. *Міністерство цифрової трансформації України*. URL: https://cms.thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/community/docs/Vykorystannya_AI_u_vyshchyy_osviti.pdf (дата звернення: 29.04.2025).

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОГО В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ходорчук А. О, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Сілкова Е. О., старший викладач кафедри математики з методикою викладання

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні педагогічні технології є необхідною умовою модернізації математичної освіти у початковій школі, оскільки сприяють формуванню в учнів здатності самостійно набувати знання, використовувати їх на практиці та розв'язувати нестандартні математичні завдання, що значно підвищує якість навчання [1, с.6].

Використання сучасних освітніх технологій у початковій школі забезпечує підвищення якості математичної освіти завдяки формуванню в учнів стійких математичних знань, навичок самостійної роботи та розвитку логічного мислення. Інтерактивні методи дозволяють створити навчальне середовище, в якому учні активно залучаються до процесу пізнання через діалог, спільну діяльність і творчі завдання [1, с.6].

Інтегроване навчання, як ключова інновація Нової української школи, сприяє комплексному розвитку математичних компетентностей, об'єднуючи знання з різних галузей і забезпечуючи практичне застосування математичних знань у реальному житті. Такий підхід формує цілісне сприйняття світу та вміння учнів бачити міжпредметні зв'язки [1, с.41].

Технологія розвивального навчання в початковій школі сприяє розвитку аналітичного мислення, уміння здійснювати самоконтроль, планувати навчальні дії та самостійно знаходити способи розв'язання математичних завдань, що є важливим чинником підвищення якості навчальних досягнень учнів [2, с.58].

Процес освіти передбачає становлення іншої позиції вчителя й учня в навчанні. Відтак вчителі і учні виступають як рівноправні учасники освітнього процесу початкової школи. Педагогічна технологія – це продумана модель спільної діяльності вчителя початкової школи й учня, яка сприяє проведенню освітнього процесу в комфортних умовах для обох сторін [3, с. 52].

Використання розвивального навчання на уроках математики у початковій школі забезпечує випереджальний розвиток розумових здібностей учнів, їхнього вміння мислити аналітично і креативно, що є запорукою формування високого рівня математичної компетентності молодших школярів [2, с.58].

Групова освітня діяльність, інтерактивні методи та ігрові технології враховують психофізіологічні особливості молодших школярів і сприяють розвитку їхньої навчальної мотивації, відповідальності, здатності до співпраці, що безпосередньо впливає на ефективність засвоєння математичних знань [5, с.106].

Ігрові технології на уроках математики сприяють підвищенню мотивації до навчання, розвитку уяви, мислення та самостійності молодших школярів. Через гру відбувається природне засвоєння математичних знань, що забезпечує їхню тривалість і глибину [5, с.105].

Одним із важливих чинників забезпечення високої якості математичної освіти в початковій школі є готовність учителів до впровадження інноваційних технологій, їх уміння адаптувати сучасні педагогічні засоби до вікових особливостей учнів і змінювати стратегії викладання, орієнтуючись на діяльнісний підхід та розвиток ключових компетентностей [4, с.9].

Групові форми навчальної діяльності в початковій школі, побудовані на засадах співпраці і взаємонавчання, дають змогу оптимізувати навчальний процес, формувати навички командної роботи, розвивати комунікативні й організаційні здібності учнів, що сприяє підвищенню якості засвоєння математичних знань [5, с.107].

Тож, сучасні освітні технології виступають потужним інструментом підвищення якості навчання математичної освітньої галузі в початковій школі. Їхнє використання дозволяє розвивати у молодших школярів критичне мислення, навички співпраці, самостійність та мотивацію до навчання. Інтерактивні, розвивальні, ігрові та групові технології забезпечують не лише ефективніше засвоєння математичних знань, а й формування компетентної, творчої особистості, готової до викликів сучасного суспільства. Підвищення якості математичної освіти можливе за умови активного впровадження інноваційних підходів, спрямованих на розвиток кожного учня відповідно до його можливостей і потреб.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

2. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: навч. посібник. 4-те вид.,перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга: Богдан, 2016. 360 с.

3. Бойко А. Упровадження педагогічної інноватики в масову практику виховної діяльності. Педагогічні науки. 2018. Вип. 3. С. 5–16.

4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

5. Дубовик Т.М. Інноваційні підходи до використання дидактичних ігор на уроках математики у початковій школі. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 2. С. 105–108.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У НАВЧАННІ

Чабан Н. В., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Тітова Л. О., викладач кафедри інформатики і
інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

Гейміфікація, як підхід, що використовує елементи гри в неігрових контекстах, включаючи освіту, відіграє важливу роль у мотивації та залученості учнів [1]. Основні психологічні аспекти гейміфікації полягають у стимулюванні внутрішньої мотивації, когнітивному розвитку та емоційному впливі на учнів. Використання гейміфікації не тільки заохочує учнів до активної участі у навчанні, але й допомагає їм розвивати важливі навички, покращуючи загальну ефективність освітнього процесу. Яскравим прикладом гейміфікації є використання інтерактивних платформ на кшталт Kahoot!, що стимулюють мотивацію учнів та сприяють активній участі у навчанні.

Згідно з теорією самовизначення [2], гейміфікація здатна задовольняти три основні психологічні потреби: компетентність, автономність і спорідненість. Kahoot! сприяє відчуттю компетентності в учнів, оскільки вони можуть безпосередньо оцінити свої знання через інтерактивні вікторини, отримувати бали за правильні відповіді та бачити свій прогрес одразу. Такий підхід дозволяє учням відчувати себе успішними, миттєвому зворотному зв'язку, що підтримує їхній інтерес до навчання. Платформа також забезпечує автономність, дозволяючи учням вибирати, коли і як брати участь у вікторинах. Спорідненість своєю чергою реалізується через групові змагання та спільні активності, де учні можуть взаємодіяти один з одним, обговорюючи відповіді та працюючи разом у команді.

Серед ключових аспектів гейміфікації є активне залучення учнів до процесу навчання, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу. Використання Kahoot! у класі дозволяє перетворити традиційні уроки на захопливі та інтерактивні заняття, що стимулюють когнітивний розвиток учнів. Кожна вікторина чи тестування на платформі вимагає від учнів застосування навичок розв'язання проблем, прийняття рішень та адаптації до нових ситуацій. За допомогою швидких запитань та відповідей на Kahoot! учні не лише перевіряють свої знання, але й активно взаємодіють із навчальним матеріалом, що допомагає краще його засвоїти. Також, завдяки елементам гейміфікації, учні можуть зануритися в процес навчання, що часто викликає стан «потоку» – глибокого занурення в діяльність, що позитивно впливає на ефективність навчання та дозволяє досягти кращих результатів.

Гейміфікація також додає емоційного забарвлення до навчання. Згідно з психологічними дослідженнями, позитивні емоції, які виникають під час гейміфікації, допомагають формувати позитивне ставлення до навчання. Використання Kahoot! створює атмосферу позитивну атмосферу змагання, що підтримує інтерес учнів до навчання і робить його більш динамічним та ефективним [3]. Використання Kahoot! у класі сприяє підвищенню мотивації та досягнень учнів. За допомогою гейміфікації можна створити навчальну атмосферу, яка буде одночасно цікавою і корисною для учнів. Платформа дозволяє інтегрувати ігрові елементи у процес навчання, зберігаючи

при цьому навчальну цінність. Учні можуть не тільки перевірити свої знання, але й удосконалювати навички швидкого мислення та адаптації до нових умов, що має велике значення для їхнього когнітивного розвитку [4].

Отже, гейміфікація є потужним інструментом для покращення освітнього процесу. Використання таких платформ як Kahoot!, допомагає задовольнити психологічні потреби учнів, підвищити їх мотивацію, активізувати когнітивний розвиток. Впровадження гейміфікації в освіту може стати важливим кроком до створення більш динамічного, захопливого та ефективного навчального середовища, яке відповідає вимогам сучасного суспільства та задовольняє потреби учнів.

Список використаних джерел:

1. Техніки та Стратегії для Гейміфікації Навчального Досвіду – Learning Experience Design Blog. *LRS, Analytics, AI for Modern eLearning Solutions by Top Instructional Designers*. URL: https://cluelabs.com/blog/техніки-та-стратегії-для-гейміфікаці/.

2. Теорія самовизначення в психології досліджує, як внутрішні і зовнішні фактори впливають на мотивацію і розвиток особистості. Погляд UA. *Погляд UA*. URL: https://pogliad.ua/teoriya-samovyznachennya-v-psyhologiyi-doslidzhuye-yak-vnutrishni-i-zovnishni-faktory-vplyvayut-na-motyvacziyu-i-rozvytok-osobystosti/#:~:text=Теорія%20самовизначення%20стверджує,%20що%20особи,зв’язку%20та%20автономії%20задоволені.

3. Матківський М. П., Тарас Т. М., Лучкевич Є. Р. Роль гейміфікації у покращенні мотивації та навчальних результатів учнів середньої школи в умовах цифрової трансформації освіти в Україні. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2025. № 14. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14717082.

4. Ямковенко В. Переваги використання хмарних сервісів в освітньому процесі на прикладі LearningApps та Kahoot. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці :* зб. матеріалів XIV Всеукр. науково-практ. конф. для молодих уч. та здобувачів освіти, м. Умань, 16–17 берез. 2023 р. Умань, 2023. С. 110–112. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/15919.

СУЧАСНИЙ СТАН ЦЬКУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Чижевська К. В., здобувачка освітнього ступеня магістра,
Шалівська Ю. В., кандидат педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Цькування (булінг) є серйозною проблемою сучасного освітнього простору в Україні, що негативно впливає на психоемоційний стан, соціалізацію та загальний розвиток дітей молодшого шкільного віку. Початкова школа, як перший важливий етап соціалізації дитини поза межами сім'ї, часто стає місцем прояву різних форм агресії та насильства. Розуміння сучасного стану цькування, його особливостей та масштабів у початковій школі є важливим кроком для розробки ефективних стратегій профілактики та протидії цьому явищу.

Актуальність дослідження зумовлена зростаючою стурбованістю суспільства щодо проблеми насильства серед дітей, зокрема цькування в освітньому середовищі. По-перше, численні дослідження та повідомлення в засобах масової інформації свідчать про поширеність цькування серед молодших школярів, що призводить до негативних наслідків як для жертв, так і для агресорів та свідків. Так, за результатами дослідження, проведеного Фондом ООН Юнісеф ще у 2017 році, 67% дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися з проблемою цькування впродовж останніх трьох місяців, а 24% дітей стали жертвами цього явища [1]. Найбільш вразливими до булінгу є сором'язливі, зі зразковою поведінкою діти, а також діти, які, в силу різних життєвих обставин, «замкнуті в собі», закриті для спілкування. Найчастіше діти піддаються цькуванню з боку однолітків за свій зовнішній вигляд, переконання, поведінку, а також через різні життєві обставини тощо) [2]. По-друге, цькування порушує право дитини на безпечне та сприятливе освітнє середовище, перешкоджає її повноцінному розвитку та навчанню. По-третє, своєчасне виявлення та ефективне реагування на випадки цькування у початковій школі є важливим етапом у попередженні більш серйозних форм насильства в майбутньому. Як свідчать результати опитування U-Report – найрозповсюдженішими причинами булінгу є ігнорування дорослими цькування (37%). Відповідно до статистики Національної дитячої «гарячої лінії» більше 25% дзвінків так чи інакше пов'язані з цькуванням. В той же час, за даними останніх опитувань, майже чверть українських школярів вважають себе жертвами булінгу, а близько 40% із тих дітей, хто зіткнулися з випадками булінгу, ніколи не розповідають про це своїм батькам. При цьому, 44% із тих, хто спостерігав, як знущаються над їхніми однолітками, не реагували на такі факти через острах піддатися аналогічному знущанню [3].

Відтак, проблема цькування в освітньому середовищі привертає увагу багатьох дослідників. Серед зарубіжних науковців вагомий внесок у вивченні булінгу зробили Д. Ольвеус, П. Сміт, К. Рігбі та ін. Їхні праці заклали основи розуміння сутності цькування, його форм та наслідків. В Україні дослідженнями цієї проблеми займаються такі науковці, як О. Кікінежді, Т. Цюман, І. Ковальчук, Л. Найдьонова, М. Алексеєнко, В. Даниленко, І. Дорожко, О. Дроздова, А. Запорожець, Н. Ільїна, З. Карпенко, В. Кириченко, Ю. Левченко, Т. Титаренко, Т. Яценко та інші. Водночас, на думку І. Киричук, І. Турчини, Ю. Лимар питання впровадження ефективних програм з профілактики булінгу в шкільному середовищі потребує подальших наукових розвідок [4, с.64].

Метою нашого дослідження є висвітлення сучасного стану проблеми цькування (булінгу) в освітньому просторі початкової школи.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми розуміємо цькування як систематичне агресивне переслідування, залякування, приниження або висміювання

однією дитиною (або групою дітей) іншої дитини, яка перебуває у слабшій позиції. Характерними ознаками цього явища є повторюваність, дисбаланс влади між агресором та жертвою, а також навмисний характер дій.

Сучасний стан цькування в освітньому просторі початкової школи визначається низкою особливостей та тенденцій. Схарактеризуємо найвагоміші з них:

1. Розширення форм цькування. Традиційні форми фізичного та вербального цькування доповнюються новими формами, пов'язаними з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, такими як кібербулінг (цькування в онлайнсередовищі), що може включати розповсюдження образливих повідомлень, фото- та відеоматеріалів, створення фейкових профілів тощо. Анонімність та широке охоплення аудиторії в онлайнсередовищі роблять цю форму цькування особливо травматичною для жертв. За даними опитування, представленого Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ) та Спеціальною представницею Генерального секретаря ООН з питань насильства щодо дітей, третина молодих людей у 30 країнах світу стають жертвами онлайнбулінгу, а кожна п'ята молода людина змушена була пропускати заняття в школі через кібербулінг та насильство. В Україні 29% опитаних школярів були жертвами онлайнбулінгу, а 16% були змушені пропускати через це шкільні заняття [1].

2. Ранній початок цькування. Дослідження показують, що випадки цькування можуть траплятися вже в перших класах початкової школи. Оскільки діти молодшого шкільного віку ще не повністю усвідомлюють наслідки своїх дій, а їхні соціальні навички перебувають на стадії формування, це може сприяти виникненню конфліктів, які переростають у систематичне цькування.

3. Гендерні особливості цькування. Хлопчики частіше вдаються до фізичної та вербальної агресії, тоді як дівчатка частіше використовують психологічні форми цькування, такі як плітки, ігнорування, соціальне виключення. Однак ці тенденції не є абсолютними, і обидві статі можуть бути як агресорами, так і жертвами різних форм цькування.

4. Роль свідків цькування. Більшість випадків цькування відбуваються у присутності інших дітей, які виступають у ролі свідків. Їхня реакція (або її відсутність) може суттєво впливати на подальший розвиток ситуації. Пасивність свідків може заохочувати агресора та посилювати відчуття безпорадності у жертви, тому важливим аспектом профілактики цькування є формування у дітей активної позиції свідка, здатності розпізнавати цькування та повідомляти про нього дорослим.

5. Недостатня обізнаність та готовність педагогів до ефективного реагування. Не всі педагоги початкової школи володіють достатніми знаннями про сутність цькування, його ознаки та наслідки, а також ефективними стратегіями профілактики та втручання. Часто педагоги можуть недооцінювати серйозність ситуації або не знати, як правильно діяти у тому чи іншому випадку виявлення цькування.

На наш погляд, для подолання проблеми цькування в початковій школі необхідний комплексний підхід, який включає проведення просвітницької роботи з учнями, педагогами та батьками, впровадження ефективних програм профілактики, розробку чітких алгоритмів реагування на такі випадки та створення безпечного та сприятливого освітнього середовища, в якому кожна дитина почуватиметься захищеною та цінною. Тому профілактика цькування має бути системною і охоплювати усі рівні освітнього процесу.

Отже, сучасний стан цькування в освітньому просторі початкової школи є серйозною проблемою, що характеризується розширенням форм, раннім початком, гендерними особливостями та вагомою роллю свідків цього явища. Недостатня обізнаність педагогів та необхідність комплексного підходу до профілактики та протидії цькування підкреслюють актуальність подальших досліджень у цій сфері. Розробка та впровадження ефективних стратегій, спрямованих на створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища, є ключовим завданням для забезпечення

гармонійного розвитку та благополуччя молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Глобальний сайт UNICEF. URL: https://www.unicef.org/ukraine/. Дата звернення: 29.04.2025.
2. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
3. Пояснювала записка до проекту Закону про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=64402.
4. Киричук І. С., Турчина І. С., Лимар Ю. М. Профілактика булінгу в шкільному середовищі. Наукові записки нду ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. 2020. № 3. С. 64–70. С. 64.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Чугай А. А., здобувачка освітнього ступеня магістра,
Шалівська Ю. В., канд. пед. наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії і методики виховання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується швидкими соціально-економічними змінами, зростанням інформаційного потоку та підвищенням вимог до особистості. В цих умовах особливої значущості набуває формування в учнів початкової школи не лише предметних знань, умінь та навичок, а й здатності успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, самостійно приймати рішення та нести за них відповідальність. Саме тому проблема формування життєвої компетентності молодших школярів є надзвичайно актуальною і потребує глибокого науково-педагогічного осмислення.

Актуальність дослідження зумовлена низкою факторів. По-перше, Державний стандарт початкової освіти орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей учнів, серед яких життєва компетентність займає важливе місце [1]. По-друге, результати численних досліджень свідчать про недостатній рівень сформованості життєвої компетентності випускників початкової школи, що ускладнює їх подальшу адаптацію в середній школі та соціумі. По-третє, зростаючі вимоги ринку праці та суспільства до особистості, здатної до саморозвитку, самоорганізації та ефективної взаємодії з іншими, підкреслюють необхідність цілеспрямованого формування життєвої компетентності вже на початковому етапі навчання.

Проблема формування компетентності особистості знайшла відображення у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Теоретичні засади компетентнісного підходу в освіті розкриваються у дослідженнях О. Овчарук, І. Єрмакова, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Пометун та ін. Питання формування життєвої компетентності учнів різних вікових категорій досліджували Р. Безлюдний, Н. Бабік, І. Єрмаков, Д. Іванкова, Л. Сохань, В. Нищета, І. Родигіна, О. Сас, І. Ящук та ін. Особливості формування життєвої компетентності молодших школярів розглядаються у працях Н. Матвієнко,

О. Савченко, С. Скворцової та ін.. Зокрема, О. Савченко наголошує на важливості створення в початковій школі «освітнього середовища, яке сприяє розвитку самостійності, ініціативності та відповідальності учнів» [2, с. 156].

Мета дослідження – визначити та схарактеризувати основні педагогічні умови, що сприяють формуванню життєвої компетентності молодших школярів.

Формування життєвої компетентності учнів початкової школи є складним і багатоаспектним процесом, який залежить від цілеспрямованої організації педагогічних умов.

У контексті початкової школи ми розуміємо життєву компетентність як інтегровану особистісну якість, що відображає здатність учня ефективно застосовувати набуті знання, уміння, досвід та особистісні якості для розв'язання проблем, що виникають у повсякденному житті, адаптації до змінних умов, самореалізації та налагодження конструктивної взаємодії з навколишнім світом.

Під педагогічними умовами формування життєвої компетентності ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних чинників освітнього середовища, які забезпечують ефективний розвиток здатності учнів успішно діяти в різних життєвих ситуаціях.

На основі аналізу наукової літератури та власного педагогічного досвіду, ми виокремлюємо наступні ключові педагогічні умови формування життєвої компетентності учнів початкової школи:

Створення проблемно-пошукових ситуацій та заохочення самостійної діяльності учнів. Залучення учнів до розв'язання реальних життєвих проблем, виконання практичних завдань, проєктної діяльності сприяє розвитку їхньої самостійності, ініціативності, критичного мислення та вмінню приймати обґрунтовані рішення. Як зазначає Н. Мойсеюк, «компетентність – якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері» [3, с. 639]. Вона наголошує, що до складу компетентності входять не абстрактні загальні та предметні вміння та навички, а конкретні життєві, які будуть необхідними людині будь-якого віку чи фаху [4].

Забезпечення інтеграції навчального змісту з реальним життям. Встановлення зв'язків між навчальним матеріалом та повсякденними ситуаціями допомагає учням усвідомити практичну значущість знань, розвиває вміння застосовувати їх у різних контекстах. Використання кейс-методів, рольових ігор, екскурсій, зустрічей з цікавими людьми сприяє формуванню практичних навичок.

Розвиток соціальної компетентності через співпрацю та взаємодію. Організація групової роботи, парної взаємодії, волонтерських проектів сприяє формуванню комунікативних навичок, уміння працювати в команді, толерантності, емпатії та відповідальності за спільний результат.

Створення сприятливого емоційно-ціннісного середовища. Підтримка позитивної атмосфери в класі, заохочення до самовираження, формування позитивної самооцінки, розвиток емоційного інтелекту є важливими передумовами для становлення життєво компетентної особистості.

Залучення батьків до процесу формування життєвої компетентності учнів. Співпраця школи та сім'ї, обмін інформацією, проведення спільних заходів, залучення батьків до освітнього процесу сприяють створенню єдиного освітнього простору та підвищують ефективність формування життєвої компетентності молодших школярів.

Реалізація зазначених педагогічних умов вимагає від педагога гнучкості, творчості, постійного самовдосконалення та готовності до впровадження інноваційних підходів в освітній процес.

Отже, формування життєвої компетентності є важливим завданням сучасної початкової школи. Створення сприятливих педагогічних умов, спрямованих на розвиток самостійності, ініціативності, соціальної відповідальності та здатності застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях, є ключовим фактором успішної підготовки молодших школярів до подальшого навчання та життя у швидкозмінному

суспільстві. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку та апробацію конкретних методик і технологій формування окремих компонентів життєвої компетентності учнів початкової школи в різних освітніх контекстах.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12. Дата звернення: 26.04.2025.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. Київ, 2007. 656 с.
4. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Чумак І. О., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку суспільства, перед дошкільною наукою і практикою стоїть завдання пошуку найбільш ефективних засобів формування моральної поведінки дітей дошкільного віку. Особливо важливим є питання про формування в них гуманних почуттів до однолітків, дорослих, природи і тварин. Це пов'язано з тим, що з кожним роком зростає кількість дітей, які емоційно заціпеніли і не виявляють емпатії та співчуття.

Сьогодні, проблема формування гуманних почуттів є однією з найбільш актуальних проблем за весь час існування людської цивілізації. Це спричинено тим, що вона напряму пов'язана з духовним зростанням дитячої особистості в соціумі. У загальному розумінні гуманні почуття являють собою стійкі емоційні переживання людини щодо інших людей. У своїй основі вони мають гуманізм, який полягає в ствердженні людини як найбільш вищої інстанції життя [2].

Т. Пониманська зазначає, що гуманні почуття дітей старшого дошкільного віку формуються на основі інтересу до світу людей, міжособистісних стосунків, водночас, взаємодії, в основі якої лежить доброзичливість і повага один до одного. Науковець надає цілий перелік почуттів, які входять до гуманістичної інстанції, з-поміж них: прихильність до інших (доброзичливе ставлення), увага до інших, поважання, повага (бажання надати допомогу, тобто турботливість). Саме турботливість і доброзичливість, на думку авторки і є засадами у дошкільнят виховання гуманних почуттів і на їх основі гуманності [1, с. 257].

Для виявлення рівня гуманності дітей дошкільного віку варто виокремити критерії та компоненти сформованості гуманних почуттів.

Так, нами було підібрано критерії сформованості гуманних почуттів дітей старшого дошкільного віку, до яких, ми віднесли: система знань гуманістичного спрямування, емоційно-позитивне ставлення до гуманності, гуманна поведінка по відношенню до оточуючих. Відповідно до критеріїв гуманності, нами було виокремлено компоненти сформованості гуманних почуттів дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, емоційний, поведінковий.

До кожного компоненту було дібрано показники, згідно яких, нами було виокремлено рівні сформованості гуманних почуттів дітей старшого дошкільного віку. Так, когнітивний компонент мав такі показники: наявність у дітей дошкільного віку знань про гуманні почуття, уявлень та суджень про власні гуманні почуття; емоційний компонент: наявність емоційних переживань, емоційне ставлення до прояву гуманних почуттів по відношенню до інших; поведінковий компонент: гуманне поводження щодо оточуючих, вміння керувати власною поведінкою у відповідності до моральних норм.

Відповідно до виокремлених нами критеріїв, компонентів та показників – було виділено рівні сформованості гуманних почуттів дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

На початку констатувального етапу експериментального дослідження, нами було підібрано та розроблено діагностичний інструментарій для реалізації поставленої мети, а саме: виявлення рівня сформованості гуманних почуттів дітей старшого дошкільного віку. Так, до кожного компоненту, нами було підібрано діагностичні методи: бесіда, діагностична методика «Сходинки гуманності» (когнітивний компонент), спостереження, діагностична методика «Веселий та сумний смайлик» (емоційний компонент), діагностичне завдання «Як би ти вчинив в цій ситуації?», діагностичне завдання «Що ти обереш?» (поведінковий компонент), інтерв'ювання вихователів.

Для діагностики когнітивного компоненту сформованості гуманних почуттів, ми використали бесіду із дітьми експериментальної та контрольної груп та діагностичну методику «Сходинки гуманності».

Мета діагностичної методики «Сходинки гуманності» полягала у тому, щоб виявити вміння дітей старшого дошкільного віку правильно оцінити свою гуманність та гуманність інших. Наступною, ми використали бесіду, яка дала нам можливість виявити знання дітей обох груп про гуманні почуття. Для цього, нами було розроблено запитання бесіди.

Для діагностики емоційного компоненту нами було обрано метод спостереження за дітьми у ігровій діяльності та під час взаємодії з вихователями та батьками та діагностичну методику «Веселий та сумний смайлик».

Варто зазначити, що спостереження ми розробили таким чином, щоб можна було якомога більше дізнатися про особливості взаємодії дітей з однолітками, а також про особливості спілкування дітей з батьками та вихователями.

Мета діагностичної методики «Веселий та сумний смайлик» полягала у виявленні емоційних реакцій дітей на гуманні вчинки та прояви гуманних почуттів. Для методики ми підібрали 6 парних сюжетних картинок із зображеннями дітей, які потрапили в різні життєві ситуації та два смайлики: веселий та сумний.

Для діагностики поведінкового компоненту нами проведено діагностичне завдання

«Як би ти вчинив в цій ситуації?» та діагностичне завдання «Що ти обереш?».

Розпочали роботу із діагностичного завдання «Як би ти вчинив в цій ситуації?». За умовами завдання, дошкільникам було запропоновано розв'язати ситуації, в яких вони могли б опинитись.

Наступним ми використали діагностичне завдання «Що ти обереш?» мета якого полягала в тому, щоб виявити здатність дитини розрізняти мотиви хочу та потрібно. Для цього завдання, ми підібрали три пари картинок із зображенням з однієї сторони веселощів, бешкетування, а з іншої – прояви гуманності.

В ході експериментального дослідження, ми виявили вірні сформованості гуманних почуттів дітей старшого дошкільного віку. Так, високий рівень сформованості гуманних почуттів був характерний для 44,4 % дітей експериментальної та 41,2 % дітей контрольної груп; середній рівень було зафіксовано у 33,3 % дітей експериментальної та 35,3 % дітей контрольної груп; відповідно низький рівень сформованості гуманних почуттів було зафіксовано у 22,2 % дітей експериментальної та 23,5 % дітей контрольної груп. Отримані результати засвідчили, що у більшості дітей як експериментальної, так і контрольної груп є певні уявлення про гуманні почуття, сформовані гуманні якості, але ці знання носять загально-інформаційний характер, їх зміст недостатньо точний і повний, діти не завжди розуміють значення гуманних вчинків.

Отже, проблема виховання гуманності дітей дошкільного віку полягає у тому, що сьогодні, в першу чергу, постають цінності і принципи, необхідні для вільного і демократичного розвитку суспільства, тобто реалізація стратегії не насильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології, необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань. Зважаючи на це, – підґрунтям людських стосунків повинні стати здатність до вияву гуманних почуттів у стосунках з різними людьми, уміння відстоювати свої права і свободи, не порушуючи при цьому права і свободи інших, готовність до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів і поведінки.

Список використаних джерел:

1. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: монографія. Рівне: РДГУ, 2006. 352 с.

2. Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. Київ, 2023. 200 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ПЕЙЗАЖНИХ КАРТИН УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ В ФОРМУВАННІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

Шиманська М. І., здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Зростання демократичних тенденцій у житті сучасного суспільства спонукало освітню систему визначити пріоритетні напрями виховання дошкільника, серед яких формування цінностей є домінантним. Дошкільний вік – це чутливий період, у якому закладаються основи ціннісного ставлення до природи: любов, турбота, здивування красою навколишнього середовища, бажання його зберігати. Дитину потрібно навчити бачити красу та добро навколо себе – в природі, житті і діяльності людини. Необхідно підводити дітей до розуміння, що краса в природі, краса в житті, краса в мистецтві невіддільні одна від одної.

Закономірностям ознайомлення дошкільників з природою присвячені роботи Н. Горопахи, Н. Кот, Н. Лисенко, Г. Марочко, Є. Максименко, З. Плохій. Ще недостатньо вивчені питання формування у дошкільників ціннісного ставлення до природи на основі естетичного мотиву, використання у освітньому процесі комплексу мистецтв, який відображає художній образ природи. У той же час, Г. Сухоруковою, Л. Янцур приділено увагу ролі різних видів мистецтва у формуванні та художньому розвитку особистості; взаємозв'язок понять художнє виховання та естетичне виховання, проблему взаємодії пізнання і ціннісної свідомості [2].

Проблема формування емоційно-ціннісного ставлення до природи засобами пейзажного мистецтва набуває особливої актуальності. Не випадково у Базовому компоненті дошкільної освіти [1] ціннісне ставлення визначене як один з основних критеріїв формування компетентностей дитини дошкільного віку. Зокрема, показником емоційно-ціннісного ставлення до природи є здатність дитини емоційно реагувати на природне довкілля, а одним з проявів ціннісного ставлення до мистецтва є емоційний відгуку на прояви краси в довкіллі та творах мистецтва, інтерес до творчості художників, інших митців.

Метою нашого дослідження є вивчення методів і форм роботи з дітьми дошкільного віку, спрямованих на формування у них позитивного емоційного та ціннісного ставлення до природи засобами пейзажних картин українських художників.

Сучасні наукові напрацювання свідчать, що для формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до природи необхідно гармонійно поєднувати теоретичні знання, систему цінностей, особистісні риси та практичні навички дитини. Зокрема, Р. Шулигіна та А. Ковальова підкреслюють важливість усвідомлення дітей про взаємозв'язок людини і природи та необхідність внутрішніх переконань щодо збереження природи [4]. Дослідники окреслюють своєрідну структурно-функціональну модель формування ціннісного ставлення до природи дітей старшого дошкільного віку, що включає в себе три взаємопов'язаних та взаємообумовлених компоненти (емоційно-

ціннісний компонент–пов'язаний, головним чином, із сукупністю особливостей емоційного сприйняття дитиною старшого дошкільного віку знань про природу; когнітивний компонент, що полягає в засвоєнні особистістю системи екологічних знань, що покладені в основу ціннісного ставлення до природи, та передбачає фіксацію в свідомості дитини результатів оволодіння нею знаннями про цінність природи; діяльнісно-практичний компонент, який передбачає наявність зв'язку певного суб'єкта відносин із природним довкіллям та іншими людьми) [4 с. 244].

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що дошкільний вік характеризується підвищеною емоційною реактивністю, сенситивністю до естетичних якостей природного середовища, високим рівнем уяви та образного мислення. У цьому контексті пейзажний живопис постає як значущий інструмент, що сприяє ідентифікації та глибшому усвідомленню природних явищ у повсякденному досвіді дитини, актуалізуючи її естетичне сприйняття, оскільки допомагає помітити, чіткіше бачити навколишню природу в повсякденному житті, відчути її красу, виконуючи як жанр образотворчого мистецтва пізнавальну і виховну роль для дітей дошкільного віку. Саме завдяки такому образному сприйняттю пейзажного живопису дитина здатна переживати естетичне задоволення, радість, подив, співпереживання – почуття, які є основою формування особистісних цінностей.

У дошкільному віці емоції відіграють провідну роль у пізнанні світу. Емоційні переживання, такі як радість від нових відкриттів та подив перед красою природних об'єктів, формують стійкі емоційні враження, які залишаються в пам'яті надовго. Саме ці переживання стають підґрунтям для становлення ціннісного ставлення до навколишнього світу. Зокрема, зазначені переживання ініціюють розвиток емпатії, відповідальності та дбайливого ставлення до природи, сприяючи розумінню її системної організації та необхідності її збереження. Психологи підкреслюють, що у формуванні емоційно-ціннісне ставлення до природи, важливо враховувати як позитивні, так і негативні емоційні реакції на різноманітні природні явища та ситуації. Позитивні емоції виникають у дітей під час пізнання природи, усвідомлення її значення для життя людини, що породжує відчуття радості, задоволення від спілкування з природним середовищем і прагнення частіше перебувати серед природи. Натомість байдужість або руйнівне ставлення до природи повинні викликати у дітей негативні емоції, які поступово трансформуються у почуття обурення та внутрішню потребу захищати довкілля. Оскільки саме цінності формують поведінкові принципи, спрямовують інтереси та мотивують особистість, необхідно не лише розвивати позитивні емоції, а й усувати негативні, зокрема жорстокість, агресію та байдужість. Важливо формувати у дитини негативне ставлення до власної небажаної поведінки, спонукати її до прояву любові, співчуття і турботи про живі істоти [2].

Отже, можна зробити висновок, що період дошкільного дитинства є критично важливим етапом у формуванні морально-ціннісних орієнтирів щодо природи. З огляду на це, першочерговим завданням дорослих є забезпечення оптимальних умов для інтенсифікації емоційного досвіду дитини у процесі взаємодії з природним світом, зокрема через залучення засобів образотворчого мистецтва [3].

Використовуючи образотворче мистецтво у ознайомленні дітей дошкільного віку з природою, вихователь закладу дошкільної освіти розв'язує низку завдань як природничо-екологічного, так і художньо-естетичного спрямування. Він, зокрема,

вчить дітей розуміти задум художника, настрій, переданий ним у картині, у той же час пробуджуючи у малят ті самі почуття, які, очевидно, пережив митець, сприймаючи природні явища, відображені ним у художньому полотні; вчить дітей визначати образотворчі засоби, які використовував художник для передачі свого задуму, разом з тим, вправляючи їх у здатності виражати словами враження, отримані від сприйняття пейзажу та власне ставлення до зображених на картині природних об'єктів та явищ.

Важливою умовою формування емоційно-ціннісного ставлення до природи є наповнення освітнього процесу знаннями про природу засобами пейзажних картин сучасних українських художників: А. Куїнджі, П. Левченка, М. Приймаченко, Т. Яблонська, В. Яценко, В. Шишко тощо. Ці та інші видатні митці, що були родом з України або творили на її теренах, зробили вагомий внесок у розвиток як національного, так і світового мистецтва. У своїх творах вони відобразили культурну спадщину та історичне минуле України, а також передали красу її природи, залишивши нащадкам глибоке емоційне враження. Пейзажам властива особлива риса – життєва правдивість, яка дозволяє навіть у невеликому форматі передати велич і чарівність природи. Пейзажний живопис сприяє уважнішому сприйняттю довкілля в повсякденному житті, пробуджує естетичне відчуття прекрасного та, виконуючи важливу пізнавальну й виховну функцію, має велике значення у формуванні екологічної свідомості дітей дошкільного віку.

Результати експерименту свідчать про недостатню роботу ЗДО з репродукціями художніх картин саме у контексті ознайомлення дітей дошкільного віку з природою, формування емоційно-ціннісного ставлення до неї. Аналіз свідчать також і про недостатній рівень залучення родини до процесу формування у дітей емоційно-ціннісного ставлення до природи засобами пейзажного мистецтва. Причини такого становища ми бачимо в тому, що в Україні видавництва не публікують навчальні посібники для дошкільних установ; відсутні не тільки репродукції пейзажних картин сучасних художників, а й серії обов'язкових дидактичних картин; відсутні набори художніх листівок, які можна було б використати у індивідуальній роботі з дітьми. Також, на жаль, можемо констатувати недостатній рівень обізнаності педагогів та батьків з сучасним українським живописом, а використання репродукцій пейзажних картин лише авторства класиків живопису, зміст яких не завжди добре зрозумілий сучасним дітям, ускладнює процес естетичного сприйняття, а відтак і формування ціннісного ставлення до самого художнього полотна і до зображеного художником природного довкілля.

У власному дослідженні ми виходимо з того, що ефективна інтеграція даного аспекту виховання передбачає не формалізовані бесіди за пейзажними картинами, а органічну інтеграцію мистецтва в повсякденне життя дитини в закладі дошкільної освіти та сім'ї через спільну діяльність, емоційний обмін та відкриття. Розглядаючи з дітьми пейзажні картини, педагог, по-перше, повинен, навчити їх розуміти задум художника, настрій, переданий ним у картині, визначати образотворчі засоби, що використовував художник для передачі свого задуму; по-друге, вихователь спонукає дітей виражати словами враження, отримані від сприйняття пейзажу. Розв'язанню цих завдань сприяють, насамперед, питання, що повинні змусити дітей по-новому глянути на картину: не механічно відзначати в ній усе зображене, а намагатися побачити головне, цікаве з погляду художника. Такий підхід сприятиме формуванню глибокої

поваги дитини до природного довкілля, яка в подальшому стане підґрунтям для її свідомого сприйняття живописного мистецтва.

Список використаних джерел:

1.Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. [online] URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876

2.Волинець К. І., Волинець Ю. О., Правдива А. П. Сучасні підходи до формування ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку. *Народна освіта, 2020. №2(41)*, с. 1–6. [online] URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6217

3.Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. 4-те вид. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019.376 с.

4.Шулигіна Р., Ковальова А. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку в руслі екологізації освітнього середовища. *Освітньо-науковий простір.* Випуск 5. 2023. С. 238–248 [online] URL: file:///C:/Users/Dell/Downloads/ОНП_Вип.+5_2023_ess_Shulyhina,+Kovalova_p.239-249.pdf

ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

Юрим О. І., здобувачка вищої освіти освіти
другого «магістерського» рівня вищої освіти
Косарєва Г. М., кандидат педагогічних наук., доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні дослідження в галузі логопедії, нейропсихології та дефектології доводять, що своєчасна, цілеспрямована корекція лексичного запасу є ключовою умовою повноцінного мовленнєвого і психічного розвитку дітей з моторною алалією. Розробка, вдосконалення та впровадження ефективних методів і прийомів розвитку словника у дітей з моторною алалією є нагальною потребою сучасної логопедичної практики, що зумовлює актуальність цього напрямку як у теоретичному, так і в практичному аспекті.

Ю. Сорочан вказує, що в дітей з моторною алалією словниковий запас формується значно повільніше, ніж у ровесників, і має свої характерні особливості. Пасивний словник у таких дітей зазвичай перевищує активний: вони можуть розуміти значення деяких слів, але не здатні самостійно їх вживати у мовленні. Активний словник обмежений, складається переважно з найбільш уживаних, емоційно забарвлених або ситуативно закріплених слів, таких як назви членів родини, деяких іграшок, дій, звуконаслідування. Часто спостерігається вживання неправильних або спотворених форм слів, заміни одного слова іншим, що є наслідком труднощів у моторній реалізації мовлення. Діти з моторною алалією мають значні труднощі з засвоєнням узагальнюючих понять, ознак предметів, складних граматичних категорій, тому в їхньому словнику зазвичай переважають конкретні назви. Через мізерний словниковий

запас дитина не може повноцінно висловлювати свої думки, бажання чи почуття, що ускладнює спілкування з дорослими та однолітками. Усе це вимагає систематичної роботи над збагаченням словника, розширенням тематики лексичних одиниць та формуванням навичок правильного вживання слів у мовленні [3].

І. Марченко та І. Засунько вважають, що розвиток словника у дітей з моторною алалією є складним і багатогранним процесом, що потребує системного підходу та поступового ускладнення завдань. Основною метою є формування як пасивного, так і активного словника, тобто розуміння слів і вміння використовувати їх у мовленні. Робота розпочинається з опори на наочність – використання реальних предметів, іграшок, малюнків, світлин, що допомагають дитині співвіднести слово з конкретним об'єктом або дією [2]. Важливим методом є ігрова діяльність, оскільки саме гра викликає в дитини емоційний відгук, підвищує мотивацію та сприяє закріпленню лексики у природному мовленнєвому контексті. У ході гри дитина навчається називати дії, предмети, ознаки, а також будувати прості словосполучення й фрази. Застосовується метод мовленнєвого наслідування, коли дитина відтворює за логопедом не лише окремі слова, а й цілі мовленнєві конструкції, що формує автоматизовані мовні моделі [2].

За словами Ю. Сорочан, значну роль відіграє метод мовленнєвого супроводу дій: дорослий коментує власні та дитячі дії, поступово залучаючи дитину до активного використання мовлення у побутових ситуаціях. Корисним є і метод контрастів, коли дитина навчається розрізняти слова за значенням, що формує понятійне мислення та розширює словниковий запас. У роботі використовуються також вірші, ритмізовані тексти, пісеньки з жестами, які поєднують мовлення з рухами і сприяють кращому засвоєнню лексики. Усі методи мають бути адаптовані до індивідуальних можливостей дитини, а сама робота повинна бути регулярною, емоційно забарвленою та поетапною – від засвоєння окремих слів до формування зв'язного мовлення.

Важливе розуміння того, що моторна алалія – це не просто затримка мовленнєвого розвитку, а серйозне неврологічне порушення, яке потребує тривалого комплексного підходу.

Список використаних джерел:

1. Зелінська-Любченко К. О. Теоретичні засади вивчення проблеми моторної алалії : історичний аспект. *Логопедія*. 2016. № 9. С. 29–34.

2. Марченко І.С., Засунько І.О. Науково-теоретичні основи проблеми комунікативного розвитку дітей із алалією. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Вип. 33. С. 36–42.

3. Сорочан Ю.Б. До питання комплексного підходу у вивченні породження мовленнєвого висловлювання у дітей з моторною алалією. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 18. С. 239–243.

THE ROLE OF INTERNET RESOURCES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH IN THE SECONDARY SCHOOL

Yakovenko D. O., higher education student
Bohachyk M. S. Phd in Pedagogical Sciences, an Associate Professor
Rivne State University of the Humanities, Rivne, Ukraine

In the contemporary educational landscape, integrating internet resources into secondary school English instruction has become increasingly significant. These tools offer diverse opportunities to enhance language learning, catering to the unique needs of adolescent learners.

Interactive platforms such as Kahoot! and Quizlet have transformed traditional English lessons into dynamic and engaging experiences. Kahoot! utilizes game-based learning to reinforce vocabulary and grammar, fostering a competitive collaborative classroom environment. Quizlet allows students to create and study custom flashcards, promoting active recall and self-paced learning. These tools have been shown to increase student motivation and participation in language learning activities [1].

Platforms like Quill.org provide free writing and grammar activities tailored for middle and high school students. Quill's interactive exercises offer immediate feedback, helping students to identify and correct errors in real-time. This immediate reinforcement supports the development of writing proficiency and grammatical accuracy. Additionally, Quill's adaptive learning approach ensures that activities align with each student's skill level, promoting personalized learning experiences [2].

Digital platforms such as Edmodo serve as virtual classrooms where teachers can assign tasks, provide feedback, and facilitate discussions. Edmodo's user-friendly interface encourages students to collaborate on projects, share resources, and engage in peer-to-peer learning. This collaborative environment mirrors real-world communication scenarios, enhancing students' language skills and digital literacy [3].

Multimedia resources, including videos and podcasts, offer authentic language exposure that is crucial for developing listening and speaking skills. Websites like BBC Learning English provide a plethora of audio-visual materials that cater to various proficiency levels. By engaging with these resources, students can improve their pronunciation, intonation, and comprehension abilities. Furthermore, incorporating multimedia into lessons caters to diverse learning styles and keeps students engaged [4].

Virtual exchange programs connect students with peers from different cultural backgrounds, providing opportunities for authentic communication in English. These exchanges promote cultural awareness and empathy, essential components of language learning. Through structured online interactions, students practice conversational English, develop intercultural communication skills, and gain global perspectives [5].

The integration of internet resources into secondary school English instruction offers myriad benefits, including increased student engagement, personalized learning, and the development of essential language skills. By leveraging interactive platforms, digital tools, multimedia resources, and virtual exchanges, educators can create enriched learning environments that prepare students for effective communication in a globalized world.

However, successful implementation requires thoughtful planning, ongoing teacher training, and equitable access to technology to ensure all students can benefit from these resources.

References:

1. Wang A. I., Tahir R. The effect of using Kahoot! for learning – A literature review. *Computers & Education*. 2020. Vol. 149. P. 103818. URL: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818 (date of access: 26.04.2025).
2. Quill.org. Interactive Writing and Grammar. *Quill.org. Interactive Writing and Grammar*. URL: https://www.quill.org/ (date of access: 26.04.2025).
3. Edmodo. URL: https://new.edmodo.com/about. (date of access: 26.04.2025).
4. BBC Learning English. BBC Learning English - Learn English with BBC Learning English - Homepage. *BBC Learning English*. URL: https://www.bbc.co.uk/learningenglish (date of access: 26.04.2025).
5. O'Dowd R., Lewis T. Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice. Taylor & Francis Group, 2016. 312 p.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СВІТОГЛЯДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГРАХ

Яремчук У. І., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Горопаха Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Пониманської
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Впровадження сюжетно-рольової гри в практику дошкільних закладів для формування основ світогляду є важливим кроком у розвитку соціальних, емоційних та когнітивних навичок дітей. Гра, як провідна діяльність дошкільного віку, має значний вплив на підвищення рівня взаємодії дітей, їхнього розуміння соціальних ролей і навичок вирішення проблем.

Відповідно до наукових досліджень сюжетно-рольової гри, можна виокремити її різновиди, а саме:

- ігри на побутові сюжети. У цих іграх велике місце займають ігри з ляльками, через дії якими діти передають те, що знають про своїх однолітків, дорослих їх відносин;
- ігри на виробничі та суспільні теми, в яких відображається праця людей.;
- ігри на теми літературних творів, кіно, теле – і радіопередач. У цих іграх дошкільники відображають цілі епізоди з літературних творів, наслідуючи діям героїв, засвоюючи їх поведінку;
- режисерські ігри, в яких дитина змушує говорити, виконувати різноманітні дії героїв [3].

Сюжетно-рольові ігри можуть бути ефективно інтегровані з різними аспектами навчальної програми, включаючи розвиток мовлення, соціальних навичок та математики. Вони можуть слугувати як цілісний інструмент для навчання, який сприяє розвитку різних когнітивних та соціальних навичок. Рольові ігри можуть стимулювати

розвиток мовленнєвих навичок, оскільки вони вимагають від гравців спілкуватися, розвивати сюжетні лінії та взаємодіяти з іншими персонажами. Це може допомогти дітям покращити їхні навички в розповіданні історій, використанні мовних структур та висловлюванні думок. Соціальна взаємодія є ключовим елементом в ролі, де діти взаємодіють один з одним, співпрацюють над завданнями та вирішують конфлікти. Це може допомогти дітям розвивати навички співпраці, взаєморозуміння та емпатії, які є важливими для успішного спілкування в реальному світі.

Організовуючи сюжетно–рольову гру з дітьми, педагог повинен активно використовувати методи і прийоми навчання дітей ігровим діям згідно обраної ролі або ігровому сюжету. Вплив вихователя на вибір гри, ігрові дії полягає в тому, що він підтримує інтерес до гри, розвиває ініціативу дітей, привчаючи їх замислюватися над темою гри, самостійно вибирати найбільш цікаву. Якщо гра стає нецікавою педагог урізноманітнює її новими персонажами або ігровими діями.

У власному дослідженні ми висуваємо гіпотезу щодо педагогічних умов ефективного формування основ світогляду шляхом впровадження сюжетно-рольової гри в освітній процес закладу дошкільної освіти. Серед них виокремимо такі педагогічні умови:

1. Навчання персоналу: педагоги повинні пройти спеціальне навчання, щоб розуміти цінність і методику керівництва сюжетно-рольовими іграми. Важливо, щоб вони вміли стимулювати та підтримувати ігрову діяльність дітей, не втручаючись занадто активно.

2. Створення середовища: у кожній групі закладу дошкільної освіти мають бути обладнані ігрові осередки, наповнені матеріалами, які сприяють розвитку сюжетно-рольових ігор. У молодших групах можуть бути створені тематичні куточки (лікарня, магазин, родина), у групах старшого дошкільного віку варто розташувати в доступі дітей костюми, іграшки та інші атрибути.

3. Інтеграція у зміст освітньої роботи: сюжетно-рольові ігри можуть бути інтегровані з різними аспектами навчальної програми, наприклад, з розвитком мовлення, соціальних навичок або математики [2].

Для реалізації цих умов важливо включати сюжетно-рольові ігри в щоденний розклад дітей, щоб вони могли регулярно практикувати та розвивати отримані навички. Найкращим часом для самостійних ігор дітей є прогулянки, час після денного сну та вечірні години. Також підкреслимо, що педагоги повинні спостерігати за іграми дітей та, за потреби, коригувати процес, пропонуючи нові ідеї або матеріали для розвитку інтересу та мотивації. Звісно, важлива і співпраця з батьками вихованців, які часто не надають належної уваги створенню в родині умов для повноцінного розвитку сюжетно-рольових ігор своїх дітей. Залучення батьків може підвищити ефективність сюжетно-рольових ігор. Батьки можуть підтримувати ігрову діяльність вдома, створюючи послідовне навчальне середовище [1].

Отже, для успішної організації сюжетно-рольової гри, необхідним є правильний супровід вихователя, який здатний зробити сюжетно–рольову гру захоплюючим процесом, в ході якого, відбувається повноцінний розвиток дитини дошкільного віту та відбувається стрімкий процес формування основ їх світогляду.

Список використаних джерел:

1. Білозерова К. О. Сюжетно-рольова гра як провідний вид корекційної діяльності в дошкільному віці. 2024. URL: https://dspace.onu.edu.ua/items/5f93dc91-b72a-4cdc-83b3-8b1d20b1ac0f?utm_source

2. Здіховський А. Ігрова діяльність дитини старшого дошкільного віку як детермінанта її соціорольової поведінки. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Дошкільна та початкова освіта»*. 2022. № 14. URL: https://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/500?utm_source

3. Світлова І. В. Методичне забезпечення соціалізації дітей з ООП засобом сюжетно-рольових ігор. 2021. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/5717?utm_source

СЕКЦІЯ ІІ.
МОЛОДИЙ ПСИХОЛОГ

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ПІДПРИЄМЦЯ

Вашенюк А. О., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Павелків Р. В., доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Підприємництво в сучасному світі є не лише економічною діяльністю, але й способом самовираження, який вимагає унікального набору психологічних якостей. Сучасний підприємець функціонує в умовах високої конкуренції, швидких технологічних змін і невизначеності, що робить його психологічний портрет складним і багатогранним. Ця стаття присвячена аналізу ключових психологічних рис, які визначають успішність сучасного підприємця, та їх впливу на професійну діяльність.

Психологічний портрет підприємця – це сукупність когнітивних, емоційних, мотиваційних і поведінкових характеристик, які дозволяють йому успішно створювати, розвивати та управляти бізнесом. Сучасний підприємець поєднує в собі риси лідера, стратега, новатора та комунікатора, що дає змогу адаптуватися до викликів глобального ринку. Психологічні якості підприємця формуються під впливом особистих рис, соціального середовища та професійного досвіду

Важливі для психологічного портрета підприємця якості умовно можна об’єднати у три блоки [1]:

1. До інтелектуального блоку входять: компетентність, комбінаційний хист, розвинена уява, реальна фантазія, розвинена інтуїція, перспективне мислення.

2. Комунікативний блок – талант координатора зусиль співробітників, здатність і готовність до терпимості у спілкуванні з іншими людьми і водночас здатність йти проти течії.

3. Мотиваційно-вольовий блок – це схильність до ризику, відповідальність, прагнення боротися й перемагати, потреба в самореалізації й суспільному визнанні, вираженість мотиву успіху.

Також важливими якостями фахівця економічної сфкри є: лідерські якості, готовність до ризику, творчість (інноваційність). Якостями, які протипоказані підприємцю, є емоційна неврівноваженість, лінь, пасивність, вразливість до нав’язування чужої волі, надмірна старанність і пунктуальність [1, с.75].

Т. В. Гончарук, М. Л. Шумка стверджують, що сучасний підприємець – це новатор, ініціатор, людина, котра іде на ризик. Сучасний підприємець не має нічого спільного із чванливістю, йому притаманна стриманість, обачність, рішучість, наполегливість, відданість справі, принциповість [2].

Ю. Ф. Пачковський [3], досліджуючи підприємницьку поведінку, виділяє її ключові компоненти, які сприяють виконанню різних аспектів діяльності: ініціативність, готовність до ризику, творчий підхід, незалежність і активність. Ці складові в сукупності свідчать про розвиток підприємницьких якостей особистості.

С. Г. Яновська [4] вважає, що основою для реалізації підприємницької активності є

високий рівень інтелекту особистості, висока самооцінка та упевненість у своїх можливостях, відкритість і безпосередність у спілкуванні, здатність до довіри та схильність до нетривіальних рішень, ризику, творчий потенціал. Водночас дослідниця підкреслює, що певні риси особистості, такі як підозрілість, надмірна обережність у нових контактах, проникливість або недостатній самоконтроль, можуть гальмувати розвиток і реалізацію підприємницької активності.

Сучасне економічне та технологічне середовище формує специфічні вимоги до психологічних якостей підприємця, як от:

– цифрова трансформація, адже використання інформаційних технологій (CRM-систем, аналітичних платформ, соціальних мереж) вимагає від підприємця технологічної грамотності та готовності постійно навчатися.

– глобалізація – робота на міжнародних ринках потребує міжкультурної компетентності та гнучкості у спілкуванні з різними аудиторіями.

– соціальна відповідальність, яка передбачає те, що сучасні споживачі цінують бізнеси, які дбають про екологію, інклюзивність чи соціальну справедливість. Це спонукає підприємців розвивати емпатію та орієнтацію на суспільні цінності;

– висока конкуренція, так як постійна боротьба за клієнтів і ресурси вимагає від підприємця стресостійкості, креативності та вміння швидко приймати рішення.

Проте підприємці часто стикаються з низкою викликів, які можуть обмежувати їхній особистісний потенціал. Йдеться, насамперед, про емоційне вигорання, адже постійний тиск, багатозадачність і відповідальність можуть призводити до втрати мотивації та енергії. Також економіста може иерслідувати страх невдачі, так як ризики, пов’язані з запуском нового бізнесу чи інвестиціями, можуть викликати тривожність і сумніви. Підприємці часто відчувають брак підтримки, особливо на початкових етапах, що може впливати на їхню емоційну стабільність та появу почуття самотності. Прагнення до ідеальних результатів може призводити до прокрастинації або надмірного витрачання ресурсів, перфекціонізму.

Тому для посилення психологічних якостей і подолання викликів сучасним підприємцям рекомендується працювати над розвиткомк емоційного інтелекту (участь у тренінгах із управління емоціями, емпатії та комунікації для покращення взаємодії з командою та партнерами), підвищенням рівня стресостійкості (практика mindfulness, медитації чи фізичних вправ для зниження рівня стресу та профілактики вигорання), розширенням професійних знань та умінь (регулярне оновлення знань у сфері технологій, маркетингу чи фінансів через онлайн-курси, семінари чи менторські програми), формуванням власної мережі підтримки (участь у підприємницьких спільнотах, нетворкінг-заходах чи коворкінгах для обміну досвідом і зниження відчуття самотності), балансом між роботою та особистим життям (планування часу для відпочинку, хобі та сім’ї, щоб підтримувати емоційну стабільність і мотивацію).

Психологічний портрет сучасного підприємця є багатогранним і включає когнітивні (аналітичне мислення, креативність), емоційні (стійкість, емоційний інтелект), мотиваційні (внутрішня мотивація, амбітність) та поведінкові (лідерство, адаптивність) якості. Ці риси дозволяють підприємцям успішно функціонувати в умовах невизначеності, конкуренції та технологічних змін. Однак для реалізації їхнього потенціалу необхідно долати психологічні виклики, такі як вигорання чи страх невдачі, через саморозвиток, підтримку спільноти та здоровий баланс між роботою й особистим

життям. Сучасний підприємець – це не лише бізнесмен, але й новатор і лідер, чиї психологічні якості визначають його внесок у розвиток економіки та суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бутко М. П., Неживенко А. П., Пепа Т. В. Економічна психологія: навч. посіб. / За заг. ред. М. П. Бутка. Київ : «Центр учбової літератури», 2016. 232 с.
2. Гончарук Т. В., Шумка М. Л. Портретна характеристика сучасного підприємця. URL: https://surl.lu/gpbyse (дата звернення: 24.04.2024).
3. Пачковський Ю. Ф. Підприємницька діяльність і становлення ринкових відносин в Україні. *Республіканець.* 1993. №6. С. 50-52.
4. Яновська С. Г. Психологічна структура підприємницької активності в малому бізнесі: дис. … канд. психол. наук : 19.00.10. Харків, 2019. 211 с.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДОЛАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Кудак М. М.., здобувач ОС «магістр», спеціальності 053 «Психологія», 1 курсу
Созонюк О. С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні психологічні дослідження в Україні зосереджені на вивченні особливостей поведінки людей у перехідний період розвитку суспільства, що обумовлено нагальною потребою в такому аналізі. У нинішніх непростих умовах юнацтво часто відчуває невпевненість у завтрашньому дні, стикаються з негативними емоційними станами та внутрішніми суперечностями.

Численні конфлікти, через які юнаки реалізують провідні вікові потреби – прагнення до досягнень, самореалізації, самовираження, конкуренції, захисту власних цінностей, поглядів і пристрастей, є характерною рисою сучасної юнацької молоді. Це підкреслює важливість вивчення конфліктності на сучасному етапі розвитку суспільства загалом, а також тих психологічних особливостей, які її визначають [1].

Конфлікт – це зіткнення різноспрямованих цілей, інтересів, позицій, думок та поглядів окремих індивідів чи груп. Конфлікт грунтується на суперечностях, зумовлених протилежними позиціями сторін або різними цілями чи засобами їх досягнення, а також неспівпадінням інтересів, бажань, прагнень індивіді тощо [2, с. 176].

У більшості випадків будь-яка конфліктна ситуація переходить на міжособистісні відносини, переростаючи при цьому в конфлікт. Найпоширенішим видом конфлікту є міжособистісні, які є присутніми в майже всіх сферах людської діяльності.

Міжособистісний конфлікт – це зіткнення інтересів двох або декількох особистостей У соціальній психології за характером взаємодії партнерів розрізняють дві форми існування міжособистісних конфліктів: конструктивний і неконструктивний. Конструктивний міжособистісний конфлікт виникає, коли партнери у своїй суперечці не виходять за межі ділових відносин. У цьому випадку розрізняють декілька стратегій

поведінки партнерів: суперництво, співробітництво, компроміс, уникання, пристосування. Неконструктивний міжособистісний конфлікт виникає за умови, коли один з партнерів застосовує аморальні методи боротьби [2, с. 177].

Р. В. Павелків зазначає, що юнацькому віку властиві вимогливість і критичність стосовно іншого, безкомпромісність, підвищена егоцентричність, що стає причиною напруженості у взаємостосунках із значущими і близькими однолітками» [4, с. 204].

Л. О. Коберник вважає, що «через брак життєвого досвіду молоді люди нерідко плутають ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою тощо. У поведінці юнаків і дівчат проявляється внутрішня невпевненість у собі, що супроводжується іноді зовнішньою агресивністю» [3, с. 12].

У нашому досліджені були використані наступні психодіагностичні методики для вивчення психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у юнацькому віці:

1. Методика «Стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях» (авт. К. Томас Р. Кілменн), мета якої полягала у визначенні актуальні стратегії поведінки юнаків у конфліктній ситуації;

2. «Оцінка стратегій поведінки у конфлікті» (авт. Дж. Г. Скотт), що мала на меті визначення стратегій вирішення конфліктних ситуацій;

3. Методика «Особистісна агресивність та конфліктність», розроблена Є. П. Ільїним та П. А. Ковальовим була спрямована на визначення актуального рівня агресивності та конфліктності особистості

4. Методика Н. Холла «Емоційний інтелект» передбачала визначення актуального рівень емоційного інтелекту юнаків та дослідження ступеня вираженості кожного з його компонентів.

5. Методика «Велика п’ятірка» мала на меті визначення актуального рівня досліджуваних психологічних характеристик (самоконтроль, екстраверсія, емоційність, прив’язаність та ін.).

У ході нашого дослідження було визначені не тільки актуальні стратегії вирішення конфліктів, але й особливості прояву психологічних характеристик, які задають ті самі поведінкові реакції людини. У нашому досліджені використовувалась лінійна кореляція, яка має на меті визначення особливостей зміни однієї змінною від значення іншої.

Дослідивши рівень самомотивації, було виявлено, що ця характеристика перебуває на середньому рівні у 59% респондентів. Високий рівень зафіксовано у 16% юнацтва, тоді як низький – у 25% досліджуваних.

Рівень емпатії також переважно середній – 55%. Лише 20% опитаних показали високий рівень, а 25% – низький. Таким чином, не можна стверджувати, що респонденти мають високу здатність чи бажання проявляти співчуття до інших.

Результати аналізу здатності розпізнавати емоції інших людей показали, що 54% респондентів мають середній рівень цієї характеристики, 24% – високий, а 20% – низький. Крім того, було оцінено загальний рівень емоційного інтелекту: 57% опитаних продемонстрували середній рівень, 33% – низький, а 10% – високий. Отже, отримані дані не свідчать про значний прояв емоційного інтелекту серед учасників дослідження.

Дослідження емоційності, тобто активності реакцій на проблеми та способів вираження емоцій, показало, що 10% респондентів мають низький рівень, 63% –

середній, а 27% – високий. Це дозволяє припустити, що респонденти схильні до підвищеної емоційності й яскраво реагують на життєві обставини. Такий рівень емоційності може вказувати на те, що конфліктні ситуації сприймаються юнаками дуже близько до серця, через що учасники не завжди здатні реагувати на них конструктивно.

Рівень прив'язаності, який відображає важливість міцних соціальних зв'язків і небажання їх втрачати, виявився таким: лише 9% респондентів мають низький рівень, 70% – середній, а 21% – високий. Це свідчить про виражену схильність до прив'язаності серед опитаних.

Щодо стратегії уникнення, 55% респондентів показали середній рівень її застосування, 32% – високий, а 13% – низький. Це вказує на те, що більшість учасників за можливості уникають участі в конфліктних ситуаціях.

Аналіз стратегії співробітництва, яка належить до конструктивних і передбачає спільне вирішення проблем, показав, що 50% респондентів рідко її використовують, 34% застосовують на середньому рівні, а 16% демонструють високі показники. Таким чином, респонденти переважно не орієнтовані на конструктивний підхід до розв'язання проблем і не завжди готові до діалогу.

За стратегією пристосування з'ясувалося, що 57% опитаних мають високий рівень її застосування, 30% – середній, а 13% – низький. Це свідчить про схильність респондентів адаптуватися до конфліктних ситуацій.

Кореляційний аналіз підтвердив гіпотезу про те, що використання конструктивних стратегій для вирішення міжособистісних конфліктів залежить від рівня емоційного інтелекту, а також від таких особистих якостей, як прив'язаність, екстраверсія, самоконтроль тощо.

Список використаних джерел:

1. Буняк Н. А., Єнджейчак О. М. Психологічні детермінанти конфліктності у студентському віці. *Актуальні задачі сучасних технологій*: матеріали VI Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів. м. Тернопіль, 16-17 листопада 2017 р. Тернопіль, 2017. С. 181-182.

2. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424с.

3. Коберник Л. О. Конфліктні форми поведінки: виникнення та подолання в юнацькому віці: Методичні рекомендації. Умань: Алмі, 2009. 77 с.

4. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ: Кондор, 2011. 321 с.

ПСИХОЕМОЦІЙНІ РИЗИКИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У ПРОЦЕСІ НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ: ВИГОРАННЯ, ВІКАРНА ТРАВМА ТА ВТОРИННА ТРАВМА

Кундеренко І. В., кандидат філософських наук,
доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У зв'язку із повномасштабним вторгненням рф в Україні соціальні працівники виконують вкрай важливу роботу, допомагаючи людям, які опинились у дуже різних кризових ситуаціях. Підтримка родин, документальний супровід, тощо містить у собі зіткнення з реальними історіями, які не можуть не вражати. Відтак соціальний працівник стикається з трьома серйозними загрозами, які нерідко лишаються поза увагою, хоча їхній вплив на фахівців надзвичайно значний:

1. Професійне вигорання
2. Вікарна травма
3. Вторинна травма

Разом з цим лунають голоси, які заперечують ці ризики. Частіше за все, аргументи тих, хто не визнає цю проблему повторюють одну із наступних тез:

1. Соціальні працівники зобов'язані бути емоційно стійкими, адже «це частина їхньої роботи та вони мали би вже звикнути»;
2. Соціальні працівники стикаються з цими історіями не більше інших, а «якщо соціальний працівник так легко піддається цьому впливу, ця робота не для цієї людини»
3. Заперечення професійних емоційних ризиків як таких – «вигорання, Вікарна травма та вторинна травма – це вигадки».

Заперечення щодо емоційних ризиків професії соціального працівника широко обговорюються в наукових колах. Зокрема, К. Камінський [1, с. 170] проводить детальний аналіз цих заперечень, і хоча його дослідження датоване 2014 роком та фокусується переважно на досвіді Республіки Польща, універсальність представлених принципів дозволяє екстраполювати висновки на український контекст. Водночас, Є. Лікарчук у своїх наукових роботах [2, с. 84; 3, с. 44] приділяє особливу увагу поточним реаліям України, що перебуває в умовах війни, розглядаючи емоційні наслідки для соціальних працівників, які працюють із постраждалими. Згідно з науковими дослідженнями, емоційне перенапруження має такі ж реальні наслідки, як і фізичне перевантаження. Співпереживання є ключовою професійною якістю, однак, без належної психологічної підтримки воно може призвести до серйозних травматичних змін, включаючи вигорання, вікарну травму та вторинну травму. Значну роль у науковому дискурсі щодо цих феноменів відіграє той факт, що, наприклад, посттравматичний синдром (ПТСР) донедавна залишався недостатньо вивченим, але сьогодні він офіційно визнаний у міжнародних класифікаціях психічного здоров'я, зокрема у DSM-5 та рекомендаціях Всесвітньої організації охорони здоров'я [5].

Відтак повстає важливе питання захисту соціальних працівників, адже вони, надаючи психосоціальну підтримку стикаються із психоемоційними ризиками. Ці теми розглядають сучасні вітчизняні дослідники Н. Коляда, Н. Теслик та С. Король [6, с. 11], а також С. Миколюк [6, с. 33] та Г. Рідкодубська [7, с. 269], оскільки їх наукові розробки

були здійснені протягом останнього часу, застосування результатів їх досліджень, на нашу думку, може суттєво зменшити психоемоційні ризики.

Традиційно вважається, що таке зменшення психоемоційний ризиків досягається завдяки нормалізації психологічної підтримки (регулярні зустрічі з психологами для профілактики емоційного перевантаження); створенню безпечного середовища (відкриті розмови про емоційні труднощі без страху осуду) та урівноваженим робочим графікам (уникнення надмірного навантаження та періодичні відпустки).

Водночас слід зауважити, що етіологія та симптоматика таких явищ, як «професійне вигорання», «вікарна травма» та «вторинна травма», мають суттєві відмінності, що обумовлює необхідність індивідуалізованого підходу до їхньої профілактики та корекції. Ми вважаємо, що саме у середовищі соціальних працівників абсолютно реально досягти ефекту «раннього діагностування». Всі згадані дослідники особливе значення надають взаємній підтримці між колегами: піклування один про одного, формування безпечного середовища для обговорення емоційного стану, а також культура психологічної грамотності. Оволодіння технологією раннього діагностування може зумовити своєчасне втручанню, що, у свою чергу, допоможе запобігти глибшим емоційним та професійним наслідкам. Кожен з цих станів потребує специфічних стратегій виявлення, психологічної підтримки та втручання, що може призвести до думки, що універсальних методів виявлення, підтримки та втручання просто не існує. Разом з цим, ми моделюємо, що періодичне тестування або опитування може сприяти ранньому виявленню зазначених станів.

Розглянемо можливості раннього виявлення кожного із зазначених станів.

Вигорання: більшість дослідників, погоджуються, що вигорання – це емоційне виснаження, що виникає внаслідок постійного психологічного навантаження та відсутності належної підтримки. Оскільки цей стан є накопичувальним та акумулюється протягом тривалого часу, він може бути вчасно виявлений. Частіше за все цей стан буде проявляти себе власне у робочому середовищі. Можливими проявами будуть: незадоволеність роботою у цілому, незадоволеність умовами робочого середовища. Доволі цікавим є те, що цей стан не матиме очевидних тригерів, втім є небезпечним, оскільки *по-перше* позбавляє соціального працівника мотивації та знижує ефективність виконання обов'язків; *по-друге,* призводить до появи цинізму та байдужості до саме тих осіб, які потребують соціальної підтримки; *по-третє* створює постійне відчуття тиску та *по-четверте* потенційно може призвести до проблем зі здоров'ям. Дослідники наголошують, що професійне вигорання – це не стільки слабкість, скільки реакція на тривалий стрес, з врахуванням, що військовий стан продовжується, соціальні працівники, мають постійну небезпеку набути цей стан.

Типово, особливо західними дослідниками, пропонуються наступні рішення: відпочинок від роботи для перезарядки, або позитивні зміни у робочому середовищі. Разом з цим фінансові реалії вітчизняного соціального працівника не дозволять «змінити обстановку» у вигляді тижневого відпочинку на курорті, втім, оскільки вигорання пов'язане з роботою – важливо знайти креативний спосіб змінити оточення.

Вікарна травма: більшість дослідників погоджується, що йдеться про акумулятивний ефект накопичення у наслідок емфатичних стосунків з отримувачами соціальних послуг, а особливо тими, хто й сам пройшов травматичний досвід, по великому рахунку – це емоційний відбиток чужого болю (але не пов'язаний з

конкретною історією, а з нагромадженням різних історій). На відміну від вигорання завчасно передбачити ані появу, ані темп накопичення неможливо. Також складним є виокремлення тригеру. Симптоматика практично тотожна симптомам посттравматичного розладу. Супутніми симптомами є незадоволення життям, проте на відміну від вигорання, це незадоволення поширюється не тільки на роботу, але й переноситься на оточення поза роботою, прикладом на сім'ю. Відтак йдеться не просто про співпереживання, а такі глибокі внутрішні зміни, які мають ризик впливати на світогляд та власне психічне здоров'я. Окремі дослідники вказують на факт, що дратівливість та тривожність без видимої причини притаманні практично всім, хто страждає від цього стану, це стан самі постраждалі описують як «все валиться з рук». Практична небезпека цього стану проявляє себе у тому, що таке відчуття «безнадійності» може передаватися отримувачам соціальних послуг та бути не лише шкідливим для самого соціального працівника, але й завдавати шкоди іншим людям.

Типово, особливо західними дослідниками, пропонуються наступні рішення: уникнення нових складних випадків та самодопомога, подібна до подолання травми. Ми вважаємо ці поради не зовсім практичними, оскільки унеможливити зіткнення із складними випадками протягом війни та за умов збереження роботи не є здійсненим, а з огляду на те, що цей стан «настає» раптово та супроводжується втратою мотивації, очікувати застосування психічної самодопомоги є практично нереальним. Натомість ми радимо впроваджувати інструменти тестування, які дозволять вимірювати наявність наступних поширених симптомів: *по-перше*, спалахів спогадів, які стосуються «почутих історій»; виявляти наяв; *по-друге,* проблем із сном та нав'язливі думки; *по-третє,* відчуття страху та тривожності у моменти відносної небезпеки.

Вторинна травма: за зовнішніми ознаками (або симптомами) нагадує вікарну травму, проте на відмінну від неї не є накопиченням, а раптово виникає у наслідок емфатичних стосунків із однією конкретною людиною та її історією. Небезпеки цього стану подібні до вікарної травми; хоч діагностування та пошук рішень також дуже подібні до вікарної травми, є певні відмінності: вторинна травма схильна проявляти себе як ПТСР від травми (з життя іншої людини), яка стала тригером.

Типово, особливо західними дослідниками, пропонуються наступні рішення: самодопомога, подібна до подолання травми та короткостроковий відпочинок. Ми вважаємо ці поради не зовсім практичними з тих причин, які були виокремлені до цього. Разом з цим запропоноване нами тестування (див. вище) можна розшити на предмет виявлення тригерів, а також можна застосувати запобіжну психотерапію, на повторювати навички роботи з тригерами та техніки самостійної стабілізації психіки.

Список використаних джерел:

1. Камінський К. Профілактика професійного вигорання в соціальних працівників (досвід Польщі). Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2014. № 1/2. С. 167–179.

2. Лікарчук Є. В. Особливості прояву професійного вигорання у психологів, які працюють в умовах військових конфліктів. Соціально-психологічні ресурси особистості в екстремальних умовах. 2024. URL: https://doi.org/10.36059/978-966-397-393-7-21 (дата звернення: 18.04.2025).

3. Лікарчук Є. В., Мелоян А. Е. Взаємозв'язок вікарної травми та депресії у психологів, які працюють в умовах воєнних конфліктів. Scientific bulletin of kherson state university series psychological sciences. 2024. № 2. С. 41–48. URL: https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-6 (дата звернення: 18.04.2025).

4. Millard E. PTSD: DSM-5 classification and treatment. MedCentral. URL: https://www.medcentral.com/behavioral-mental/ptsd/psychiatric-disorders-ptsd (date of access: 18.04.2025).

5. Коляда Н. В., Теслик Н. М., Король С. М. Превентивна профілактика вигорання у професійному самозбереженні здоров'я соціальних працівників та психологів. Social work issues: philosophy, psychology, sociology. 2019. № 1(13). С. 7–12. URL: https://doi.org/10.25140/2412-1185-2019-1(13)-7-12 (дата звернення: 18.04.2025).

6. Миколюк С. Професійне вигорання соціальних працівників в умовах війни. Humanitas. 2023. № 6. С. 31–36. URL: https://doi.org/10.32782/humanitas/2022.6.5 (дата звернення: 18.04.2025).

7. Рідкодубська Г. А. Професійне вигорання соціальних працівників. Visnik Zaporiz'kogo naciohai'nogo universitetu. Pedagogicni nauki. 2020. № 1. С. 266–271. URL: https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-42 (дата звернення: 18.04.2025).

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Паламарчук В. Б., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Кулаков Р. С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному світі маркетинг стрімко трансформується під впливом інформаційних технологій (ІТ). Формування професійного мислення майбутніх маркетологів вимагає не лише знань у сфері економіки та комунікацій, але й уміння адаптуватися до цифрового середовища. Психологічні особливості цього процесу відіграють ключову роль, адже вони визначають, як майбутні фахівці сприймають, аналізують та застосовують інформацію. Стаття розглядає, як ІТ впливають на розвиток професійного мислення маркетологів, враховуючи психологічні аспекти.

Термін «маркетолог» походить від англійського слова, що означає «той, хто досліджує ринок». Кожна компанія, яка виробляє чи продає товари або послуги, потребує даних про те, наскільки її продукція затребувана, які пропозиції надають конкуренти та яку ціну готові платити покупці. Маркетологи відповідають за аналіз попиту й пропозиції на конкурентному ринку, і від їхнього професіоналізму та відповідальності залежить успіх бізнесу.

Н. М. Кучинова основними психологічно важливими якостями маркетолога вважає такі [1]:

1. Особистісні: акуратність, порядність, чесність, стресостійкість, допитливість, уважність, посидючість, розвинена уява, спостережливість.

2. Ділові: комунікабельність, цілеспрямованість, переключуваність, здатність до навчання, працездатність, дисциплінованість, ініціативність, старанність, креативність, відповідальність, гнучкість.

3. Професійні: професійне мислення, переконливість, впевненість у собі, аналітичні здібності, критичність, вміння приймати рішення у нестандартних ситуаціях, лідерські здібності, розвинута інтуїція, орієнтація на результат, вміння відстоювати свою точку зору, професійна амбітність.

Досліджуючи компоненти професійного мислення особистості, О. В. Тарасова виокремлює п'ять взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуально-операційний, творчий, рефлексивно-оцінювальний [2]. На думку авторки, специфіка професійного мислення залежить від своєрідності задач, що розв'язуються різними фахівцями. Разом з тим якість професійної діяльності чи рівень професіоналізму залежить від розвиненості професійного мислення [2]. Н. М. Кучинова у власному дослідженні робить висновок про обов'язкове включення творчого компонента в структуру професійного мислення маркетолога [1].

На нашу думку, професійне мислення маркетолога – це комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових характеристик, які дозволяють фахівцю ефективно вирішувати професійні завдання. Воно включає: аналітичне мислення як здатність обробляти великі обсяги даних для виявлення ринкових трендів; креативність для створення унікальних маркетингових стратегій; емпатію як навичку розуміння потреб та мотивацій цільової аудиторії; адаптивність як здатність до швидкого реагування на зміни в ринковому середовищі.

Ці компоненти формуються через навчання, практичний досвід та взаємодію з IT-інструментами, такими як CRM-системи, аналітичні платформи (Google Analytics, Tableau) та інструменти автоматизації маркетингу.

Інформаційні технології кардинально змінюють підходи до маркетингу, впливаючи на психологічні процеси студентів та фахівців. Сучасні маркетологи працюють із величезними масивами даних, які потребують швидкої обробки та аналізу. IT-інструменти, такі як Power BI чи Python-бібліотеки (Pandas, NumPy), допомагають структурувати інформацію. Це розвиває аналітичне мислення, але може викликати когнітивне перевантаження, якщо студент не готовий до роботи з великими обсягами даних. Інструменти автоматизації, такі як HubSpot чи Marketo, дозволяють оптимізувати рутинні завдання (розсилки, сегментація аудиторії). Це сприяє розвитку стратегічного мислення, адже маркетолог зосереджується на креативних та управлінських аспектах. Однак надмірна залежність від автоматизації може послабити критичне мислення. Використання симуляційних платформ (наприклад, MarketSim) дозволяє студентам моделювати маркетингові стратегії в безпечному середовищі. Це сприяє розвитку адаптивності та вміння приймати рішення в умовах невизначеності. Гейміфікація також підвищує мотивацію та емоційну залученість. Платформи, такі як Meta Ads чи Google Ads, вимагають розуміння психологічних особливостей аудиторії. Робота з цими інструментами розвиває емпатію та комунікативні навички, але може викликати стрес через потребу постійно адаптуватися до нових алгоритмів.

Використання IT у навчанні маркетологів пов'язане з низкою психологічних бар'єрів, як от:

– технологічна тривожність – страх перед освоєнням складних IT-інструментів

може знижувати впевненість студентів;

– інформаційне перевантаження – надмірна кількість даних ускладнює їх аналіз та прийняття рішень;

– зниження рівня креативності – надмірна автоматизація може обмежувати творчий підхід до вирішення завдань;

– дефіцит міжособистісної взаємодії – віртуальні інструменти можуть зменшувати кількість живого спілкування, що негативно впливає на розвиток емпатії;

Для подолання психологічних бар'єрів та ефективного використання ІТ у навчанні маркетологів важливими, на наш погляд, були б такі кроки:

1. Інтеграція ІТ у навчальний процес. Йдеться про поступове введення інструментів (від простих, як Canva, до складних, як Salesforce) для зниження тривожності.

2. Психологічна підтримка. Важливими будуть періодичні проведення тренінгів зі стрес-менеджменту та тайм-менеджменту для підвищення адаптивності студентів.

3. Гейміфікація навчання, що передбачає використання ігрових елементів для підвищення мотивації та зниження когнітивного навантаження.

4. Розвиток soft skills задля включення вправ на розвиток емпатії та комунікації для балансу між технічними та соціальними навичками.

5. Менторство, яке передбачатиме залучення практиків для демонстрації реального застосування ІТ у маркетингу.

Отже, інформаційні технології є потужним інструментом для формування професійного мислення майбутніх маркетологів, але їх використання вимагає врахування психологічних особливостей майбутніх фахівців. Аналітичне мислення, креативність, емпатія та адаптивність розвиваються через взаємодію з ІТ, однак потребують збалансованого підходу для подолання психологічних бар'єрів. Освітні програми мають поєднувати технічну підготовку з психологічною підтримкою, щоб підготувати фахівців, здатних ефективно працювати в цифровому маркетинговому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Кучинова Н. М. Психологічні особливості професійного мислення маркетологів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. № 24. С. 441-451.

2. Тарасова О. В. Психологічний зміст професійного мислення особистості: URL: https://surl.li/ugrcnd (дата звернення: 24.04.2025).

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ МЕНЕДЖМЕНТУ

Паламарчук В. В., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Кулаков Р. С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Спілкування є ключовою складовою професійної діяльності особистості. Воно забезпечує обмін важливою професійною інформацією та досвідом, сприяє організації взаємодії та спільної роботи працівників. Для комунікативних професій спілкування є основою успішної діяльності, оскільки її ефективність залежить від якості професійного діалогу. Зростання кількості комунікативних зв'язків у сучасних умовах і впровадження нових інформаційних технологій у професійну практику вимагають розробки нових підходів до вдосконалення професійного спілкування в різних галузях.

Включення до Європейського освітнього простору та орієнтація на економічні системи розвинених країн спричинили виникнення нових вимог щодо підготовки студентів економічних і управлінських спеціальностей до професійної діяльності. Протягом останніх років все більша роль у підготовці економістів відводиться культурі професійного спілкування. Усвідомлення значення комунікативної взаємодії сприяє введенню в економічних ЗВО гуманітарних дисциплін і спеціальних тренінгів. Однак, як засвідчує А. В. Бичок, майбутні економісти та менеджери стикаються з труднощами під час виробничої практики: їм часто бракує вміння чітко висловлювати й обстоювати свою позицію, уникати конфліктів із колегами чи працівниками та долати психологічні бар'єри в міжособистісному спілкуванні. Дослідник вважає, що формуванню комунікативних умінь суперечать надмірне застосування під час аудиторних занять персональних комп'ютерів, супроводження модульнорейтингової системи навчання тестовою формою контролю навчальних досягнень, яка звільняє студентів від необхідності живого спілкування [1].

Проявом основних характеристик професійного спілкування є його функції [2]:

1) інструментальна (отримання і передача інформації, яка є необхідною для здійснення певної професійної дії, прийняття рішення);

2) інтегративна (об'єднання ділових партнерів для спільного комунікативного процесу);

3) функція самовираження (демонстрування особистісного інтелекту і потенціалу);

4) трансляційна (передавання конкретних способів діяльності);

5) функція соціального контролю (регламентування поведінки);

6) функція соціалізації (розвиток навичок культури ділового спілкування);

7) експресивна (передача й розуміння емоційних переживань співрозмовників).

Сутність професійного спілкування полягає в гармонійному поєднанні морально-етичних принципів і загальнолюдських цінностей, які регулюють поведінку, міжособистісні стосунки та професійну діяльність у виробничій сфері, під час ділових переговорів, презентацій і укладання угод. Воно включає вміння переконувати та впливати на партнера для досягнення позитивних результатів взаємодії, а також, в умовах ринкової економіки, приймати управлінські рішення, вирішувати професійні

завдання та встановлювати контакти з представниками інших організацій [3].

Важливу роль у професійному спілкуванні менеджерів відіграє емоційний інтелект. Він включає здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, керувати ними та використовувати для досягнення цілей. Менеджери з високим рівнем емоційного інтелекту краще розуміють потреби колег і підлеглих, що сприяє створенню довірливої атмосфери в колективі. До прикладу, під час ділових переговорів емоційно інтелектуальний менеджер може розпізнати невербальні сигнали партнера, такі як невпевненість чи роздратування, і адаптувати свою поведінку, щоб уникнути конфлікту чи досягти компромісу. Крім того, наявність високого рівня емоційного інтелекту допомагає менеджерам мотивувати команду, виявляючи емпатію та підтримку, що забезпечує продуктивність і лояльність працівників.

Незважаючи на важливість комунікативних навичок, багато менеджерів стикаються з психологічними бар'єрами, які забезпечують ефективне спілкування. До них належать:

– страх бути неправильно зрозумілим: менеджери можуть уникати відкритої комунікації через побоювання критики чи нерозуміння;

– стереотипи та упередження: уявлення про колег чи партнерів можуть вплинути на об'єктивність спілкування;

– низька впевненість у собі: невміння чітко висловлювати думки або відстоювати свою позицію знижує авторитет менеджера.

Для подолання цих бар'єрів необхідно розвивати впевненість, працювати над саморефлексією та брати участь у спеціалізованих тренінгах із комунікації. Наприклад, техніки активного слухання, така як перефразування чи уточнюючі запитання, допомагають краще зрозуміти співрозмовника та зменшити ризик непорозуміння.

Нерідко частиною професійного спілкування є конфлікти, особливо в управлінській діяльності, де стикаються протилежні інтереси та точки зору. Психологічний підхід до управління конфліктами забезпечує: емпатію та розуміння (визнання позиції іншої сторони сприяє зниженню напруги); конструктивний діалог (використання «Я-повідомлень» замість звинувачення допоможете уникнути ескалації); медіація (у складних ситуаціях менеджер може виступати посередником, допомагаючи сторонам знайти компроміс). Ефективне управління конфліктами не тільки вирішує поточні проблеми, але й зміцнює довіру в колективі, що є найважливішим для досягнення довгострокового успіху.

Сучасні інформаційні технології значно змінили природу професійного спілкування. Віддалена робота, використання месенджерів і відеоконференцій стали нормою, але вони також створюють нові психологічні виклики. Наприклад, показ невербальних сигналів у текстовій комунікації може призвести до непорозуміння, а значна залежність від цифрових платформ знижує якість міжособистісної взаємодії. Для адаптації до цих умов менеджерам необхідно:

– оволодіти навичками цифрової комунікації, такими як чітке формулювання повідомлень і використання відповідного тону;

– підключати онлайн- і офлайн-спілкування, щоб підтримувати емоційний зв'язок із командою;

– використовувати технології для підвищення ефективності, наприклад, аналітичні інструменти для оцінки настроїв у колективі.

Для вдосконалення професійного спілкування сучасним менеджерам варто інвестувати в розвиток комунікативних навичок. Ефективні методи включають: тренінги з комунікації (допомагають відпрацювати техніку переконання, активного слухання та управління емоціями); коучинг і менторство (індивідуальна робота з досвідченим наставником підвищення розвитку лідерських якостей і впевненості); самоосвіта (для глибшого розуміння комунікативних процесів). Крім того, важливо в організаціях дотримуватися культури відкритої комунікації, де працівники відчувають себе почутими та цінними. Це сприяє не лише професійному, але й психологічному комфорту команди.

Психологічні аспекти професійного спілкування є визначальними для успіху сучасних фахівців менеджменту. Емоційний інтелект, уміння долати психологічні бар'єри, ефективне управління конфліктами та адаптація до цифрових технологій формують основу для продуктивної взаємодії. У сучасних умовах менеджерам необхідно постійно вдосконалювати свої комунікативні навички, відповідати викликам ринкового середовища та забезпечувати ефективну співпрацю. Інвестиції в розвиток комунікативної компетентності не лише досягають професійної ефективності, але й завдяки створенню гармонійного робочого середовища, де кожен член команди може реалізувати свій потенціал. Майбутнє менеджменту залежить від тих, хто вміє не лише керувати, але й спілкуватися з розумінням і повагою.

Список використаних джерел:

1. Бичок А. В. Формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців міжнародного бізнесу і менеджменту : автореф. дис. … канд. пед. наук :13.00.04. Тернопіль, 2010. 22с.

2. Солодчук С. Є. Професійне спілкування як предмет дослідження у психології. *Актуальні проблеми психології.* 2020. С. 339-348.

3. Павлов О., Машуренко К., Дворак О. Психологічні аспекти професійного спілкування сучасних фахівців. URL: https://surli.cc/edblua (дата звернення: 22.04.2025)

ВПЛИВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НА ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

Панащук І. М., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Павелків Р. В., доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна.

Сучасні виклики створюють значний соціальний тиск на різні професійні сфери, але особливо він відчувається у професіях, пов'язаних із комунікацією. Найбільше це стосується педагогів, психологів, медичних працівників і соціальних працівників, чия діяльність належить до типу «людина-людина» і характеризується високою психоемоційною напруженістю та інтенсивністю.

Останні два десятиліття педагоги зазнають впливу нових вимог до їхньої професійної діяльності, що негативно позначається на їхньому емоційному та особистісному благополуччі. Зростання очікувань щодо професійних знань, умінь,

навичок, здібностей і особистих якостей педагогів спричиняє емоційний стрес, відчуття невідповідності, втрату мотивації, психологічні зриви, почуття спустошеності та зниження емоційних ресурсів.

Дослідження підтверджують, що педагогічна діяльність є однією з найбільш психологічно деформуючих професій. Низький соціальний статус професії вчителя, економічні труднощі та соціально-психологічні проблеми роблять працю педагога надзвичайно емоційно виснажливою. Як наслідок, зі збільшенням стажу роботи у вчителів погіршуються показники фізичного та психічного здоров'я.

Проблема професійного вигоряння педагогів зумовлена великою кількістю соціальних взаємодій, специфікою умов праці, високим рівнем емоційності та відповідальності. На активність педагога впливають як зовнішні фактори (взаємодія з адміністрацією, колегами, учнями, батьками), так і внутрішні – особистісні установки, суб'єктивні якості, зокрема відповідальність.

Відповідальність є ключовою рисою для педагогічної професії. Уміння ефективно організовувати професійну комунікацію, виконувати обов'язки та доручення відповідно до ситуації свідчить про професіоналізм педагога. Однак важливо розрізняти відповідальність як загальну рису особистості та професійну відповідальність, визначену вимогами до певної професійної групи. Дослідження показують, що надмірна відповідальність часто стає причиною психологічних проблем, зокрема синдрому емоційного вигоряння [1].

За визначенням учених, відповідальність є складним особистісним утворенням, що відображає соціальну та індивідуальну зрілість. Це вольова якість, яка проявляється в усвідомленні та виконанні професійних обов'язків, що висуваються суспільством і самою людиною [2].

Т. Ушакова розглядає відповідальність як цілісне психологічне явище, що виявляється в усвідомленні та контролі вчинків, їх причин і наслідків, які стосуються як власного життя, так і інших людей чи світу загалом. Вона виділяє семикомпонентну структуру відповідальності:

1) поведінковий компонент – сукупність дій, що відображають свідоме прийняття відповідальності;

2) емоційний компонент – емоційні реакції, що супроводжують прийняття відповідальності;

3) вольовий компонент – здатність свідомо регулювати свою поведінку та брати на себе відповідальність за необхідності;

4) ціннісно-смисловий компонент – система цінностей, переконань і моральних норм, що визначають сенс життя та вчинки;

5) когнітивний компонент – усвідомлення ситуації, обмірковане прийняття відповідальності та передбачення наслідків;

6) нормативний компонент – дотримання суспільних норм і законів як необхідності, що продиктована суспільними вимогами;

7) мотиваційний компонент – сукупність мотивів, що сприяють прояву відповідальності в діяльності [3, с. 109].

Деякі українські вчені розглядають відповідальність через призму її проявів у діяльності та спілкуванні, зокрема в освітньому процесі [4].

Таким чином, педагогічна відповідальність – це особистісна якість, що виявляється в добросовісності, дисциплінованості, ініціативності, акуратності, наполегливості, творчості, самоорганізації, самодисципліні, плануванні часу, сумлінності, вимогливості, самокритичності та оцінці власних можливостей. До її показників також належать доброзичливість до учнів, батьків і колег, моральна зрілість (здатність вирішувати конфлікти) та відповідальність за професійний і фінансовий успіх.

Професія вчителя належить до тих, де найчастіше спостерігаються синдроми емоційного та професійного вигоряння. Емоційне вигоряння розвивається після періоду надмірної активності, коли педагог повністю поглинений роботою, ігноруючи власні потреби.

Особливості професійного вигоряння педагогів включають емоційну холодність, економію емоцій, дистанціювання від учнів і нехтування їхніми індивідуальними особливостями. Це зумовлено стресогенністю професії, яка вимагає високого рівня професіоналізму, самоконтролю та відповідальності в сучасних умовах.

Чинники, що сприяють професійному вигоранню педагогів, поділяються на дві категорії. *Зовнішні чинники:* специфіка роботи (емпатія, відповідальність за дітей, комунікація з учасниками освітнього процесу), перевантаження робочого графіку, низька зарплата, напружений характер праці, незадоволеність результатами роботи. *Внутрішні чинники:* недостатній розвиток професійних і особистих компетентностей (комунікативних, організаційних, управлінських), невміння уникати чи вирішувати конфлікти, регулювати емоції, а також соціально-економічні труднощі, проблеми в особистих стосунках і незадоволеність самореалізацією [4].

Емоційне вигоряння є психологічним захистом, що проявляється у виключенні емоцій у відповідь на травматичні впливи. Його причинами є прагнення допомогти всім, надмірна відповідальність за інших, постійний стрес, втома, перевтома, психосоматичні розлади, порушення сну, негативне ставлення до оточення та агресивні реакції. Отже, надмірна відповідальність часто стає причиною психологічних проблем, зокрема синдрому емоційного вигоряння, що суттєво впливає на особистість педагога.

Список використаних джерел:

1. Галян О. І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. *Інсайт : психологічні виміри суспільства.* 2019. № 2. С. 16–23.

2. Костенко О. Р. Аналіз психологічних аспектів дослідження відповідальності в зарубіжній і вітчизняній літературі. *Психологічні науки : Збірник наук. праць МНУ імені В. О. Сухомлинського*. № 2(7). 2011. С. 176–182.

3. Ушакова Т. Ю. Структурні компоненти відповідальності: теоретикометодологічний аналіз. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 106–112.

4. Зачепа А. М., Микитюк О. М., Сельменська З. М. Проблематика емоційного вигорання в освітньому середовищі. *Наукові записки Української академії друкарства*. 2021. № 1. С. 183–191.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Редько В., здобувачка ОС «бакалавр», спеціальності 053 «Психологія», 4 курсу
Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Підлітковий вік є важливим етапом у розвитку особистості, оскільки саме в цей період формуються нові рівні самосвідомості, змінюється уявлення про себе (Я-концепція), а також зростає інтерес до розуміння власної ідентичності, зокрема в контексті статевої приналежності.

У підлітковому віці відбувається становлення самосвідомості. Нове покоління підлітків є деідеологізованим, є носієм нових демократичних цінностей (свободи слова, віросповідання, вільного вибору власної позиції) та прогресивних світоглядних переконань. Сучасні підлітки мають значну свободу у виборі ідентичності, правил та норм поведінки, поглядів, проведення вільного часу, зовнішності тощо [1].

За результатами дослідження О. Курдибахи, у підлітковому віці спостерігаються такі психологічні тенденції [2]:

- формування почуття дорослості, що визначає вибір діяльності;
- прагнення до соціального визнання при відсутності внутрішнього відчуття повної дорослості;
- зростання чутливості до соціальних норм і моделей поведінки;
- активне прагнення до самостійності та незалежності;
- потреба в доброзичливому і тактовному ставленні з боку дорослих;
- здатність до самостійного планування діяльності, хоча поведінка часто залишається імпульсивною;
- посилена рефлексія, що призводить до незадоволення собою;
- зацікавленість в інших людях, бажання аналізувати їхні вчинки й думки;
- розвиток вольових якостей, таких як цілеспрямованість і рішучість;
- яскраві емоційні переживання, особливо у взаєминах із протилежною статтю;
- формування ціннісних орієнтацій та інтересів.

Становлення особистості підлітка – складний і багатогранний процес, який охоплює біологічні, психологічні, соціальні та культурні аспекти. Підлітковий вік, як період активного самоусвідомлення та формування ідентичності, є особливо вразливим до впливу зовнішніх факторів, серед яких важливу роль відіграє гендер. Гендер – це не лише біологічна стать, а й соціокультурні уявлення про те, якими повинні бути чоловіки та жінки в суспільстві. Саме в цей період підліток починає ідентифікувати себе як представника певної статі, осмислює свою роль у суспільстві, адаптується до вимог середовища.

У сучасних соціокультурних умовах питання формування гендерної ідентичності підлітка набуває особливої актуальності. Стереотипи щодо ролі жінок і чоловіків, що передаються через соціальне середовище, істотно впливають на психологічне становлення юних особистостей. У зв’язку з цим педагоги, шкільні психологи й батьки

мають приділяти особливу увагу аналізу гендерних аспектів розвитку, оскільки ці фактори прямо пов'язані із самооцінкою, емоційною стабільністю, соціальною адаптацією та самореалізацією підлітків.

Урахування впливу гендеру допомагає краще зрозуміти, як стереотипні ролі можуть обмежувати внутрішній потенціал підлітка, перешкоджаючи його вільному розвитку. Оскільки процес гендерної соціалізації починається ще у дитинстві, важливо досліджувати, як він впливає на становлення самоідентифікації та визначення соціальної ролі у пізнішому віці.

Знання особливостей підліткового віку в гендерному контексті розширює можливості для ефективного виховання, психологічної підтримки й супроводу з боку дорослих. Адже розвиток особистості в цьому віці є багатогранним, охоплює психоемоційні зміни і зумовлюється низкою зовнішніх і внутрішніх чинників, серед яких гендер посідає одне з чільних місць.

У підлітковому віці відбуваються кардинальні зміни в організмі: гормональна перебудова, фізичне дозрівання, інтенсивний розвиток мозку. Ці процеси супроводжуються емоційною нестабільністю, пошуком себе, прагненням до самоствердження. На цьому фоні важливим є формування гендерної ідентичності – усвідомлення себе як хлопця чи дівчини, що не тільки ґрунтується на біологічній статі, а й включає засвоєння соціальних норм та моделей поведінки.

Хлопці в цьому віці часто намагаються відповідати уявленням про «справжнього чоловіка», що може виявлятися в агресивності, прагненні до лідерства, відстороненості від емоцій. Дівчата, у свою чергу, орієнтуються на ідеали жіночності, емоційної чутливості, зовнішньої привабливості. Проте ці шаблони можуть створювати внутрішній конфлікт, якщо не відповідають особистісним рисам підлітка.

У поведінці хлопців і дівчат виявляються певні відмінності: перші частіше демонструють енергійність, прагнення до суперництва та ризику, тоді як другі більше орієнтуються на емоційну сферу, чутливість та потребу в комунікації. У соціальній взаємодії хлопці зазвичай тяжіють до створення груп, де вони можуть реалізувати лідерські якості, тоді як дівчата схильні підтримувати гармонійні відносини і співпрацю.

На цьому етапі формується індивідуальна ідентичність, в якій гендер є невіддільним компонентом. Хлопці, як правило, орієнтуються на риси мужності, незалежності, фізичної сили, у той час як дівчата зосереджуються на розвитку емоційної чутливості, соціальної взаємодії та міжособистісних зв'язків [3].

Сім'я є першою соціальною інстанцією, яка формує гендерні уявлення. Вже змалку діти спостерігають за моделями поведінки батьків, засвоюють стереотипні ролі – тато працює, мама піклується про дім. У школі та серед однолітків гендерна соціалізація посилюється. Вчителі, часто несвідомо, очікують від хлопців активності, а від дівчат – слухняності. У підлітковому середовищі також поширюються стереотипи: хлопець не повинен плакати, а дівчина – бути агресивною.

Медіа та соціальні мережі відіграють особливо потужну роль, формуючи образи ідеального чоловіка або жінки. Підлітки порівнюють себе з цими образами, що може призводити до формування заниженої самооцінки, незадоволеності зовнішністю, тривожності.

Прагнення до соціальної взаємодії, зокрема в освітньому середовищі, є сильним

чинником, що сприяє не лише пізнавальному розвитку, а й психологічному зростанню особистості. Комунікація з однолітками стимулює:

- розвиток здатності до емпатії, спільної діяльності та емоційного обміну;
- формування навичок взаємодії з представниками іншої статі та освоєння соціальних ролей;
- зміцнення автономії й набуття соціально значущого статусу.

Сучасна педагогіка визнає важливість гендерно-чутливого підходу в навчанні. Це означає створення умов, у яких учні незалежно від статі можуть вільно виявляти свої здібності, без страху бути осміяними або не прийнятими. Наприклад, дівчатам важливо давати можливість проявляти себе в науці, спорті, лідерстві, а хлопцям – розвивати емоційну сферу, навички комунікації, творчість.

Також варто працювати над подоланням гендерних стереотипів – через освітні програми, бесіди, рольові ігри, приклади з життя успішних людей, які порушували традиційні рамки. Це допоможе підліткам усвідомити, що кожна особистість унікальна, і статева приналежність не повинна визначати її майбутнє.

Психологи, соціальні педагоги, вчителі та батьки мають спільно створювати підтримувальне середовище, де підліток зможе без страху експериментувати з ролями, вільно обирати сферу інтересів, професію, спосіб самовираження. Особливо важливо не нав'язувати жорстких стандартів, а допомогти підлітку краще зрозуміти себе, прийняти свої особливості, навчитися поважати інших.

Отже, процес становлення самосвідомості в підлітковому віці нерозривно пов'язаний з гендерною ідентичністю. Саме усвідомлення своєї статі та відповідної соціальної ролі є важливим компонентом розвитку образу «Я». Гендерні особливості становлення особистості підлітка – це складний і динамічний процес, який потребує уваги та підтримки з боку дорослих. Формування гендерної ідентичності має відбуватися в атмосфері прийняття, рівності та відкритості. Важливо допомогти підліткам розвинути внутрішню цілісність, незалежно від зовнішніх стереотипів, і створити умови для їх повноцінної самореалізації в сучасному світі.

Список використаних джерел:

1. Солодчук С. Є. *Сучасні проблеми розвитку особистості у підлітковому віці:* матеріали Круглого столу «Психологічні реалії становлення особистості підлітка: сучасність та перспективи». м.Київ, 14 червня 2019р. Київ, 2019. С. 70-73. URL: https://surl.li/rustvy

2. Курдибаха О. Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації. *Проблеми сучасної психології.* 2019. № 25. С.166-174. DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-25.%25p

3. Психологічні особливості розвитку дитини-підлітка за гендерними рольовими стереотипами. PSYHOLOGIST. Психологічна допомога. URL: https://surl.li/qqppkf (дата звернення: 30.03.2025).

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Сидоркевич Д., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Павелків Р. В., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному контексті фізичної реабілітації вирішальне значення має не лише технічна майстерність спеціалістів, але й їхня психологічна зрілість. Це особливо стосується майбутніх професіоналів у цій сфері, яким доведеться працювати з пацієнтами, що часто відчувають як фізичні обмеження, так і емоційні переживання. Психологічна компетентність фахівця з фізичної реабілітації охоплює знання психологічних закономірностей реабілітаційного процесу, здатність до партнерської взаємодії з пацієнтами, вміння чітко та ефективно спілкуватися, а також застосування психологічних стратегій для підтримки їхнього фізичного та емоційного стану. Важливими елементами тут є виявлення співчуття, розуміння індивідуальних потреб пацієнтів та надання їм необхідної підтримки у складні періоди.

Одним з найважливіших елементів професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації є психологічна готовність до професійної діяльності. Ця готовність охоплює комплекс навичок та особистісних якостей, серед яких емоційний найважливішими є інтелект, емпатія, комунікативні здібності, вміння розв'язувати проблеми, стійкість та професійна поведінка [1]. Психологічна готовність позитивно впливає на результати лікування пацієнтів, допомагає запобігти емоційному вигоранню, підвищує рівень професіоналізму та зміцнює терапевтичні відносини. Вкрай необхідно, щоб фахівці з реабілітації мали можливість отримувати ресурси для підтримки власного психічного здоров'я та профілактики вигорання. З цією метою варто розробляти та втілювати спеціалізовані програми психологічної підтримки фахівців. Загалом, така програма повинна бути спрямована на підготовку майбутніх спеціалістів з фізичної реабілітації до роботи з пацієнтами, які потребують допомоги не тільки у відновленні фізичного стану, але й у психологічному аспекті [2].

На жаль, чимало фахівців з фізичної реабілітації у нашій державі на сучасному етапі відчувають брак належної психологічної підготовки. Це може спричинити ряд труднощів, як от: проблеми у спілкуванні та налагодженні контакту під час терапії між реабілітологом і пацієнтами; недостатнє розуміння потреб та емоційного стану пацієнтів; нездатність визначити ціннісні орієнтири та мотивацію, що впливають на успіх реабілітації; повторна психологічна травматизація пацієнтів [1]. Зокрема, вони можуть призначати занадто інтенсивні або болісні вправи, або не помічати ознак депресивних чи тривожних розладів. Також спостерігається неефективна комунікація: фахівці з фізичної реабілітації повинні вміти якісно спілкуватися з пацієнтами для встановлення емоційного зв'язку та довіри. Якщо реабілітолог не вміє слухати пацієнтів або розуміти їхні потреби, це може викликати розчарування та призвести до недотримання плану лікування. Крім того, існує проблема нездатності впоратися зі складними ситуаціями, коли пацієнти мають серйозні психологічні труднощі, що

вимагають спеціалізованої допомоги. У таких випадках фізичні реабілітологи повинні вміти розпізнавати ці стани та направляти пацієнтів до відповідних спеціалістів.

Соціально-психологічна компетентність, як складова професійної майстерності, являє собою сформовану сукупність процесуальних умінь та індивідуально-психологічних особливостей фахівців, що виступають суб'єктивними передумовами успішного виконання професійних завдань у системі взаємодії «людина – людина». Ці вміння та якості можна об'єднати у чотири основні групи:

1. *Комунікативні:* дотримання етичних норм і принципів конфіденційності; гнучкість у спілкуванні, неупередженість; здатність слухати, встановлювати зворотний зв'язок, викликати інтерес у співрозмовника, демонструвати повагу до його думки; готовність надати кваліфіковану консультацію та рекомендації, вміння передавати інформацію про здоровий спосіб життя, мотивувати до нього; чіткість мови, доречне використання спеціальної та загальної лексики, виразність спілкування (використання позитивних життєвих прикладів, доречний гумор). Вважається, що рівень розвитку комунікативних навичок визначає успішність професійної адаптації молодого спеціаліста на початку кар'єри та є одним із факторів підвищення його конкурентоздатності.

2. *Інтерактивні:* орієнтація на конструктивні партнерські відносини, ставлення до пацієнта як до активного учасника процесу реабілітації, відсутність ігнорування співрозмовника, емоційна гнучкість, здатність переконувати пацієнта, мобілізувати його зусилля та віру, виявляти повагу, гуманність, ввічливість, уважність, доброзичливість, спостережливість, тактовність, уміння запобігати та розв'язувати міжособистісні конфлікти, стійкість до психологічного тиску, високий рівень емоційного та вольового самоконтролю.

3. *Перцептивно-рефлексивні:* адекватна особистісна та професійна самооцінка, реалістичний рівень домагань, толерантність, емпатія, ідентифікація з іншою людиною, саморефлексія, підвищена професійна відповідальність.

4. *Самопрезентативні:* уміння створювати атмосферу довіри до себе, вдосконалювати власні способи взаємодії з оточенням, самостійно знаходити ефективні рішення в складних ситуаціях, планувати дії та спрямовувати їх на досягнення мети; віра у власні можливості; оптимізм; зростання стійкості в умовах конкуренції на сучасному ринку праці [3, с. 188].

І. О. Каліновська підкреслила, що для формування психологічної компетентності у фахівців з фізичної реабілітації необхідно реалізувати декілька ключових етапів. Початковим кроком є інтеграція психологічних дисциплін до навчальних планів майбутніх спеціалістів з фізичної реабілітації. Усі програми підготовки повинні містити психологічну освіту, яка охоплює такі важливі аспекти, як нормативний та патологічний розвиток людини, теорії особистості, терапевтичні підходи та методи комунікації. Наступним важливим етапом є розробка програм безперервного професійного розвитку, що надаватимуть чинним фахівцям з фізичної реабілітації можливості для постійного навчання в галузі психології через семінари, конференції та онлайн-курси. Третім кроком є запровадження менторських програм, в рамках яких досвідчені фахівці з фізичної реабілітації виступатимуть наставниками для молодих спеціалістів, сприяючи розвитку їхніх психологічних навичок. І, нарешті, необхідно активізувати дослідницьку діяльність для визначення найбільш ефективних методів

навчання психологічної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації [4].

Отже, розуміння важливості психологічної готовності фахівців з фізичної реабілітації включає в себе оцінку їхньої здатності до емпатії щодо пацієнтів, уміння чітко доносити плани лікування та гнучко реагувати на унікальні потреби кожного пацієнта.

Список використаних джерел:

1. Балтян В. О. Аналіз проблеми розвитку психологічної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в контексті сучасних психологічних досліджень. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини.* 2024. № 2. С.81–85.

2. American Physical Therapy Association. URL : https://www.apta.org/ (date of access: 22.04.2025).

3. Волошко Л., Бойко Г. Проектування моделі формування професійної компетентності фахівця з фізичної терапії в системі професійної підготовки. *Design of a model of the professional competence formation of the physical.* URL: https://surl.li/dudmdc

4. Каліновська І. О. Формування психологічної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної реабілітаці. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2018. № 28. С. 171-176.

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ДІАГНОСТИЧНІЙ РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Трофимчук М. М., здобувачка ОС «Бакалавр», ОП «Соціальна робота», група СР-41
Левчук І. Б., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку казкотерапія об'єднує у собі низку наук: психологію, педагогіку, культурологію. Основна мета казкотерапії полягає у гармонізації особистості шляхом розвитку здатності до самовираження й самопізнання, розкритті її творчого потенціалу. У наукових пошуках Х. Дикмана, З. Фрейда, Е. Фромма, М.-Л. фон Франц, К. Юнга та ін. розроблялася методологія сучасної казкотерапії. Зокрема, на думку К. Юнга, легенди, міфи, казки значною мірою полегшують процес індивідуалізації саморозвитку особистості на основі встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим «Я».

Дослідження з казкотерапії широко представлені в роботах сучасних зарубіжних науковців І. Вачкова, А. Гнєзділова, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, Л. Короткової, Г. Малейчука, А. Наговіцина, Н. Оліфирович, В. Пономарьової. Авторами здійснено спробу дати визначення казкотерапії, розроблено методичні та вікові підходи до її застосування. Українські науковці Ю. Алімова, О. Бреусенко-Кузнєцов, М. Заброцький, О. Мартиненко, Г. Мікляєва, В. Солодухов, Л. Терлецька, Р. Ткач ґрунтовно вивчають теоретичні та практичні аспекти роботи з казкою, форми й особливості її впровадження в індивідуальну та групову роботу.

Слід зазначити, що соціальна робота використовує казкотерапію й як самостійну форму терапії, й як засіб відпрацювання інших видів діяльності соціального працівника. Зокрема, методи і прийоми казкотерапії широко застосовуються в діагностичній, розвивальній, корекційній роботі, психологічному консультуванні.

Мета наукового дослідження – обґрунтувати можливості казкотерапії в психологічній практиці на основі узагальнення зарубіжних і вітчизняних досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернення в роботі соціального працівника до казкотерапії базується на визнанні того, що образи для несвідомого є природною мовою, існує інформація, яка може бути сприйнята і засвоєна свідомістю лише за допомогою образів. Вочевидь, у процесі формування і створення казкових образів відбувається відтворення життєвих подій, людина іноді навіть не усвідомлює психологічний зміст, яким насичені образи. На думку науковців, техніки роботи з казкою дають можливість відносно безболісно приєднатися до глибинного психологічного матеріалу, стимулюючи опрацювання несвідомих переживань, забезпечуючи захищеність і знижуючи супротив змінам [4, с. 98].

Слід зазначити, що в психолого-педагогічній практиці існують різні погляди стосовно впливу казки на особистість. Зокрема, А. Запорожець підкреслював значення казки в моральному розвитку дитини, наголошуючи, що казка сприяє активному співпереживанню казковим персонажам. Науковець розглядав особливий вид емоційного пізнання як відображення дійсності у вигляді емоційних образів. Дитина, слухаючи казку, співчуває герою, що сприяє формуванню емоційного образу подій і відносин. Як слушно зауважує дослідник, спочатку співчуття є зовнішньою діяльністю, потім здійснюється перехід до внутрішнього плану – емоційної уяви.

Отже, відбуваються внутрішні зміни в особистісних характеристиках дитини, вона починає більш уважно, чутливо становитися до оточуючих людей, стає здатною до моральних учинків. Ураховуючи сучасну кризу моралі, казка доречна як у роботі психолога, вчителя, так і у сімейному вихованні. Видатний український педагог В. Сухомлинський надавав великого значення казці в пізнанні навколишнього світу, естетичному і патріотичному вихованні дитини: «Казка – це духовні скарби народної культури, пізнаючи які дитина серцем пізнає рідний народ» [5, с. 10]. Він зазначав: «Я не уявляю навчання у школі не тільки без слухання, а й без складання казок» [1, с. 71].

Досвід роботи В. Сухомлинського в Павлиській середній школі є яскравим прикладом ефективності використання казок у розвитку особистості учнів. Можливо, саме професійний спадок великого педагога сприяв побудові сучасної казкотерапії в Україні [5, с. 7].

У психології одними з перших на казки звернули увагу психоаналітики. Наукові пошуки К.Юнга продовжили його послідовники. Зокрема, М.-Л. фон Франс запропонувала аналітичний метод інтерпретації казок, який дає можливість розглянути кожен казковий образ як символічний прояв того чи іншого архетипу. Наприклад, жіночі й чоловічі персонажі та їх взаємодія сприймаються як прояв Аніми і Анімуса, Герой і найчастіше його сім'я – як прояв Самості. Своєрідним є підхід до інтерпретації казки в екзистенціальній психології. Е. Фромм відмовляється від терміна «інтерпретація» на користь терміна «розуміння» стосовно міфів і казок. Науковець уважав, що мова символів, якою вони написані, єдина й універсальна, тому йдеться про розуміння, а не про розгадування якогось коду [4, с. 98].

Зв'язок між казкою і людською долею досліджував інший представник психоаналітичної школи – Е. Берн, який не інтерпретує символи, перекладаючи їх на психологічну мову. На його думку, казки відіграють роль своєрідного передавача сценарного знання з покоління в покоління. Сучасні українські науковці О. Мазяр та О. Юрчак, спираючись на дослідження Е. Берна, вивчали життєві сценарії в українських народних казках. Дослідники дійшли висновку, що існують казки з позитивним життєвим сценарієм і негативним, які демонструють уразливість фіксованої егоцентричної дитячої позиції. Дослідник підкреслював їх виховне і терапевтичне значення в роботі з життєвими сферами, які провокують конфлікт: ставлення до тіла, фізичне здоров'я, відносини з іншими людьми, досягнення у діяльності, фантазії [3, с. 90].

Спираючись на дослідження В. Проппа, білоруські науковці А. Наговіцин і В. Пономарьова сформулювали п'ять основних завдань, які наявні в казці, і пропонують різні моделі поведінки головному герою: 1) спонукання до дії; 2) вибір; 3) накопичення ресурсів; 4) самовдосконалення; 5) перевтілення. [2, с. 91].

Українська дослідниця М. Чумарна [1, с. 37] розглядає українську казку як код до розшифрування сакральних знань, який зберігається і передається від покоління до покоління. Д. Соколов, аналізуючи казки, проводить цікаву аналогію: на метафоричному рівні за походженням та механізмом дії він порівняв казки з генним апаратом людства. Подібно до того, як гени існують у вигляді альтернативних варіантів (алелей) і стають матрицями та джерелами інформації для побудови тіла, казки можуть слугувати матрицями для утворення основних форм поведінки та життєвих сценаріїв. Таким чином, казка – це складний психологічній феномен, який має вікову історію існування. До вивчення казок зверталися провідні психологічні школи. Дослідниками визначено типологію, структуру і композицію казки, доведено її вплив на свідоме й несвідоме особистості. Як результат, казку було покладено в основу окремого напряму практичної психології – казкотерапії. Термін «казкотерапія» був запропонований Т. Зінкевич-Євстигнєєвою [4]. Спираючись на дослідження О. Бреусенко-Кузнєцова [2], І. Вачкова [3], Т. Зінкевич-Євстигнєєвої [4], доцільно розглядати казкотерапію як напрям практичної психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, надає особистості можливість розвинути самосвідомість і будувати особливі рівні взаємодії, що створює умови для становлення їх суб'єктності. Проте, казкотерапія – це, один із легких у організації, методів у роботі соціального працівника, особливо з дітьми. [4, с. 99].

Дослідники розглядають казкотерапію в чотирьох контекстах: 1) як окремий психолого-педагогічний метод; 2) як метод психотерапевтичного впливу за допомогою казкових історій; 3) як напрям практичної психології; 4) казкотерапія є словесним варіантом більш широкого поняття «арт-терапія»: «вербальна техніка в просторі арт-терапії» [2]. [2, с. 89].

На жаль, у суспільстві спостерігається тенденція до збіднення словникового запасу, деградація культури мовлення, що негативно впливає на становлення особистості. Сучасні казкотерапевти застосовують традиційні методи і прийоми роботи з казкою: читання, розповідь, переказ, бесіду. О. Бреусенко-Кузнєцов, розглядаючи вербальність творчих процесів казкотерапії, наголошує на застосовуванні малювання, ліплення, драматизації в роботі з казкою. Це дасть змогу «вивести» образи у фізичний простір,

опрацювати емоційний аспект проблеми [2, с. 90]. Водночас набувають поширення нетрадиційні технології роботи з казкою: складання авторської казки, переплутування сюжетів і героїв, змінювання характеру героя, місця, часу подій, кінцівки казки тощо [3, с. 100].

У роботі казкотерапевта особливу роль відіграють клієнтські казки. Для кращого розуміння своєї екзистенціальної ситуації (розуміння того, наскільки справді твоїм є життя, яким ти живеш) людині слід звертатися до особистої чарівної казки [5, с. 56]. Найбільш дієвим засобом звернення до своєї казки є її написання. Казка – текст, який моделює ситуацію подолання життєвих труднощів, впливає на людину як на творця символічної реальності. Т. Зінкевич-Євстигнєєва [5, с. 58] радить проводити сесію з написання клієнтської казки в три етапи: – уповільнення як творча дія, пов'язана із заспокоєнням і налаштуванням на подальший процес написання казки; – написання казки: клієнту пропонується написати казку; – прочитання казки, завершення: після того як клієнт прочитає казку, важливо провести обговорення почуттів клієнта.

Висновки. Вочевидь, казкотерапія як метод недирективної психотерапії дає змогу взаємодіяти людині із внутрішнім «Я» за допомогою особливої казкової обстановки, яка сприяє конструктивному вирішенню проблем, створює умови для навчання та самовдосконалення, має широкі можливості ефективного застосування як в індивідуальній, так і у груповій роботі, як із дітьми, так і з дорослими. Робота з казкою здатна підтримувати автентичність та відновлення гармонії особистості, сприяє розширенню внутрішнього потенціалу, самовираженню, поглибленню суб'єктивного досвіду людини, самопізнанню, внутрішній інтеграції. А це, чи не найважливіше у роботі соціального працівника, адже це дає змогу знайти людині шлях до світла у темряві.

Список використаних джерел:

1. Баер У. Терапевтична робота з казками. Практична психологія і соціальна робота. 2014. № 11(188). С. 70–71.

2. Вознічка-Парузель Б. Мистецтво створення релаксаційних казок. Острів безпеки у світі небезпеки: на допомогу бібліотерапевту. Львів, 2012. С. 89–91.

3. Заброцький М.М., Брандес В.М., Вознюк О.В. Казка як важливий чинник розвитку людства. Вісник Житомирського державного університету. 2001. № 8. С. 96–100.

4. Зінченко В.П. Слово та особистісне буття. Психологія і особистість. 2013. № 2. С. 6–12.

5. Чумарна М.І. Мандрівка в українську казку. Львів : Апріорі, 2007. 112 с.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ З ФІЗКУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Янкавс Ю. А., здобувач ступеня PhD, спеціальності 053 «Психологія»
Кулакова Л. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному світі, де фізична культура і спорт набувають дедалі більшого значення, роль фахівця у цій сфері виходить за межі лише технічної підготовки чи організації тренувань. Комунікативна компетентність стає ключовим елементом професійної діяльності тренерів, викладачів фізичного виховання та інших спеціалістів у галузі спорту. Вона охоплює здатність ефективно взаємодіяти з різними групами людей, передавати знання, мотивувати та створювати сприятливу атмосферу для досягнення спортивних і особистих цілей.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні важливою умовою підготовки майбутніх фахівців є формування у них професійних компетентностей, що відповідають вимогам сучасного спорту. Це передбачає не лише опанування ефективних методик навчання спортивним вправам, а й розвиток навичок комунікації, адаптації до змін та використання інноваційних технологій у тренувальному процесі [1].

Термін «комунікативна компетентність» походить від латинського *communico* – «спілкуватися, зв'язувати, ділитися» та *competens* (*competentis*) – «здатний, компетентний». Це поняття охоплює набір знань про принципи та норми ефективної комунікації, включаючи діалог, дискусії, переговори тощо]. Комунікативна компетентність передбачає вміння передавати та сприймати інформацію, використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування, впливати на співрозмовника та досягати спільного розуміння ситуації [2].

Н. Гнесь поняття комунікативної компетентності трактує як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у процесі комунікації як здатність актуалізовувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуальнопсихологічні якості особистості для досягнення комунікативної мети. Дослідниця вважає, що основу комунікативної компетентності становлять комунікативні компетенції, що базуються на знаннях, уміннях, навичках, способах комунікативної діяльності і проявах емоційно-ціннісного ставлення до неї. Комунікативна компетентність виявляється у процесі розв'язування комунікативних задач [3, с. 54].

О. Корніяка вважає, що комунікативна компетентність включає три ключові групи навичок або компетенцій [4]:

- *Комунікативно-мовленнєва компетенція*, що охоплює такі вміння: а) сприймання інформації; б) правильне тлумачення її змісту; в) формулювання та вираження власних думок усно чи письмово.

- *Соціально-перцептивна компетенція*, яка передбачає здатність розуміти сутність іншої людини, взаємне пізнання та оцінку.

- *Інтерактивна компетенція*, що полягає у вмінні організовувати взаємодію, регулювати взаємовплив і досягати порозуміння.

Г. Грибан зауважує, що професійна комунікативна компетентність сучасного фахівця з фізкультури і спорту охоплює низку ключових компетенцій [5]:

- мовленнєва компетентність (вміння говорити, слухати, розуміти, писати);

- мовна компетентність (знання фонетики, граматики, лексики, орфографії та графіки).

- дискурсивна компетентність (навички комунікації, що відповідають конкретним мовленнєвим ситуаціям і використовують відповідні мовні моделі).

- соціокультурна та соціолінгвістична компетентності (знання соціальних норм і вміння застосовувати їх у спілкуванні, а також розуміння соціокультурного контексту).

- стратегічна компетентність (здатність до самостійного навчання, самовдосконалення, мотивація до спілкування, емпатія, адекватна оцінка себе та інших).

Таким чином, професійна комунікативна компетентність фахівця з фізкультури і спорту є комплексом знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду та особистих професійних якостей, які формуються під час навчання у вищих навчальних закладах і вдосконалюються у процесі практичної діяльності.

Отож, комунікативна компетентність фахівця з фізичної культури і спорту – це сукупність знань, умінь і навичок, які дозволяють фахівцю ефективно спілкуватися, налагоджувати взаємодію та вирішувати професійні завдання через комунікацію. Для фахівця з фізкультури і спорту вона включає:

- навички вербальної комунікації, що передбачає уміння чітко і доступно пояснювати зміст вправ, технік, стратегій та ін.;

- навички невербальної комунікації, як от: використання жестів, міміки, тону голосу для мотивації та підтримки;

- високий рівень емпатії, що передбачає розуміння емоційного стану спортсменів чи учнів;

- високу адаптивність, яка пов’язана із здатністю підлаштовувати стиль спілкування під різні аудиторії (діти, дорослі, професійні спортсмени, люди з особливими потребами).

- вміння надавати конструктивну критику та отримувати відгуки.

Ці навички допомагають не лише досягати спортивних результатів, але й будувати довіру та формувати позитивний імідж фахівця з фізкультури і спорту.

Список використаних джерел:

1. Хіміч В., Омельчук М. Вплив професійної майстерності фахівця з фізичного виховання на результати у спортивній гімнастиці. *PHYSICAL CULTURE AND SPORT: SCIENTIFIC PERSPECTIVE*. №1(1). С. 357–365. DOI: https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).48

2. Лахтадир О., Коротя В., Совгиря Т. Комунікативна компетентність фахівця фізичної культури і спорту // Фізичне виховання в контексті сучасної освіти : тези доповідей XVI Міжнародної науково-методичної конференції. Національний авіаційний університет. Київ, 2021. С. 79–81.

3. Гнесь Н. О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту // Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (м. Одеса, Університет Ушинського, 15 червня 2022р.). Одеса, 2022. С.53–57.

4. Корніяка О. М. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення. *Психолінгвістика.* 2011. №.8. С. 33–45.

5. Грибан Г. П. Професійно-комунікативна компетентність як одна з вимог формування особистості сучасного тренера. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.* № 15(162). С. 107–113. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).22

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК В РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Яремчук І. І., здобувачка ОС «Бакалавр», ОП «Соціальна робота», група СР-41
Левчук І. Б., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки,
освітнього менеджменту та соціальної роботи,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

В умовах трансформації українського суспільства зростають вимоги до підготовки соціальних педагогів, здатних на високому рівні впроваджувати інноваційні форми й методи роботи в професійну діяльність, забезпечити психологічну підтримку та допомогу широким верствам населення.

Особливої ваги набуває ця проблема у контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів. Майбутній соціальний педагог має усвідомлювати себе самостійною особистістю і критично ставиться до будь-яких спроб керувати ним, навіть якщо не виказує цього вголос. Доцільним уявляється використання різних прийомів стимулювання майбутніх психологів через їхню самооцінку (оцінку себе, своєї діяльності, свого становища в групі, свого ставлення до інших тощо) та спільне формування цілей навчання. [4, с. 34]

Можливості застосування арт-технологій в освітньому процесі розглядали у своїх працях О. Вознесенська, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, А. Копитін, В. Кокоренко, Л. Лебедєва та інші автори.

Наукові уявлення про можливості арт-технологій спираються на фундаментальні психолого-педагогічні дослідження, а саме: концепцію педагогіки свободи та педагогічної підтримки (О. Газман), самоорганізовної педагогічної діяльності і сенсорозвивальних засобів пробудження творчої активності (С. Кульневич), специфічної природи педагогічної діяльності (В. Загвязинський, І. Колєснікова, В. Сластенін), використання арт-терапії як методу навчання та особистісного розвитку (О. Вознесенська); інноваційну технологіїю особистісно орієнтованого навчання та виховання (О. Деркач), технологію створення особистісно орієнтованих ситуацій (В. Серіков) тощо. [3, с. 18-19].

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей використання арт-терапевтичних технологій у процесі особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Зазначимо, що термін «арт-терапія» використовується в нашій країні порівняно недавно – декілька десятиліть. Первинна основа арт-терапевтичних технологій – архаїчні форми мистецтва, що зберігалися в народній творчості, яка характеризується наївністю, безпосередністю, опорою на символічну мову несвідомого і які є джерелом

душевного здоров'я людини [4, с. 43]. Сучасний соціокультурний простір України характеризується втратою національних культурних традицій, зміною загальносуспільних духовних орієнтирів, засиллям псевдокультурних, агресивних та антигуманних тенденцій у засобах масової інформації. Художня творчість допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із собою. Тому арт-терапія – це технології створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини; це інструмент для дослідження і гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких слова не підходять. Арт-терапія здатна простими й екологічними засобами актуалізувати внутрішній потенціал кожної людини. [2, с. 38-39]

Як зазначає Т. Мірошніченко, існують різні погляди на визначення самого поняття «арт-терапія». М. Кисельова визначає арт-терапію як «метод, пов'язаний з розкриттям творчого потенціалу індивіда, звільненням його прихованих енергетичних резервів, знаходженням ним оптимальних способів вирішення своїх проблем».

Сьогодні відбувається становлення нового напряму розвитку арт-терапії – педагогічного, що полягає в певній «соціальній терапії» особистості та корекції стереотипів поведінки засобами художньої діяльності. Л. Лебедєва вважає, що особливість використання арт-терапевтичних технологій у практиці соціальних педагогів полягає у розв'язанні низки психолого-педагогічних завдань: виховних, діагностичних, психотерапевтичних, корекційних і розвивальних [4, с. 44].

Як зазначає О. Федій, у структурі арт-терапевтичного заняття мають чітко прослідковуватися дві складові частини. Перша – невербальна, творча, неструктурована – де основним видом діяльності є сам процес творчості. Друга – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій та почуттів, що виникали в процесі роботи. Таким чином, структура арт-терапевтичного заняття має складатися з таких етапів:

1. Налаштування на роботу («розігрів»). 2. Активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, смакової, нюхової, тактильної, кінетичної) та актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів. 3. Індивідуальна творча робота. 4. Етап вербалізації. 5. Заключний етап – рефлексивний аналіз [1; 4].

Арт-терапія, на наш погляд, вимагає від соціального педагога реалізації певних умов в організації робочого процесу. До таких умов належать: а) організація робочого процесу як багатосторонньої, партнерської, інтенсивної комунікації; б) спеціальна організація робочого простору.

Щодо організації робочого процесу як багатосторонньої, партнерської, інтенсивної комунікації зазначимо таке. Арт-терапевтичне консультування потребує багатостороннього типу комунікації, коли зв'язки виникають між соціальних педагогом та дитиною/дорослим, де педагог стає рівноправним учасником діяльності. У процесі такої комунікації клієнти отримують можливість поділитися думками та почуттями в межах певної теми, розповісти про свої висновки. Застосування багатосторонньої комунікації дає змогу залучати до консультації представників інших структурних підрозділів за потреби. [1,с. 47]

Щодо спеціальної організації робочого простору слід зазначити, що він має бути побудований таким чином, щоб зробити легкою і природною співпрацю та комунікацію, а головне- це має бути безпечний простір як для соціального педагога, так

і для дитини/дорослого. Саме тоді застосування арт-терапевтичних технологій дає змогу отримати такі позитивні результати: забезпечує ефективне емоційне реагування; полегшує процес комунікацій для замкнених, сором'язливих або погано орієнтованих на спілкування клієнтів; надає можливість невербального контакту (опосередкованого продукту арт-терапії); сприяє подоланню комунікативних бар'єрів і психологічних захистів; створює сприятливіші умови для розвитку довільності й здатності до саморегуляції; додатково впливає на усвідомлення студентами своїх почуттів, переживань і емоційних станів; створює передумови для регуляції емоційних станів і реакцій; суттєво підвищує особистісну цінність, сприяє формуванню впевненості в собі за рахунок соціального визнання цінності створюваного творчого продукту. [4, с. 74]

Однак, попри те, що важливість навчатися у новий спосіб розуміють усі, існують перешкоди застосуванню арт-терапевтичних технологій в роботі соціальних педагогів. Найголовніша перешкода – це почуття дискомфорту, що його спричиняють будь-які зміни. Під час упровадження арт-терапевтичних технологій навчання може виникнути дискомфорт і у соціальних педагогів, що мають невеликий досвід використання цих методів, і в клієнтів. Дискомфорт можливий і тоді, коли між учасниками консультації немає порозуміння, не виникла атмосфера толерантності та поваги, і соціальний педагог застосовує арт-терапевтичні технології штучно, вимушено, авторитарно впливаючи на клієнтів. [2, с. 22-23]

Можливо, найбільшим бар'єром у використанні арт-терапевтичних технологій в роботі соціального педагога є ризик, що учасники процесу не братимуть активної участі в роботі, що педагог втратить контроль, йому забракне навичок.

Для подолання будь-яких перешкод у роботі соціального педагога та для ефективного впровадження арт-терапевтичних методик у свою роботу варто: 1. Не слід експериментувати одразу надто широко. Варто спробувати один із нових пропонованих арт-терапевтичних методів, щоб «оживити» процес. Представляючи новий метод учасникам, доцільно пропонувати його як альтернативу наявним методам, встановлювати зворотний зв'язок та відповідно реагувати.

2. Не варто перевантажувати клієнтів надто великою кількістю видів діяльності, слід використовувати кілька методів.

3. Необхідно чітко інструктувати, лаконічно формулювати, чого педагог очікує від учасників, уникаючи спантеличення від розпливчастих інструкцій і надати змогу аудиторії здобути максимум від запропонованого методу [3, с. 54].

Загалом, використання арт-терапевтичних технологій у робочому процесі майбутніх соціальних педагогів, є вкрай важливим, оскільки вони мають великий вплив на особистість як педагога так і клієнта, допомога у виході з критичної для особистості ситуації, а також, вироблення нових вмінь та навичок для подолання стресових ситуацій у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Лебедєва Л. Д. Педагогічні аспекти арт-терапії. Київ: Дидактика. 2000. № 1. С. 43–51.

2. Педагогічна психологія / За ред. Л. М. Проколієнко, Д. Ф. Ніколенка. Київ: Вища школа, 2003. 248 с.

3. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2005. 399 с.

4. Фірсова Л. С. Арт-терапія в педагогічній роботі. Київ, 2011. 98 с.

СЕКЦІЯ ІІІ.
МОЛОДИЙ ПРИРОДОДОСЛІДНИК

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ І ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Боднарюк І. Л., кандидат економічних наук, доцент, студентка магістратури
Крайчук О. В., кандидат фізико-математичних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Європейський вибір України спричиняє зміни в політичній та економічній сферах країни. Разом із цим необхідна і соціокультурна трансформація – переосмислення цінностей, зміна мислення та поведінки громадян. Невід'ємною частиною цієї трансформації є розвиток фінансової грамотності – уміння управляти грошима, відповідально ставитися до фінансів і планувати власне матеріальне благополуччя.

У сучасному світі велика увага приділяється підвищенню рівня фінансової обізнаності населення. Поглиблення фінансових знань та навичок ефективного управління особистими коштами є пріоритетом як для країн із розвиненою економікою, так і для тих, що перебувають на шляху розвитку [4].

Система освіти із потужним кадровим складом є підґрунтям для формування компетентності фінансової грамотності, інтегруючи її у цікаві завдання на уроках математики.

Закон України «Про освіту" метою повної загальної середньої освіти визначає всебічний розвиток, виховання і соціалізацію особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [2].

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності – підприємливості та фінансової грамотності зокрема.

Наскрізна лінія «Підприємливість і фінансова грамотність» націлена на розвиток навичок юнаків та юнок успішно діяти в динамічних умовах цифрової економіки, забезпечення кращого розуміння учнями практичних аспектів як поточних, так і стратегічних фінансових питань (онлайн-банкінг, платіжне щахрайство, заощадження, інвестування, запозичення, страхування, кредитування, тощо). Ця наскрізна лінія пов'язана з розв'язуванням практичних задач щодо планування особистих фінансів, складання сімейного бюджету, формування заощадливості та економного ставлення до ресурсів.

У процесі вивчення математики учні можуть застосовувати знання для вирішення задач, пов'язаних з оплатою комунальних послуг; розрахунком доходів, витрат та їх структури; порівнянням доходів за вкладами методом простого та складного відсотка; збалансуванням особистого чи сімейного бюджету; розрахунком податків; визначенням суми заробітної плати, яка належить до виплати, адже саме практична спрямованість є основою розвитку фінансової компетентності. Розкриття міжпредметних зв'язків математики та економіки посилює пізнавальний інтерес учнів до навчання, підвищує їх

рівень фінансової культури, громадянської свідомості та формує науковий світогляд. Учні набувають досвіду застосування математичних знань на практиці при моделюванні економічних та фінансових ситуацій. Математичні задачі з фінансовим змістом – це засіб ознайомлення учнів із застосуванням математичних понять та методів у фінансовій галузі та розкриття можливостей математики у фінансовій сфері. Робота з прикладними задачами фінансового змісту в процесі навчання математики сприяє, з одного боку, розвитку математичного мислення, а з іншого – формує необхідні фінансові знання та навички успішної людини.

PISA (Programme for International Student Assessment, Програма міжнародного оцінювання учнів) – міжнародне дослідження якості освіти, яке започаткувала у 1997 році та координує Організація з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). PISA надає доказові дані про якість освіти, допомагаючи урядам країн світу змінювати освітні політики там, де це потрібно. PISA не перевіряє, чи засвоїли учні зміст освітньої програми, а оцінює, наскільки учні здатні використовувати здобуті знання, уміння та навички в реальному житті. Інструментом для цього слугують тести – вони визначають, наскільки учні володіють трьома ключовими компетентностями (грамотностями): читацькою, математичною, природничо-науковою [3].

Зміст завдань, що досліджували рівень фінансової грамотності учнів у рамках міжнародної програми оцінки якості системи освіти PISA, ділився на чотири категорії:

1. Гроші та операції з ними (є основним елементом змісту фінансової грамотності, що включає усвідомлення цінності грошей, знання про види валют, грошові операції).

2. Планування та управління фінансами (формує основні навички фінансової грамотності: планування й управління власними фінансами, зокрема, знання і здатність контролювати доходи і витрати, а також використання доходів та інших наявних ресурсів для підвищення фінансового благополуччя).

3. Ризики та прибуток (здатність визначати способи управління, балансування і покриття ризиків (в тому числі шляхом страхування) і розуміння потенціалу для фінансових прибутків або збитків за цілою низкою фінансових ситуацій, таких як кредитний договір з плаваючою процентною ставкою).

4. Фінансова інфраструктура (фінансова сфера) (зазначена категорія охоплює знання прав і обов'язків споживачів на фінансовому ринку, а також включає розуміння наслідків зміни економічних умов і державної політики (зміни процентних ставок, інфляція, оподаткування і соціальна допомога) [1].

Для формування в учнів фінансової обізнаності та розвитку фінансової грамотності в процесі навчання математики ми пропонуємо розглядати задачі у контексті таких сфер і процесів (рис. 1).

Рис. 1. Комплекс сфер і процесів застосування математичних знань

У підприємницькій діяльності математика допомагає розраховувати витрати, прибуток, рентабельність виробництва чи послуг, аналізувати фінансові ризики та прогнозувати доходи. Без базових математичних навичок неможливо вести облік, планувати стратегії розвитку чи ухвалювати економічно обґрунтовані рішення. У сфері інвестування та роботи з цінними паперами математика дозволяє аналізувати динаміку вартості активів, обчислювати прибутковість вкладень, оцінювати ризики та розраховувати складні відсотки. Інвестор повинен вміти читати графіки, працювати з фінансовою статистикою і робити висновки на основі числових даних, щоб ухвалювати зважені рішення.

Знання математики необхідне і для правильного розрахунку податків, адже вміння коректно обчислити суму податкових зобов'язань, вести облік доходів і витрат, планувати податкове навантаження допомагає уникнути штрафів і неочікуваних витрат. Процес кредитування також вимагає математичних знань та розрахунків щомісячних платежів, загальної суми переплати, співвідношення доходів і витрат, що дає змогу приймати обґрунтовані рішення і не потрапити у боргову пастку. В управлінні сімейним бюджетом математика допомагає планувати витрати, зіставляти доходи з потребами, вести облік щоденних покупок та визначати можливості для заощаджень. Коли йдеться про купівлю товарів і послуг, математичні знання дозволяють порівнювати ціни, обчислювати вартість покупок із врахуванням знижок, оцінювати вигідність акцій і знижкових пропозицій, що сприяє економнішому підходу до витрат.

У страхуванні математика використовується для розрахунку страхових внесків, ймовірностей настання страхового випадку, обсягу виплат, відтак, уміння аналізувати страхові пропозиції допомагає обрати найкращі умови захисту життя, здоров'я чи майна. У сфері благодійності математичні навички є важливими, адже дають змогу планувати розмір і регулярність благодійних внесків, аналізувати ефективність використання коштів, вести прозорий облік витрат. Це важливо для довіри з боку благодійників і результативності доброчинних проєктів.

Отже, математика є потужним інструментом у повсякденному житті. Вона

допомагає ухвалювати свідомі, раціональні та економічно вигідні рішення у різних сферах – від особистих фінансів до бізнесу. Саме тому вивчення математики є не лише теоретично важливим, а й практично необхідним для кожної людини.

Список використаних джерел:

1. Васильєва Д., Василюк Н. Розвиток фінансової грамотності учнів на уроках математики. Математика в рідній школі: наук.-метод. журн. Київ: Педагогічна преса, 2017. № 6. С. 2–7. URL: https://cutt.ly/Mrj7PDLO
2. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/tag/pisa?&tag=pisa
4. Центр фінансових знань «Талан" Національного банку України. URL:https://talan.bank.gov.ua/fingramotnist

КЛАСТЕРНА МОДЕЛЬ ПОЛІМЕРНИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ 4D ДРУКУ

Бордюк І. Ю., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Крівцов В. В., кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри фізики, астрономії та методики викладання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Внутрішня структура та структурні особливості полімерного матеріалу визначають його здатність реагувати на зовнішні стимули та змінювати форму з часом (тобто, реалізовувати четвертий вимір – час). Найбільш сучасні методи досліджень дають змогу візуально спостерігати в аморфних полімерних плівках впорядковані області. Ці експериментальні факти змушують відмовитись від однокомпонентної невпорядкованої моделі аморфних полімерів Флорі. Значна кількість авторів намагались створити структурну модель аморфних полімерів, поєднуючи особливості пачкової моделі і моделі Флорі. В останні роки розвивається ідея про статистичне складування макромолекул. Ця ідея дозволяє пояснити існування мікровпорядкованих областей в аморфних полімерах. На основі цього Ю. С. Ліпатов із співробітниками створив свою кластерну модель полімерів. Для аморфних полімерів вважається, що при їх утворенні з розплаву в початковий момент народжується кластер-зародок. Він складається з щільно упакованих впорядкованих сегментів різних макромолекул. У розплаві аморфних полімерів в початковий момент зародок може досягати критичних розмірів. При зниженні температури розміри зародка зменшуються. Чим нижча температура (ближча до Тс), тим меншою стає ймовірність руйнування зародка. При Тс в блочному полімері зародки-кластери стають фіксованими. У такому стані утворюється своєрідна сітка кластерів, які зв'язані між собою. Утворення сітки знижує можливість перебудови системи кластерів. При зниженні температури можлива така ситуація, що при деякій Ткр сегменти макромолекул можуть не ввійти в зародок кластера. При певній Ткр такий вхід взагалі є неможливим. Після такого переходу аморфний полімер складається з двох підсистем з різними упаковками сегментів:

щільною упаковкою (кластер) і розпушеною ділянкою (міжкластерна область). Таку структуру можна розглядати як своєрідну сітку, в якій кластери відіграють роль вузлів. Розвиваючи кластерну модель, її автори запропонували розглядати сегмент макромолекули в кластері як лінійний дефект невпорядкованої структури, подібний до крайової дислокації в кристалах. Основна концентрація флуктуаційного об'єму зосереджена в розпушеній області міжкластера. Приєднання сегменту до кластера означає своєрідне захоплення порожнини кластерів. Отже, в області кластерів структурна організація є впорядкованою і її уявляють у вигляді колінеарно розміщених ділянок різних макромолекул, а міжкластерна область – це хаотичне розміщення сегментів макромолекул. При цьому одна і та ж макромолекула може входити одночасно як до складу кластера, так і до міжкластерної області. На відміну від попередніх моделей у цій моделі кластер і міжкластерна область знаходяться в стані динамічної рівноваги. Це означає, що сегменти макромолекул можуть переходити з однієї області в іншу. Такий перехід розглядається як утворення або захлопування дірки. Якщо структурний елемент переходить із кластера в міжкластерна область, то говорять про утворення дірки (при T>Tc). Якщо ж структурний елемент переходить з міжкластерної області в кластер, то маємо справу із зворотнім явищем – захлопуванням дірки в кластер (при T<Tc). При T<Tc структурні елементи макромолекул в основному за рахунок великої інтенсивності теплового руху мають можливість перейти в кластер. При T>Tc зростає інтенсивність руху сегментів у кластерних областях, і виникає ймовірність переходу сегментів макромолекул із області кластеру в міжкластерну область. Це спричиняє зростання частки вільного флуктуаційного об'єму. Утворення кластерів не призводить до відхилення середньоквадратичного розміру макромолекули в аморфних полімерах. Кластерна модель дає змогу оцінити лінійні розміри "дірки". За попередніми оцінками ці розміри становлять 3-10 Å, що за порядком величини відповідає вимушеній еластичній деформації. У рамках цієї моделі вдається пояснити механізм вимушеної еластичної деформації як розпад сітки кластерів. Ця модель знайшла широке застосування для пояснення структури і властивостей аморфних полімерів, що досліджуються методами ДСК, широко- і малокутового розсіювання рентгенівських променів, інфрачервоної спектроскопії. Оскільки аморфні полімери є неоднорідними, то їх відносять до природних фракталів, які мають статистичну подібність у вузькому інтервалі просторових масштабів. Для опису поведінки таких об'єктів використовують методи фрактальної геометрії. У межах фрактальної геометрії можна проаналізувати однонаправлений ріст кластерів в умовах різних ступенів анізотропії і взаємодії структурних елементів, що оточують даний фрактал. На даний час робляться спроби певним чином врахувати наявність ближнього порядку в аморфних і рідких полімерах, а також властиву гнучколанцюговим макромолекулам велику конформаційну свободу та пов'язану з цим високоеластичні властивості полімерних систем. Як наслідок цього з'явилися і знайшли підтвердження уявлення про можливі складування ланцюгів в аморфних і рідких полімерах. Таким чином кластерна модель полімерних матеріалів для 4D друку може пояснити як внутрішня мікроструктура полімеру у вигляді кластерів впливає на його здатність змінювати форму або комплекс властивостей під впливом зовнішніх полів. Кластери у полімері діють як механічні фіксатори або програмовані «механізми» деформації, які активуються певним стимулом (температура, волога, світло тощо).

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ МОРФОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ І ВИЗНАЧЕННЯ РОСЛИН

Боровець І. М., здобувач вищої освіти бакалаврського ступеня
за спеціальністю А4 Середня освіта (середня освіта біологія та здоров'я людини)
Ойцюсь Л. В., кандидат біологічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Морфологічний аналіз рослин дає можливість виявити зав'язки між формами і фізіологічними функціями органів рослин та екологічними умовами зростання. Крім того, під час польової практики студенти вчаться визначати рослини самостійно за допомогою визначників. Таблиці для визначення рослин побудовані на морфологічній і біолого-екологічній характеристиках, тому для правильно визначення наукових назв рослин обов'язково треба знати морфологію їх і вміти проводити морфологічний аналіз. Правильний морфологічний аналіз рослини можна зробити при умові чіткого розуміння морфологічних термінів. Наводимо короткі відомості про морфологічну будову квіткових рослин.

Основне завдання морфології полягає у вивченні закономірностей виникнення і розвитку форм рослин як в цілому, так і їх частин, тобто органів. Морфологія рослин вивчає форми на всіх рівнях від цілої рослини до клітинних органоїдів і макромолекул, у вузькому – лише макроструктури. В цьому випадку з неї виділяються як самостійні науки анатомія, ембріологія і цитологія рослин. Деякі розділи отримали свої назви від об'єктів їх вивчення – палінологія (вивчає будову і поширення спор і пилку рослин), карпологія (вивчає еволюцію, морфологію і класифікацію плодів і насіння), ризологія (вивчає кореневі системи), флорологія (вивчає генезис, будову, різноманіття та видозміни квітки), тератологія (вивчає спадкові та не спадкові відхилення від нормальної будови та виродливості окремих органів і рослин у цілому (наприклад, утворення пилкових гнізд на пелюстках тюльпана)) тощо [1, с. 67].

Сучасна морфологія рослин вивчає структури організмів на різних рівнях організації: організмовому, системному, тканинному, клітинному, ультраструктурному, використовуючи сучасні методи дослідження. Окрім звичайних експериментальних методів, використовуються біотехнологічні методи ізольованих тканин, клітин, протопластів тощо. Метод ізольованих тканин був розроблений Ф. Уайтом, П. Нобе і Р. Готре у 40-і роки XX століття. Морфологія рослин сформувалась ще в давні часи. До наших часів збереглися зображення різних видів рослин на пам'ятках в Єгипті, Китаї, Індії та інших країнах. У давньогрецьких натурфілософів і поетів ми знаходимо відомості про рослини та їх морфологію. Ці праці містять відомості про репродуктивні та вегетативні органи рослин. Наприклад, у працях Аристотеля та його учня Теофраста вживаються терміни „листок", „стебло", „корінь", „квітка", „брунька", а також наводяться способи розмноження рослин. Отже, Аристотеля можна вважати засновником морфології рослин. Чимало відомостей про вегетативні та генетаривні органи рослин є у роботах древньоримських учених Галена і Діоскорида, які згрупували лікарські рослини в родини.

Методика опису рослини. 1. Рослина трав'яниста чи дерев'яниста, однорічна, дворічна, багаторічна. Особливості підземних частин рослин, наявність кореневища,

бульб, цибулин, потовщених коренів тощо. 2. Корені: головні, бічні, додаткові. 3. Форма стебла на поперечному розрізі. Опушення. Стебло облиственe чи листки відсутні, або вони утворюють прикореневу розетку. 4. Листки: прості чи складні, черешкові, сидячі, з прилистками або без них. Форма листкових пластинок за загальними обрисами, за формою краю, верхівки, основи. Ступінь розчленування листкової пластинки. Жилкування, опушення тощо. 5. Суцвіття. Квітки поодинокі чи в суцвіттях. Типи суцвіть. 6. Квітка: одностатева чи двостатева. Рослина однодомна або дводомна. Розміри квітки. Оцвітина проста, подвійна або квітка без неї. Чашечка вільнолиста або зрослолиста, правильна або неправильна. Число чашолистків, що утворюють чашечку, її забарвлення. Віночок: зрослопеслюстковий чи вільнопелюсгковий, правильний або неправильний. Число пелюсток, що утворюють віночок. Форма, колір, будова пелюсток. Інші особливості будови віночка. Тичинки, число тичинок, місце прикріплення зрослі або вільні. Інші особливості їх будови. Маточка: число маточок у квітці. Зав'язь верхня або нижня. Число стовпчиків. Приймочка цілісна або роздільна. Число гнізд у зав'язі. Число плодолистиків, що утворюють маточку. Інші особливості маточки. 7. Плід і суплідля: плід справжній чи несправжній. Оплодень сухий чи соковитий, розкривний чи не розкривний. Тип плоду. 8. Формула квітки [2, с. 38]..

Біологічні особливості рослини. 1. Життєва форма за тривалістю великого життєвого циклу (дерево, кущ, напівкущ, трав'яниста: однорічна, дворічна чи багаторічна). 2. Однодомна чи дводомна. 3. За характером живлення: автотрофна, сапрофіт, напівпаразит, паразит, комахоїдна. 4. Спосіб запилення: анемофілія, ентомофілія. 5. Спосіб поширення плодів і насіння. 6. Місцезростання: ліс, степ, луки, болото, водойма, поле. 7. Біологічний тип за Раункієром (фанерофіт, хамефіт, гемікриптофіт, криптофіт, терофіт). 8. Приналежність до екологічної групи за факторами вологи (гідрофіт, гігрофіт, мезофіт, ксерофіт), та світла (геліофіт, сціофіт). 9. Господарське значення: харчова, кормова, лікарська, декоративна, бур'ян тощо.

Місцезростання. Вказується, де була зібрана рослина (лука, картопляне поле, заплава річки, схил балки, штучне лісонасадження, лісосмуга тощо). Місцезнаходження. Відзначається географічний пункт за адміністративним поділом: область, район, населений пункт, господарство (КСП, агрофірма, фермерське господарство), лісівництво (квартал), урочище тощо.

Список використаних джерел:

1. Парпан В. І., Кокар Н. В. Морфологія рослин: навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. Ужгород : Вид-во Прикарп. нац. ун-ту ім. В. С. Стефаника, 2010. 331 с.

2. Григора І. М. Шаброва С. І. Практикум з ботаніки. Київ : Урожай, 2012. 271 с.

БОРОТЬБА З ТЕЛОГЕНОВИМ ЕФЛЮВІЄМ ПІСЛЯ COVID-19

Головнич А. П., здобувач вищої освіти 2 курсу відділення «Лікувальна справа»
Каськів М. В., кандидат біологічних наук, доцент
КЗВО «Рівненська медична академія», м. Рівне, Україна

Актуальність. Телогенове випадіння волосся після перенесеного COVID-19 є проявом постгострої фази хвороби та чинником значного психологічного дискомфорту для пацієнтів. Люди, які зіштовхнулися з цією проблемою, часто стають жертвами дезінформації з інтернету та соціальних мереж. Саме тому медичні працівники повинні бути поінформованими про цю патологію та вміти консультувати пацієнтів відповідно до сучасних клінічних знань.

Мета: Метою дослідження було встановлення зв'язку між інфекцією SARS-CoV-2 та порушенням циклу росту волосся, формулювання ефективних рекомендацій для відновлення волосяного покриву та визначення орієнтовної вартості лікування.

Методи дослідження. Застосовано методи аналізу, статистичної обробки, порівняння та синтезу. Досліджено 43 випадки телогенового випадіння волосся після COVID-19, середній вік пацієнтів становив 46,5 років, більшість – жінки. У 59% випадків захворювання протікало у тяжкій формі. Випадіння волосся починалося в середньому через 28 днів після зараження. У дослідження включено випадок пацієнтки 44 років.

Аналіз медичної документації пацієнтів, які проходили лікування в інфекційному відділенні обласної лікарні м. Рівне, дозволив простежити частоту та характер випадіння волосся після COVID-19.

Результати. Близько 25% хворих на COVID-19 стикалися з класичним телогеновим ефлювієм у перші 2–3 місяці після інфікування, особливо жінки. В деяких випадках симптоми з'являлися навіть раніше – менш ніж за 2 місяці, зокрема у пацієнтів із тяжким перебігом хвороби. Це може бути зумовлено підвищенням рівня прозапальних цитокінів, мікротромбозами та апоптозом волосяних фолікулів, що порушує їх кровопостачання.

Вівся пошук цілісний підхід, який розглядає лише засновані на доказах додаткові стратегії (як загальні заходи, так і місцеві методи лікування), які можуть допомогти зменшити наслідки випадання волосся після COVID-19 і сприяти відновленню волосся.

Загальні заходи: навчання пацієнтів і механізм подолання стресу, дієтичні втручання та оральні добавки для росту волосся;

Місцеве лікування: від місцевої терапії міноксидилом до мінімально інвазивних ін'єкцій у шкіру голови (мезотерапія та терапія збагаченою тромбоцитами плазмою). Проте будь-які процедури використовувались лише з призначення спеціаліста. Також варто зазначити, що вибір методів лікування залежав від індивідуальних особливостей пацієнта.

Висновок. Між COVID-19 та телогеновим випадінням волосся існує чіткий патофізіологічний зв'язок. У більшості випадків прогноз є сприятливим: вже через 3–4 місяці після початку лікування відзначалося поступове відновлення щільності волосяного покриву, япідтверджувалося трихоскопією.

Значне покращення стану пацієнтів було зафіксовано через 8 місяців. Вартість

терапії у представленому випадку становила 28 329 грн, однак кінцева сума може варіюватися в залежності від індивідуального стану, ступеня алопеції

В даному випадку вартість лікування склала 28 329 грн. Проте вартість може варіюватися в залежності від індивідуальних факторів таких як: ступінь випадіння, довжина волосся, дефіцити вітамінів та мікроелементів, індивідуальні особливості організму.

Список використаних джерел:

1.Christensen RE, Jafferany M. Association between alopecia areata and COVID-19: a systematic review. *JAAD Int*. 2022;7:57–61. doi: 10.1016/j.jdin.2022.02.002 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar].

2. Goren A, McCoy J, Wambier CG, et al. What does androgenetic alopecia have to do with COVID-19? An insight into a potential new therapy. *Dermatol Ther*. 2020;33(4):e13365. doi: 10.1111/dth.13365 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar].

3.Huang C, Huang L, Wang Y, et al. 6-month consequences of COVID-19 in patients discharged from hospital: a cohort study. *Lancet*. 2021;397(10270):220–232. doi: 10.1016/S0140-6736(20)32656-8 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar]

4. Olds H, Liu J, Luk K, Lim HW, Ozog D, Rambhatla PV. Telogen effluvium associated with COVID-19 infection. *Dermatol Ther*. 2021;34(2):e14761. doi: 10.1111/dth.14761 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar]

5. Sharquie KE, Jabbar RI. COVID-19 infection is a major cause of acute telogen effluvium. *Ir J Med Sci*. 2021. doi: 10.1007/s11845-021-02754-5 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar].

6. Wambier CG, Goren A, Vano-Galvan S, et al. Androgen sensitivity gateway to COVID-19 disease severity. *Drug Dev Res*. 2020;81(7):771–776. doi: 10.1002/ddr.21688 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar].

7. Wambier CG, Vano-Galvan S, McCoy J, et al. Androgenetic alopecia present in the majority of patients hospitalized with COVID-19: the «Gabrin sign". *J Am Acad Dermatol*. 2020;83(2):680–682. doi: 10.1016/j.jaad.2020.05.079 [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar].

СТАН, ПОШИРЕННЯ SOLIDAGO CANADENSIS L. НЕБЕЗПЕЧНОГО ІНВАЗІЙНОГО ВИДУ В РІВНЕНСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Губерницька Т. В., здобувач вищої освіти магістерського ступеня за спеціальністю Е1 Біологія та біохімія

Ойцюсь Л. В., кандидат біологічних наук, доцент

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Неаборигенні види рослин, зокрема інвазійні, становлять глобальну загрозу для довкілля, тому дослідження цих видів у зв'язку з їх негативним впливом на екологічну, економічну та соціально-політичну ситуації у світовому масштабі актуальні [1, с.45]. Поки що, відомості про вплив більшості видів адвентивних рослин на рослинний

покрив у цілому та його окремі складові на просторових (територіальних) рівнях в Україні залишаються фрагментарними та/або потребують уточнень чи узагальнень.

Відомими інвазійними рослинами в Україні є борщівник Сосновського, золотушник канадський, клен ясенелистий (американський), дуб червоний, амброзія полинолиста, ваточник сирійський, тощо. Багато інвазійних видів рослин є декоративними і були завезені в Україну саме з метою вирощування на клумбах, в садах і парках. Тому аби не сприяти їх поширенню в нашій області радимо звернути увагу на наступні рослини і за можливості уникати їх вирощування.

При плануванні квітників слід звернути увагу, що звичні всім *золотушники*, зокрема канадський (*Solidago canadensis* L.) та пізній (*S. gigantea* Aiton) є інвазійними рослинами. Обидва ці види набули широкої популярності в нашій області, їх застосовують в поодиноких і групових посадках, для оформлення огорож і господарських будівель, як доповнення до осінніх букетів та сухоцвітів. За останні 20-30 років зафіксовано стрімке поширення цих видів, проте факти здичавіння з квітників були зафіксовані ще у XIX столітті. Ці рослини швидко розмножуються, мають дрібне насіння, що вітром розсівається за межі населених пунктів, і формують величезні за площею зарості на покинутих полях, узліссях, луках і ділянках з нещільною трав'янистою рослинністю. Осередки виду швидко розростаються, витісняючи з трав'янистого ярусу інші види і займаючи до 95 % площі [2, с.78].

З інвазійних рослин флори Волинського Полісся ми зафіксували п'ять видів-трансформерів – *Acer negundo, Ambrosia artemisiifolia, Impatiens parviflora, Phalacroloma annuum, Solidago canadensis*, – котрі суттєво впливають на стан рослинного покриву в регіоні, оскільки перешкоджають поновленню природної фракції флори, створюючи умови, в яких окремі аборигенні види пригнічуються, іноді – до повного зникнення. Група видів-трансформерів, або ключових видів (за D. Richardson et al.), тобто видів із найвищим інвазійним потенціалом, найбільш цікава та важлива для прогнозу подальшої адвентизації флори регіону. Тому її необхідно детальніше дослідити, оскільки, по-перше, всі згадані вище види належать до агріофітів або агріоепекофітів, тобто перейшли F-бар'єр, що вказує на адаптацію їх у регіоні, а по-друге, більшість із них пов'язана з відкритими місцезростаннями, що сприяє поширенню цих видів на трансформовані екотопи.

Золотушник канадський /*Solidago canadensis*/ – евкенофіт В, північноамериканського походження, за способом занесення – ергазіофіт, зустрічається звичайно по всій території регіону, більш часто в її південній частині. За останні 20-ть років спостерігається стрімке зростання числа локалітетів виду та збільшення площ популяцій. Як здичавіла рослина на території України відома з кінця XIX ст. Часто поселяється в природних і напівприродних екотопах, великі за площею зарості вид формує на покинутих полях і перелогах із порушеною трав'янистою рослинністю. З цих місцезростань він легко переходить на узлісся, лучні ділянки, в розріджені чагарникові зарості. Вид успішно розмножується вегетативним шляхом і насінням, характеризується високою насінною продуктивністю. Завдяки цьому первинні осередки виду швидко розростаються, витісняючи з нижніх ярусів інші види. Локальні зарості виду часто мають проекційне покриття до 95 %. Золотушник віддає перевагу середньозволоженим із переходом до сухих місцезростанням на мезотрофних ґрунтах, із достатнім освітленням або незначним затіненням. Він досить швидко захоплює

ділянки з порушеною трав'янистою рослинністю, повністю перебудовуючи структуру ценозів.

Для України проблема неаборигенних організмів є актуальною, оскільки рівень адвентизації її флори загалом, як і окремих регіонів країни, досить високий. Як відомо, територія України характеризується різноманітністю природних умов, що позначається на видовому складі та ступені натуралізації видів інвазійних рослин. Інтенсифікація процесу адвентизації рослинного покриву залежить як від інвазійного потенціалу видів, так і від стійкості екосистем до інвазії, а ці показники суттєво різняться у регіонах.

Список використаних джерел:

1. Бурда Р. І., Ігнатюк О. А. Методика дослідження адаптивної стратегії чужорідних видів рослин в урбанізованому середовищі. Київ: НЦЕБМ НАН України, ЗАЕ «Віпол», 2011. 112 с.

2. Didukh Ya.P. The ecological scales for the species of Ukrainian flora and their use in syn phytoindication. Kyiv, 2011. 176 p.

ПРОБЛЕМИ ПОВОДЖЕННЯ З НЕПРИДАТНИМИ ВЕТЕРИНАРНИМИ ЛІКАРСЬКИМИ ЗАСОБАМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ЕКОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОЇ УТИЛІЗАЦІЇ

Колінько І. Ю., PhD аспірант
Сачук Р. М., доктор ветеринарних наук, професор,
професор кафедри природничих наук
Велесик Т. А., кандидат економічних наук, доцент кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Аналіз і узагальнення даних вітчизняної та зарубіжної літератури, чинного законодавства та інших нормативно-правових актів дали змогу охарактеризувати основні аспекти проблеми поводження з ветеринарними лікарськими засобами (ВЛЗ), непридатними для ветеринарного використання, що потребує комплексного вирішення. У країнах ЄС утилізація ветеринарних лікарських засобів регламентується Директивою 2008/98/ЄС про відходи, яка зобов'язує утилізувати ВЛЗ через ліцензовані компанії з обов'язковим контролем екологічної безпеки. У США контроль здійснюється Агентством з охорони довкілля (EPA) спільно з FDA, де діє система зворотного збору та спеціалізовані програми утилізації, зокрема для господарств і клінік. Обидві системи передбачають жорсткі вимоги до транспортування, зберігання і знищення таких препаратів. На відміну від України, у ЄС і США відповідальність за поводження з ВЛЗ чітко розподілена між державними органами, бізнесом і кінцевими споживачами [1-2].

Як показано на рис., комплексне вирішення цієї проблеми передбачає аналіз поточної ситуації, розроблення системи управління ветеринарними фармацевтичними відходами, цілеспрямований пошук раціонального способу їх утилізації, а також експериментальну розробку екологічно безпечних технологій утилізації та вторинної переробки ВЛЗ, непридатних для ветеринарного використання.

Згідно з наявною інформацією,Згідно з наявною інформацією, в Україні проблема фальсифікації та обігу неякісних ветеринарних лікарських засобів залишається актуальноюДержпродспоживслужба регулярно виявляє та забороняє обіг таких препаратів. Протягом 2019–2022 років було видано десятки розпоряджень про заборону обігу фальсифікованих та неякісних лікарських засобів.

У 2019 році Кабінет Міністрів України схвалив Концепцію реалізації державної політики щодо запобігання фальсифікації лікарських засобів. Документ передбачає впровадження системи моніторингу обігу лікарських засобів, маркування упаковок контрольними знаками та забезпечення можливості перевірки автентичності препаратів кінцевими споживачами.

Щодо утилізації непридатних до використання лікарських засобів, в Україні діють відповідні нормативні акти, які регламентують порядок їх знищення. Зокрема, затверджено правила проведення утилізації та знищення неякісних лікарських засобів, які визначають процедури для суб'єктів господарювання, що мають відповідні ліцензії у сфері поводження з відходами. Таким чином, Україна активно працює над вдосконаленням системи контролю якості лікарських засобів та запобігання їх фальсифікації, а також над впровадженням ефективних механізмів утилізації непридатних препаратів.

Серед сучасних методів утилізації ветеринарних лікарських засобів найбільш поширеною є інсинерація — спалювання при високих температурах, що забезпечує повне знищення токсичних компонентів, але потребує значних енергетичних ресурсів. Хімічна нейтралізація застосовується для рідких форм ВЛЗ і полягає у використанні

реагентів для руйнування активних речовин, однак залишає побічні продукти, що потребують подальшої очистки. Біодеструкція є екологічно орієнтованим методом, що передбачає розкладання речовин за допомогою мікроорганізмів, проте вона менш ефективна для складних або стабільних сполук. У загальному порівнянні інсинерація є найнадійнішою за ефективністю, тоді як біодеструкція – найбезпечнішою для довкілля.

Отже, проблема поводження з непридатними ветеринарними лікарськими засобами потребує комплексного підходу, що охоплює як правове регулювання, так і впровадження сучасних технологій утилізації. Аналіз міжнародного досвіду свідчить про ефективність системного контролю обігу лікарських засобів, чіткий розподіл відповідальності між суб'єктами, а також екологічно орієнтовані методи утилізації. В Україні, попри наявність нормативної бази, актуальними залишаються питання практичного виконання процедур утилізації та запобігання фальсифікації ВЛЗ. Впровадження положень Концепції державної політики 2019 року у ветеринарну сферу може стати дієвим інструментом удосконалення системи контролю якості та безпеки ветеринарних препаратів, а також сприятиме гармонізації з європейськими стандартами.

Список використаних джерел:

1. Pharmaceutical Waste Disposal Current Practices and Regulations: Review. Ingale M.H., Tayade M.C., Patil Y.P., Salunkhe R H. IJPQA, Volume 14 Issue 3, July - September 2023. Page 821-824.

2. A Review on Veterinary Medical Waste Disposal and Management. Menzir A.T., Adeladlw T.A. CEOS Veterinary Medicine and Research. Volume 1 Issue 1. 2022. P. 1-22.

СКАНУЮЧА ТУНЕЛЬНА МІКРОСКОПІЯ ПОВЕРХНІ КАРБОНОВИХ НАНОСТРУКТУР, ОТРИМАНИХ МЕТОДОМ ФРАГМЕНТАЦІЇ ПІРОЛІТИЧНОГО ГРАФІТУ

Матвійчук С. О., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Крівцов В. В., кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри фізики, астрономії та методики викладання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Відтоді як було розроблено технологію для створення бакмінстерфуллерену C_{60} в 1985 році, карбонові наноструктури продовжують привертати значну увагу наукової спільноти через унікальні фізико-хімічні властивості та широкий спектр можливих застосувань. Такі алотропи карбонових наноматеріалів як вуглецеві нанотрубки та графен є одними з найбільш цікавих та перспективних речовин останнього часу. Завдяки наномасштабним розмірам їх невелика кількість може суттєво змінити властивості композиційних матеріалів. Графен – це двовимірна алотропна модифікація вуглецю, утворена шаром карбону товщиною в один атом. Графен широко вивчається для застосування в електроніці, каталізі, датчиках, для перетворення та зберігання енергії через свої унікальні властивості. Найбільш перспективними областями застосування графену є наноелектроніка. Завдяки високій електропровідності,

рухливості носіїв заряду та надзвичайно малій товщині графен дозволяє створювати надшвидкі транзистори, гнучкі електронні компоненти й високочутливі сенсори. Його здатність до баллістичного транспорту електронів відкриває шлях до розробки приладів, що працюють у терагерцовому діапазоні. Дослідження вуглецевих наноструктур відкриває нові підходи до розуміння квантових ефектів, електронної структури, а також природи хімічного зв'язку. Отже, графен має великий потенціал як матеріал, здатний покращити життя людства, але існують певні обмеження та виклики, які стримують його широке впровадження у практичні сфери. Масове виробництво високоякісного графену досі складне і дороге. Високоякісний графен (один шар атомів) складно отримати у великих масштабах. Методи, які забезпечують добру якість (наприклад, хімічне осадження з парової фази – CVD), недешеві та технічно складні. Через складні технології виробництва графен залишається дорогим матеріалом, що ускладнює його комерційне застосування. Крім того, інтеграція в існуючі виробничі технології вимагає адаптацій.

Метою нашої роботи є відпрацювання методів створення вуглецевих наноструктур та їх дослідження методами скануючої тунельної мікроскопії (СТМ). Використовуючи піролітичний графіт високого ступеня впорядкування (HOPG – Highly Oriented Pyrolytic Graphite), нами було створено вуглецеву наноструктуру на спеціально підготовленій підкладці з нержавіючої сталі, яка задовольняє необхідні вимоги для подальшого нанесення вуглецевих наноструктур на неї. Створення наноструктур шляхом фрагментації піролітичного графіту – це перспективний напрям у нанотехнологіях, що полягає у розділенні багатошарового графітного матеріалу (зокрема, піролітичного графіту) на менші фрагменти з нанорозмірними характеристиками. Такий підхід дозволяє отримувати графенові наноструктури, нанострічки, нанопластини або навіть вуглецеві точки. Піролітичний графіт є чудовим матеріалом для використання в скануючій зондовій мікроскопії (СЗМ) як субстрат або стандарт калібрування на рівні атомної роздільної здатності. Це легко поновлюваний матеріал з надзвичайно гладкою поверхнею, який розщеплюється. Поверхню отриманої структури було досліджено методом СЗМ – інструментом, який здатний досліджувати поверхню на наномасштабному рівні. Історично першим СЗМ був скануючий тунельний мікроскоп, розроблений в дослідницькій лабораторії IBM у Цюріху Гердом Біннігом та Генріхом Рорером у 1982 році. Це була перша технологія, роздільна здатність якої дозволяла побачити атоми на поверхні. СТМ уможливлює спостереження за змінами на поверхні практично в реальному часі. Робота СТМ базується на явищі проходження тунельного струму між металевим вістрям та зразком. Зонд підводиться до поверхні зразка на відстань декількох ангстрем. При цьому створюється тунельно-прозорий бар'єр, величина якого залежить від роботи виходу електронів з матеріалу зонда і зразка. В СТМ при напрузі між зондом і поверхнею 5 В та відстанню між ним 0,5 нм виникають електричні поля з напруженістю ~10^8 В/см, які є співрозмірними з напруженістю внутрішньоатомного та міжатомного електричних полів. При цьому можлива густина струму електронної емісії до 10^8 А/см^2, яку можна оцінити за допомогою рівняння Фаулера-Нордгейма. Надгустий потік електронів з зонду може викликати на зразку підвищення температури. Електростатичне поле між зондом і підкладкою створює нормальну до поверхні електродів механічну напругу. Таке поле може бути достатнім для локальних пружних і пластичних деформації поверхні металу. При взаємодії

прискорених електронів з твердим тілом проходить велика кількість взаємопов'язаних процесів, які призводять до необоротних процесів в локальній поверхні області зразка, що не можна загально охарактеризувати і потрібно розглядати окремо. Так, у нашій роботі досліджено електронні властивості карбонових наноструктур під дією постійного струму та отримано спектри їхніх вольт-амперних характеристик. СТМ зображення були проаналізовані за допомогою редактора растрових зображень Adobe Photoshop. Показано, що досліджувана структура складається з великої кількості фрагментів, які знаходяться на поверхні підкладки. Ці фрагменти мають плоскі поверхні, різні геометричні розміри та розташовуються під різними кутами до поверхні підкладки. Найменший фрагмент, який було знайдено, має рівність поверхні 18 Å.

ВПЛИВ КЛІМАТИЧНИХ ФАКТОРІВ НА ДЕМОГРАФІЮ

Матляк А. М., здобувач вищої освіти психолого-природничого факультету
Лисиця А. В., доктор біологічних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Глобальні проблеми людства стосуються кожного з нас, оскільки методи їх вирішення або уникнення визначають майбутній напрямок розвитку людства. Вони охоплюють всі сфери життя та взаємопов'язані між собою, тому для їх аналізу необхідний комплексний підхід. З погляду демографії, до таких проблем відносяться: перенаселення планети, старіння націй, різке зменшення народжуваності, скорочення працездатного населення, а також зменшення чисельності населення через епідемію коронавірусу. Ці проблеми тісно переплітаються з екологічними, економічними проблемами, а також проблемами якості життя та обмежених ресурсів Землі. Вони є коренем, а не наслідком інших проблем людства, тому їх розгляд та аналіз мають велику актуальність сьогодні і потребують уваги. Основною темою мого дипломного проекту є аналіз і моделювання прогнозів щодо демографічних показників у світі та, зокрема, в Україні [1].

Демографія є важливою складовою науки про населення, що дозволяє зрозуміти закономірності його розвитку та динаміки. Вивчення основних показників демографії, таких як чисельність, народжуваність, смертність, приріст і міграція, дозволяє робити висновки про тенденції розвитку населення та їх вплив на економічну та соціальну ситуацію в країні.

Процес зміни клімату, здебільшого через його вплив на навколишнє середовище, має руйнівні наслідки, з якими людство вже стикається і буде стикатися в майбутньому. Ризики природних катастроф та кліматичних змін сьогодні є основними темами для світових політиків та медіа.

Термін «клімат» походить від грецького слова «klima», що означає область, і в загальному розумінні асоціюється з погодними умовами регіону, які фіксуються протягом тривалого часу. Характеристиками клімату є середня кількість річних опадів (дощу, снігу тощо), максимальні та мінімальні температури протягом сезону, кількість сонячних годин, рівень вологості, частота екстремальних погодних явищ тощо. Таким чином, під кліматом зазвичай розуміють статистику погодних умов протягом

десятиліть і більше [2].

Клімат є одним із найбільш важливих чинників, що визначають умови життя людей на планеті. Він безпосередньо впливає на фізіологічний стан людини, на її здоров'я та здатність адаптуватися до навколишнього середовища. Протягом століть різні кліматичні умови сприяли еволюційним змінам в організмі людини, однак сьогодні ми стикаємось із новими викликами, пов'язаними зі змінами клімату, такими як глобальне потепління, посухи, зміни в режимі опадів та температури. Це все має великий вплив на здоров'я населення, а також на тривалість життя та народжуваність.

Клімат безпосередньо впливає на різні аспекти фізіології людини, зокрема на терморегуляцію, респіраторну та серцево-судинну системи. Зміни в кліматичних умовах можуть призвести до збільшення захворюваності на хронічні хвороби, погіршення якості життя, а також скорочення тривалості життя [3].

Вищий рівень тривалості життя в Скандинавії пояснюється не лише холодним кліматом, але й високим рівнем розвитку медичних послуг, соціальних умов та інфраструктури. Холодні кліматичні умови не є основною причиною низької тривалості життя, оскільки населення в цій частині світу має високий рівень захисту від холоду та доступ до сучасних медичних технологій.

Теплі кліматичні умови можуть бути сприятливими для тривалого життя, проте високі температури також збільшують ризик серцево-судинних захворювань і захворювань, пов'язаних з перегрівом організму. Це може бути причиною зниження тривалості життя в деяких країнах Південної Європи.

Південна Африка. Тропічний клімат може створювати сприятливі умови для розвитку епідемій, таких як малярія та інші інфекційні хвороби, що значно знижує середню тривалість життя. Також важливими факторами є низький рівень медичних послуг і соціальних умов [4].

Північна Америка. Помірний клімат забезпечує оптимальні умови для здоров'я, однак високий рівень забруднення повітря в мегаполісах, а також проблеми з ожирінням і серцево-судинними захворюваннями можуть знижувати тривалість життя.

Клімат також має суттєвий вплив на народжуваність. В умовах тропічного та субтропічного клімату, де температура постійно висока, може спостерігатися підвищена народжуваність, оскільки ці кліматичні умови сприяють збереженню здоров'я та підвищенню активності населення. Однак у холодних країнах, де зима триває довго, спостерігається тенденція до зниження народжуваності, оскільки холодний клімат обмежує фізичну активність і створює труднощі для ведення активного способу життя.

Високий рівень народжуваності в Індії може бути обумовлений не тільки тропічним кліматом, але й соціальними, культурними та економічними факторами. Тропічний клімат сприяє здоров'ю населення, що забезпечує активність і збільшення народжуваності.

Холодний клімат у Швеції має тенденцію до зниження народжуваності через тривалі зими та менш активний спосіб життя. Однак соціальні програми, зокрема високий рівень підтримки родин, дозволяють зберігати більш-менш стабільний рівень народжуваності [4].

Субтропічний клімат Бразилії сприяє більш активному способу життя, тому рівень народжуваності в країні не є надмірно високим, але знаходиться на помірному рівні.

В Японії спостерігається низька народжуваність через старіння населення та соціальні умови.

В умовах змінюваного клімату важливим аспектом адаптації є покращення інфраструктури, зокрема системи охорони здоров'я та соціальних послуг. Більш висока температура може призвести до збільшення кількості теплових ударів, серцево-судинних захворювань, а також інших проблем, пов'язаних з фізичними перевантаженнями. Створення і підтримка системи охорони здоров'я, здатної швидко реагувати на ці проблеми, є важливою умовою для збереження здоров'я та покращення демографічних показників [4].

Кліматичні зміни, що стали результатом антропогенної діяльності, є одним із найбільших викликів для сучасного суспільства. Ці зміни мають комплексний вплив на різні аспекти людського життя, включаючи здоров'я, економіку та соціальні структури. Демографія, як наука про населення, також зазнає змін під впливом кліматичних змін. Підвищення температури, зміни режиму опадів, частіші стихійні лиха і підвищення рівня моря мають прямий та опосередкований вплив на різні демографічні показники, такі як народжуваність, смертність, тривалість життя, а також на міграційні процеси. Окрім цього, кліматичні зміни суттєво позначаються на соціально-економічному становищі населення, що відображається в економічних кризах, збільшенні рівня бідності та соціальної нерівності [5].

Кліматичні зміни мають серйозний вплив на демографічну ситуацію в світі, призводячи до зміни народжуваності, смертності, міграції та соціально-економічних процесів. Вони вимагають від держав і міжнародних організацій розробки стратегій адаптації та пом'якшення наслідків цих змін. У зв'язку з цим важливо зосередити увагу на розвитку сталих технологій, покращенні доступу до ресурсів та підтримці найбільш вразливих груп населення.

Зміна клімату є одним із найбільших глобальних викликів, з якими стикається людство. Її наслідки мають безпосередній вплив на демографічні процеси в різних регіонах світу. Ці зміни включають в себе підвищення рівня моря, збільшення кількості екстремальних погодних явищ, таких як урагани, повені, посухи, а також зміну температурних режимів, що впливає на здоров'я, міграцію, рівень народжуваності та смертності [6].

Отже, зміна клімату є однією з найсерйозніших глобальних загроз сучасності, яка має значний вплив на демографічні процеси у різних регіонах світу. Африка є одним із найбільш уразливих регіонів, де зміна клімату спричиняє посухи, зниження врожаїв, голод і міграцію. Близько 40% населення континенту проживає в зонах, які особливо постраждали від кліматичних змін. У 2022 році понад 15 мільйонів осіб у Східній Африці зазнали продовольчої небезпеки через тривалі посухи. У Південній Азії основним демографічним викликом є зростання кількості природних катастроф, таких як повені, циклони та підвищення рівня моря. У прибережних районах, як-от Бангладеш, щорічно переміщується понад 1 мільйон людей. У США наслідки зміни клімату проявляються через екстремальні погодні явища, такі як урагани, повені та лісові пожежі. Щорічні втрати через природні катастрофи сягають понад $100 мільярдів. У Європі зміна клімату спричиняє часті спекотні хвилі, повені та підвищення рівня моря. У 2022 році смертність через спекотні хвилі зросла до 2,3 тисячі осіб лише

у Франції. Лісові пожежі в Греції, Італії та Португалії стали причиною переміщення понад 200 тисяч людей упродовж останніх п'яти років.

Клімат має величезний вплив на здоров'я населення, тривалість життя та народжуваність. Сприятливі кліматичні умови можуть покращити фізичне самопочуття та зменшити рівень захворюваності, в той час як екстремальні погодні явища можуть значно погіршити ситуацію. Своєчасна адаптація до змін клімату, удосконалення інфраструктури, зниження забруднення повітря та впровадження екологічних ініціатив є важливими кроками для збереження здоров'я населення та покращення демографічних показників.

Список використаних джерел:

1. Букша І. Ф. Методологія моделювання та оцінювання впливу зміни клімату на лісові фітоценози України. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Лісівництво та декоративне садівництво. 2017. Вип. 266. С. 26–38.
2. Тихомирова Є. Зміна клімату як складова міжнародних програм безпеки. Вісник Львівського університету. Серія міжнародні відносини. 2018. Вип. 44. С. 31–38.
3. Генеральний секретар ООН: «Викопне паливо має назавжди залишитися там, де йому і належить бути - під землею». URL: https://news.un.org/ru/story/2019/12/1368241
4. Костюченко Ю. Кліматичні зміни складають загрозу національній безпеці. URL: https://www. radiosvoboda. org/a/25139156.html
5. Нова доповідь про зміну клімату: потрібні термінові та рішучі заходи, інакше гіршого уникнути не вдасться. URL: https://news.un.org/ru/story/2019/09/1363352
6. Fridays for Future, «Statistics / Graph", 12 December 2019. URL: https://www.fridaysforfuture.org/statistics/graph.

ВПЛИВ СТРЕСУ НА ОСНОВНІ ПОКАЗНИКИ ССС УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Момот О., магістр 1-го курсу спеціальності «Біологія та біохімія»
кафедри біології, здоров'я людини та фізичної терапії
Марциновський В., кандидат біологічних наук, професор
професор кафедри біології, здоров'я людини та фізичної терапії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У роботі досліджено вплив стресових факторів на основні показники серцево-судинної системи (ЧСС, АТ) учнів старших класів. Актуальність теми зумовлена зростанням психоемоційного навантаження в підлітковому віці, особливо в умовах навчального процесу. Метою дослідження було визначити зміни в діяльності серцево-судинної системи під впливом стресу та виявити ступінь цих змін. У ході експерименту проводились вимірювання артеріального тиску та частоти серцевих скорочень у стані спокою та після дії стресових подразників.

Ключові слова: стрес, серцево – судинна система, ЧСС (частота серцевих

скорочень), АТ (артеріальний тиск), психоемоційне навантаження.

Підлітковий вік є одним із найважливіших етапів у фізіологічному розвитку людини, оскільки саме в цей період відбувається активне формування органів і систем організму, зокрема серцево-судинної системи (ССС). Зміни в ССС пов'язані не лише з ростом тіла, але й з гормональною перебудовою, що властива цьому віковому періоду [1].

У підлітковому віці (приблизно від 11 до 17 років) серце продовжує збільшуватися в розмірах, особливо швидко – між 12 і 15 роками. Масу серця у підлітків чоловічої статі часто зростає швидше, ніж у дівчат. Водночас розміри серця можуть дещо «відставати» від загального темпу росту тіла, що іноді спричиняє функціональні порушення (наприклад, підліткову артеріальну гіпотензію чи нестійкий пульс).

Автономна нервова система, яка регулює роботу серця, ще не до кінця збалансована в підлітків, що проявляється нестабільністю частоти серцевих скорочень (ЧСС). У стані спокою ЧСС у підлітків коливається в межах 70–90 ударів за хвилину, але легко підвищується під впливом емоційного чи фізичного навантаження. Це свідчить про високу реактивність серцево-судинної системи [2].

У підлітковому віці також відбувається поступове підвищення артеріального тиску (АТ), який досягає рівня дорослої норми приблизно у 16–18 років. Проте внаслідок нестабільної регуляції судинного тонусу часто спостерігаються перепади АТ, що можуть бути як функціональними (тимчасовими), так і першими ознаками гіпертонії у разі спадкової схильності.

Стрес, недосипання, фізичне перевантаження, неправильне харчування та гіподинамія можуть негативно впливати на серцево-судинну систему підлітків. Особливо небезпечним є хронічний стрес, який здатен спричиняти стійке підвищення ЧСС і АТ, що в майбутньому може призвести до формування гіпертонічної хвороби [3].

Підлітковий вік супроводжується інтенсивним психофізіологічним розвитком, у тому числі змінами в роботі серцево-судинної системи (ССС). У цей період організм є особливо чутливим до зовнішніх впливів, зокрема до стресу. Стресові ситуації, які виникають у підлітків у навчальному середовищі, у сім'ї чи в соціальних стосунках, можуть суттєво впливати на функціонування ССС. У відповідь на стрес активується симпато-адреналовий механізм, що супроводжується викидом адреналіну та норадреналіну в кров. Це призводить до:

- Підвищення частоти серцевих скорочень (ЧСС) – серце починає битися швидше для забезпечення організму енергією.
- Підвищення артеріального тиску (АТ) – судини звужуються, щоб краще перерозподілити кров.
- Підвищення хвилинного об'єму кровообігу – посилюється кровопостачання м'язів і мозку [5].

У короткочасній перспективі така реакція є адаптивною. Проте при хронічному або регулярному стресі ці показники залишаються підвищеними навіть у стані спокою, що перевантажує серце та судини. Підліткова ССС ще не повністю сформована, тому: реакції на стрес більш різкі, ніж у дорослих; часто спостерігаються вегетативні порушення (запаморочення, головний біль, серцебиття); можуть виникати функціональні аритмії **та** нестійке підвищення АТ [5]**.**

Дослідження показують, що:

1. У 60–70% підлітків, які перебувають під впливом хронічного стресу (особливо в старших класах), спостерігається підвищення ЧСС на 10–25%.
2. Артеріальний тиск може зростати на 10–15 мм рт. ст. у порівнянні з нормою.
3. У деяких випадках фіксуються ознаки гіпертонічної реакції, яка може бути передумовою розвитку гіпертонічної хвороби в майбутньому.

Отже, стрес має значний вплив на серцево-судинну систему підлітків, спричиняючи як короткочасні, так і потенційно хронічні зміни в її функціонуванні. Особливу увагу слід приділяти профілактиці стресових станів шляхом впровадження психологічної підтримки, режиму дня, фізичної активності та нормалізації навчального навантаження.

Список використаних джерел:

1. Buuse M, Hale MW. (2019). Stress: Physiology, Biochemistry, and Pathology. Handbook of Stress Series. 3: 115–123.
2. Загальна психологія: практикум : навчальний посібник / [В. В. Волошина, А. В. Долинська, С. О. Савицька та ін.]. Київ: Каравела, 2006. 280 с.
3. Ковешніков В. Г., Сікора В. З., Пикалюк В. С. Спланхнологія. Серцевосудинна система: навчальний посібник. Суми: Вид-во СумДУ, 2010. 134 с.
4. Коцан І. Я., Гринчук В. О., Велемець В. Х., Шварц Л. О., Пикалюк В. С., Шевчук Т. Я. Анатомія людини: підручник для студ. вищ. навч.з акл. Луцьк: ВНУ імені Лесі Українки, 2010. С. 661-671.
5. Передирій В. Г., Безюк М. М. Стрес і його наслідки. Київ: Нац. мед. унів., 2003.215 с.

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Огородник Л. В., здобувачка вищої освіти
Галатюк Ю. М., кандидат педагогічних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Основою концепції нової української школи є компетентнісний підхід до визначення обов'язкових результатів навчання. Вони формуються на основі ключових компетентностей, серед яких – математична компетентність та компетентності у сфері природничих наук [5; 6]. Обов'язкові результати навчання поділяються на групи: одні з них мають загальний характер, тоді як інші є спільними для всіх рівнів загальної середньої освіти, що забезпечує реалізацію компетентнісного потенціалу кожної освітньої галузі [5]. У цьому контексті інтеграція навчання фізики та математики відіграє ключову роль у формуванні названих ключових компетентностей.

Мета нашої роботи – визначити ключові типи і функції міжпредметних зв'язків у навчанні фізики та математики відповідно до концепції НУШ. Отримані теоретичні напрацювання стануть основою для моделювання змісту окремих тем, а також для розробки ефективних підходів до проєктування та організації навчально-пізнавальної діяльності.

Інтеграція навчання фізики та математики є важливою дидактичною умовою, яка сприяє підвищенню науковості та доступності навчання, активізації пізнавальної діяльності учнів, покращенню якості знань і розвитку їхнього творчого потенціалу. Вона має відповідати таким вимогам: науковість, актуальність, відповідність рівню пізнавального розвитку учнів, чіткість і точність трактування наукових понять, законів, ідей та теорій, а також лаконічність і змістовність.

Аналіз літературних джерел [1; 2; 3] свідчить, що міжпредметна інтеграція виступає як форма творчого перенесення понять, об'єктів, явищ і процесів, що вивчаються у фізиці до змісту математики і навпаки. Такий підхід обумовлений тим, що в освітньому процесі міжпредметна інтеграція проявляється у різних формах: синхронізація вивчення дисциплін відповідно до навчального плану, забезпечення їхньої наступності, можливість перенесення сформованих предметних компетентностей з одного предмета на інший, а також розкриття зв'язків між об'єктами та їхніми властивостями у різних дисциплінах [2]. Це зумовлює необхідність удосконалення змісту шкільного курсу фізики відповідно до вимог державного стандарту [5].

Аналіз науково-методичних джерел [1; 3] показує, що інтеграція у шкільному курсі фізики та математики можлива у таких аспектах: за методологією пізнання, за предметним змістом і за процедурою навчально-пізнавальної діяльності.

Наведемо приклади інтеграції за предметним змістом. Одним із ключових математичних понять є поняття функції, яке базується на ідеях зміни та відповідності і використовується для опису динаміки фізичних явищ та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Поняття похідної функції дає можливість кількісно оцінювати швидкість зміни фізичних процесів у просторі-часі, наприклад, швидкість руху, зміни імпульсу, магнітного потоку чи прискорення. Обчислення інтегралів дає змогу визначати роботу змінної сили, енергію гравітаційного та електромагнітного полів, потужність у колі змінного струму та інші фізичні характеристики.

Прикладом реалізації міжпредметних зв'язків на методологічній основі є процес розв'язування фізичних задач, де розв'язування фізичної задачі представлене як теоретичне моделювання. Теоретична модель розв'язку фізичної задачі, що задовольняє її вимогу, задану відповідними умовами, як правило, має три складники: фізичний, математичний та графічний. Математичний складник містить алгебраїчні компоненти (формули, рівняння) та геометричні (рисунки, векторні діаграми тощо) [4]. Таким чином, розробка математичної моделі є важливим етапом у процесі розв'язку фізичної задачі. Важливим прикладом міжпредметної інтеграції у навчанні фізики і математики є також ідеї симетрії, які допомагають визначати будову молекул і кристалів у молекулярній фізиці, а також будувати зображення у плоских дзеркалах в оптиці. Координатний метод сприяє формуванню графічного уявлення про динаміку фізичних процесів та засвоєнню поняття системи відліку, зокрема у контексті теорії відносності.

Як вже зазначалось, важливою основою міжпредметних зв'язків, зокрема між математикою та фізикою, є реалізація діяльнісного і компетентнісного підходів в організації освітнього процесу. Проєктування та організація навчально-пізнавальної діяльності є механізмом досягнення результатів навчання – формування ключових комперентностей [6]. Схожість у процедурі навчально-пізнавальної діяльності, зокрема у розв'язуванні навчальних задач, дає можливість знаходити спільну основу для формування методологічної культури учнів і реалізації задачного підходу у навчанні.

Інтеграція навчання фізики та математики виконує такі важливі функції:

1. Освітня функція сприяє формуванню ключових аспектів предметної компетентності учнів, таких як системність, глибина, усвідомленість і гнучкість, що є основою розвитку творчої особистості.

2. Методологічна функція забезпечує формування методологічної культури учнів, відображає роль математики у методології природничих наук, зокрема на теоретичному рівні пізнання.

3. Розвивальна функція полягає у стимулюванні розвитку системного та творчого мислення, формуванні пізнавальної активності, самостійності та інтересу до наукового пізнання. Інтеграція з математикою допомагає подолати інертність мислення та розширити світогляд учнів.

4. Виховна функція сприяє комплексному вихованню учнів у процесі вивчення фізики. Використовуючи міжпредметні зв'язки, вчитель застосовує цілісний підхід до освітнього процесу.

5. Конструктивна функція передбачає вдосконалення змісту навчального матеріалу, методів і форм організації занять.

Міжпредметні зв'язки є механізмом інтеграції у навчанні фізики та математики. Вони відображають у змісті навчальних предметів ті, об'єктивно існуючі зв'язки у пізнанні, які вивчаються сучасними науками [1]. У методичній і педагогічній літературі немає єдиної класифікації міжпредметних зв'язків. Виходячи із загальної структури навчальних предметів і основних компонентів процесу навчання, зважаючи на основні функції міжпредметних зв'язків, ми виділяємо такі їх види: змістові; пізнавально-методологічні; організаційно-методичні.

Змістові міжпредметні зв'язки зокрема діляться за складом наукових знань, відображених в програмах курсів фізики, на фактологічні, понятійні, теоретичні і світоглядні. Формування в учнів наукового бачення світу реалізовується через логічні знання, порівняння знакових засобів природних мов і мов науки, історію науки, що розкриває її соціальні функції і зміни стилів наукового мислення [1].

Пізнавально-методологічні зв'язки. Як відомо, дидактика фізики не створює нових методів реалізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, а використовує і трансформує наукові методи як на емпіричному так і на теоретичному рівнях. Тому пізнавально-методологічні зв'язки є відображенням методології навчально-пізнавальної діяльності у відповідних уміннях і навичках, а свме: уміння оцінювальної діяльності (оцінювати роль і суть фізичних явищ та процесів для природи і людини); пізнавально-методологічні вміння (аналіз, узагальнення, порівняння, аналогія, абстрагування, асоціація); уміння практичної діяльності (експеримент, спостереження, розрахунок, креслення); комунікативні вміння (пояснення причинно–наслідкових зв'язків явищ і процесів).

Організаційні зв'язки сприяють координації навчальної інформації і надають їй загальної спрямованості, стимулюють послідовний розвиток пізнавального процесу учнів. Організаційні зв'язки класифікують за способом реалізації міжпредметних зв'язків в навчальному процесі. Розглядають такі способи групування цих зв'язків: за способом засвоєння (репродуктивні, продуктивні); за широтою здійснення (внутрішньогалузеві, міжгалузеві); за часом реалізації (попередні, супутні, перспективні); за способом взаємозв'язку предметів (односторонні, двосторонні, багатосторонні, прямі і зворотні); за формою організації роботи (індивідуальні, групові, колективні); за частотою використання

(епізодичні, систематичні); за формою організації навчального процесу (урочні, тематичні, наскрізні, комплексні).

Висновок. Отже, інтеграція навчання фізики і математики є важливою умовою реалізації концепції нової української школи у процесі вивчення як фізики, так і математики. Вона відображає взаємозв'язки між науками, а її основним механізмом є впровадження міжпредметних зв'язків. Реалізація міжпредметних зв'язків є ключовим механізмом дотримання основних принципів навчання. Важливим компонентом цього процесу є актуалізація математичних знань під час вивчення фізики. Це зумовлено не лише впровадженням нових освітніх стандартів, а й певними методичними та змістовими аспектами. Дидактичні функції міжпредметної інтеграції сприяють дотриманню принципів науковості та доступності, активізують пізнавальну діяльність учнів, підвищують якість знань і створюють умови для ефективного розвитку їхнього творчого потенціалу у контексті компетентнісного та діяльнісного підходів до навчання.

Список використаних джерел:

1. Войтович О. П., Галатюк Ю. М. Міжпредметні зв'язки у навчанні фізики в основній школі: навчально-методичний посібник. Рівне: РВВ РДГУ, 2010. 122 с.
2. Галатюк Ю. М., Огієвич С. М. Функції та механізми міжпредметної інтеграції у навчанні фізики в сучасній школі. *The 6th International scientific and practical conference «European scientific congress"* (July 10-12, 2023). Barca Academy Publishing, Madrid, Spain. 2023. p. 118–123.
3. Галатюк Ю. М., Савчук Н. С. Роль міжпредметних зв'язків у формуванні пізнавального інтересу та пізнавальної активності в процесі навчання фізики. *Збірник науково-методичних праць «Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін".* Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 14. Рівне: Волинські обереги, 2010. С. 199–203.
4. Галатюк Т. Ю., Галатюк Ю. М. Формування методологічної культури учнів у процесі розв'язування творчих фізичних задач. *Фізико-математична освіта : науковий журнал.* 2017. Випуск 2(12). С. 51–56.
5. Державний стандарт базової середньої освіти. Урядовий портал: веб-сайт. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 15.04.2025).
6. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 17.04.2025).

РОЗВИТОК АГРОВОЛЬТАЇКИ В УКРАЇНІ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Самоїл Б. С., здобувач ступеня в/о «Магістр» І курсу
Костолович М. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність. Використання екологічно чистих відновлюваних джерел енергії для задоволення енергетичних потреб населення, промисловості та господарства є надзвичайно важливим для України, що пов'язано із енергетичною нестабільністю та незадовільним станом навколишнього середовища. Перехід на відновлювальні джерела покликаний забезпечити екологічні (зменшення викидів в атмосферу парникових газів, перш за все, діоксиду вуглецю, реалізації заходів з адаптації до зміни клімату, продовольча безпека, ефективне використання земельних ресурсів), економічні (досягнення енергетичної незалежності громад) та соціальні (поява нових робочих місць) переваги для громад. До того ж російське вторгнення принесло значні руйнування сільських територій та загострило проблеми у виробництві сільськогосподарської продукції. Нові виклики вимагають і нових рішень. Мова йде про розвиток тенденції поєднання сільського господарства та виробництва сонячної енергії – технології агровольтаїки. Впровадження інноваційного підходу сприятиме активному розвитку сільського господарства та поновлюваних джерел енергії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Агровольтаїка – це технологія подвійного використання земель, що передбачає інтеграцію відновлюваних джерел енергії з аграрними системами та технологіями [1].

Ідея агровольтаїки належить німецьким вченим (A. Goetzberger, A. Zastrow, 1982р.) і передбачає використання сільськогосподарських земель не лише для вирощування культур, а й для виробництва енергії шляхом встановлення сонячних панелей [4]. Сьогодні технологія відома у всьому світі, а її ефективність сприяє зростанню впровадження подібних енергетичних систем у різних країнах.

Проєкти агровольтаїки з'являються по всій Європі та підтверджують застосування цієї технології в рослинництві, садівництві, бджільництві, тваринництві.

Європейський досвід засвідчує, що таке комбіноване землекористування має ряд переваг:

- можливість вирощувати органічну продукцію;
- дозволяє отримати екологічно чисту електроенергію (для власного виробництва і для продажу);
- збільшити врожайність сільськогосподарських культур за меншого споживання енергії та води;
- передбачає інтеграцію відновлюваних джерел енергії з аграрними системами та технологіями;
- підвищує адаптацію до змін клімату.

Ця технологія відкриває нові можливості для сталого розвитку, поєднуючи сільське господарство та відновлювальну енергетику, що сприяє раціональному використанню ресурсів і підвищенню врожайності. Так, сонячні панелі можуть захищати рослини від шкідників або зменшувати стрес від спеки, а також інтегрувати автономні системи водопостачання, що підвищує врожайність та мінімізує ризики землеробства. Водночас

використання відходів сільського господарства для виробництва біогазу може створити додаткові джерела доходу для господарств [3]. Однак і має ряд недоліків, зокрема висока вартість установки агрофотовольтаїчних систем, складність управління ресурсами, що робить технологію малопривабливою. До того ж не всі сільськогосподарські культури можуть ефективно рости під сонячними панелями, оскільки деякі рослини потребують більше сонячного світла.

Для отримання найбільшої користі та ефективності важливим акцентом є безпечна інтеграція інфраструктури сонячних панелей та агросистеми. В агровольтаїці використовують різні типи систем сонячних електростанцій, а саме: стаціонарні системи (мають панелі, закріплені під фіксованим кутом); одновісні та двовісні системи стеження сонячних променів); вертикальні (установки розміщуються вертикально); напівпрозорі (панелі пропускають світло) [2].

Експерти зазначають, що вертикальні агровольтаїчні системи є найефективнішими. Їхня головна особливість – використання двосторонніх фотомодулів, які генерують електроенергію з обох сторін. Однією з основних переваг вертикальних систем є мінімальне затінення: панелі не відкидають довгих тіней, а міжряддя отримують достатньо світла. Це дозволяє успішно вирощувати сільськогосподарські культури, які потребують сонця. Досліди з вирощування культур під сонячними панелями підтверджують досить високий рівень продуктивності та якості продукції рослинництва. Зазвичай вирощують овочі, ягоди чи злаки, адаптовані до затінення. У таблиці 1 представлені культури для вирощування в умовах різних типів систем сонячних електростанцій [2].

Таблиця 1

Культури для вирощування [2]

Системи фіксованого нахилу	***Стаціонарні системи кріплення***	***Двовісні системи відстеження***	***Вертикальне встановлення***	***Напівпрозорі фотоелектичні панелі***
- *Тіньовитривалі культури:* картопля, салат, капуста, шпинат, полуниця, гриби - *Кормові трави:* конюшина, люцерна - *Бобові:* соя, квасоля, нут - *Ягідні кущі:* смородина, аґрус, лохина	- *Ягідні культури:* полуниця, малина - *Овочі:* деякі сорти томатів, перцю, базиліку - *Основні зернові культури:* пшениця, ячмінь, кукурудза	- *Плодові дерева:* яблуні, груші (за умови, що конструкція встановлена на достатній висоті) - *Виноградники та теплиці*	- *Виноград* та інші виткі рослини - *Плодові дерева або кущі* - *Основні зернові культури:* пшениця, ячмінь, кукурудза та інші - *Тваринництво:* пасовища	- *Овочі:* томати, огірки, перець, баклажани - *Листова зелень, трави, мікрозелень* - *Вирощування квітів та спеціалізоване виробництво:* квіти, декоративні рослини, гриби

Зазначимо, що Національною економічною стратегією України до 2030 року визначено зменшення викидів вуглекислого газу в атмосферу – як один з пріоритетів розвитку. Це охоплює інтеграцію з «Європейським зеленим курсом». Агрофотовольтаїка – складова зеленої енергетики в межах цієї стратегії. Важливим кроком для розвитку галузі є співпраця ГО «Асоціація Агровольтаїки України» [1] з урядом і місцевою владою, розроблення дорожньої карти впровадження агровольтаїки на 2024-2027 рр. Яскравим прикладом застосування принципів агровольтаїки в Україні є проєкт «Тесла Агро» (Житомирська область), що ефективно поєднав вироблення і продаж сонячної електроенергії, розведення овець та вирощування лохини, дослідно-промисловий тепличний комплекс «Канів – 2» (Черкаська область).

Отже, цей підхід може значно покращити використання земельних ресурсів, забезпечити енергетичну незалежність і підтримати розвиток сільських територій та громад.

Основними чинниками, що сприятимуть розвитку агровольтаїки в Україні є:

- підтримка з боку держави, роль територіальних громад, залучення інвестицій у сільську інфраструктуру та покращення економічного стану місцевих громад;
- сприятливий клімат та географічне розташування;
- впровадження новітніх технологій, ініціювання дослідницьких проєктів та обмін досвідом у цій галузі;
- інтеграція з традиційними аграрними практиками.

Висновки. Впроваджені технології агровольтаїки в європейських країнах довели свою ефективність. Інтерес до них зростає. Враховуючи те, що екологічні проблеми набувають дедалі більшої важливості, впровадження агровольтаїки відкриває значні перспективи для покращення екологічної ситуації. Такий підхід дозволяє суттєво зменшити рівень забруднення довкілля та залежність від традиційних джерел енергії. Крім того, впровадження агровольтаїки може стати стимулом для залучення інвестицій в аграрний сектор. Це не лише сприятиме розвитку сільського господарства з використанням сучасних енергозберігаючих технологій, але й забезпечить додаткові можливості для розвитку економіки країни. Успішна реалізація агровольтаїчних проєктів в Україні передбачає створення дослідних і наукових центрів для вивчення, розробки та впровадження новітніх технологій агровольтаїки, освітньої платформи, адаптацію чинного законодавства, розробку нормативно-правової бази, яка регулюватиме цю галузь, державну підтримку проєктів в регіонах.

Список використаних джерел:

1. Асоціації Агровольтаїки України. URL: https://agrivoltaic.org.ua/post-1/

2. Агровольтаїка у світі та в Україні: чи готові ми до змін? URL: https://agroportal.ua/blogs/agrovoltajika-u-sviti-ta-v-ukrajini-chi-gotovi-mi-do-zmin

3. Агровольтаїка еДорада. URL: https://edorada.org/articles/686

4. Goetzberger A., Zastrow A.: On the Coexistence of Solar-Energy Conversion and Plant Cultivation. In: International Journal of Solar Energy. 1982, Band 1, Nummer 1, S. 55–69.

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ВІТАМІННО-МІНЕРАЛЬНОГО ПРЕМІКСУ ДЛЯ РИБ: ПРИКЛАД ФОРМУЛИ «СУПЕР КОРОП БУСТ 2 %»

Сачук Р. М., доктор ветеринарних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна
Барило Б. С., кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри технології виробництва і переробки продукції дрібних тварин
Барило І. С., аспірант кафедри водних біоресурсів і аквакультури
Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С. З. Гжицького, м. Львів, Україна
Велесик Т. А., канд. економічних наук, доцент кафедри екології, географії та туризму
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасна аквакультура демонструє динамічний розвиток, що супроводжується зростаючими вимогами до якості кормів та кормових добавок. Збалансованість раціону риб, особливо у промислових умовах вирощування, безпосередньо впливає на показники росту, збереження здоров'я та резистентність до захворювань. Особливого значення набуває використання вітамінно-мінеральних преміксів, які забезпечують надходження необхідних мікронутрієнтів у біодоступній формі. У зв'язку з цим, стандартизація таких продуктів є запорукою їх ефективності та безпечності. Це передбачає уніфікацію складу, контроль за вмістом біологічно активних компонентів, а також відповідність потребам конкретних видів риб [1, 2].

Одним із перспективних напрямів є створення рецептури, що може слугувати стандартом для прісноводної аквакультури. Такий підхід дозволяє виробникам оперативно адаптувати добавки під умови вирощування, зберігаючи при цьому якість та ефективність продукту.

Мета дослідження. Оцінити показники якості та стандартизувати рецептуру вітамінно-мінерального та амінокислотного премікса для прісноводних риб на прикладі розробки «Супер Короп Буст 2 %».

Результати дослідження. У рецептурі враховано фізіологічні потреби більшості видів прісноводних риб. Наявність основних вітамінів (A, D_3, E, C, групи B), мікро- та макроелементів (цинк, мідь, залізо, кальцій тощо), а також незамінних амінокислот (лізин, метіонін, треонін) забезпечує повноцінність раціону і сприяє підтримці життєво важливих функцій організму риб.

Органолептичні характеристики суміші відповідають вимогам до високоякісних преміксів: дрібнодисперсний порошок сіруватого кольору з рівномірною текстурою. Запах характерний, слабкий, з домінуючими нотами вітамінів групи B та амінокислот; можливий легкий аромат антиоксидантних домішок. Об'єм заповнення одиниці споживчого паковання становить не менше ніж 1000 г.

Вказані показники контролюються згідно з вимогами ДФУ 2.0 [3]. Дотримання встановлених пропорцій інгредієнтів і концентрацій біологічно активних речовин дозволяє використовувати цю формулу як стандартну. Визначено оптимальну норму введення премікса до основного корму – від 0,5 до 2 %.

Для визначення відповідності показників використано методи, передбачені ДФУ 2.0. Формула рекомендована до введення у базовий корм у кількості 0,5–2 %.

Для орієнтації на міжнародному рівні, рецептура зіставляється з:

FAO/WHO Nutrient Requirements of Fish and Shrimp (2011) – щодо базових вітамінів A, D_3, E, C (табл 1);

NRC Nutrient Requirements of Fish (National Research Council, 2011) – зокрема по вмісту макроелементів (Ca, P) та мікроелементів (Zn, Fe, Se) (табл. 2).

Табл. 1

Вітамінний склад преміксу

Компонент	**Кількісний вміст на кг**	**Відповідність стандарту**	**Коментар**
Вітамін A	1 000 000 МО	✓ FAO/WHO	Оптимум для коропових
Вітамін D_3	200 000 МО	✓ NRC	Сезонно чутливий
Вітамін E	10 000 мг	✓ FAO/WHO	Антиоксидант
Вітамін C	15 000 мг	✓ FAO/WHO	У фосфатній формі
Вітамін K_3	2 000 мг	-	Додаткове джерело для згортання крові
Вітамін B_1 (тіамін)	5 000 мг	✓ NRC	Покращує апетит
Вітамін B_2 (рибофлавін)	4 000 мг	✓ NRC	Метаболізм білків
Вітамін B_3 (ніацин)	30 000 мг	✓ NRC	Енергетичний обмін
Вітамін B_5 (пантотенова кислота)	8,0 мг	✓ NRC	Ферментативна активність
Вітамін B_6 (піридоксин)	4,0 мг	✓ NRC	Синтез нейромедіаторів
Вітамін B_{12}	0,01 мг	✓ NRC	Еритропоез
Фолієва кислота	1,5 мг	✓ NRC	Синтез ДНК
Біотин	10,0 мг	✓ NRC	Стан шкіри і покривів

Вітамінний склад преміксу охоплює широкий спектр жиророзчинних та водорозчинних вітамінів, що мають важливе значення для росту, імунного захисту та обміну речовин у риб. Включення вітамінів A, D_3, E і C відповідає міжнародним стандартам і забезпечує антиоксидантну та протизапальну дію, тоді як вітаміни групи B підтримують енергетичний баланс і роботу ферментативних систем.

Табл. 2

Амінокислотний склад премікcу

Компонент	Кількісний вміст, мг/кг	Відповідність стандарту	Коментар
Лізин	100	✓ NRC	Основна незамінна амінокислота
Метіонін	50	✓ NRC	Сірковмісна амінокислота, детоксикація
Аргінін	50	✓ NRC	Участь у синтезі NO, судинна регуляція
Гліцин	30	✓ NRC	Гальмівний нейромедіатор
Триптофан	20	✓ NRC	Попередник серотоніну
Валін	5	✓ NRC	Група BCAA, енергетичне джерело для м’язів

Амінокислотний склад премікcу охоплює як основні незамінні, так і умовно незамінні амінокислоти, що відіграють ключову роль у метаболізмі білків, синтезі нейромедіаторів і формуванні імунної відповіді. Наявність лізину, метіоніну, триптофану та аргініну забезпечує зростання та стійкість організму риби до стресу, що є критично важливим у промисловій аквакультурі.

Табл. 3

Мінеральний склад премікcу

Мінерал	Кількісний вміст, мг/кг	Відповідність стандарту	Коментар
Кальцій (карбонат кальцію)	250	✓ NRC	Формування скелету, передача нервових імпульсів
Фосфор (дикальційфосфат)	150	✓ NRC	Енергетичний обмін, структура кісток
Цинк	10	✓ FAO/NRC	Імунітет, антиоксидантний захист
Мідь	1	✓ NRC	Синтез ферментів, пігментація
Залізо	15	✓ NRC	Транспорт кисню, ферментативна активність
Марганець	5	✓ NRC	Обмін речовин, ферментативна дія
Селен	5	✓ FAO	Антиоксидантна дія, щитоподібна залоза
Йод	100	✓ NRC	Синтез гормонів щитоподібної залози

Мінеральний склад преміксу сформовано з урахуванням потреб у макро- та мікроелементах, відповідно до сучасних рекомендацій NRC і FAO. Включення кальцію, фосфору, заліза, йоду та інших мінералів сприяє нормалізації обміну речовин, росту, формуванню кісткової тканини та підтримці антиоксидантного статусу риб.

Паралельне порівняння із міжнародними стандартами FAO/WHO та NRC підтвердило її відповідність світовим критеріям щодо мікронутрієнтів у раціонах риб.

Дотримання цих стандартів дозволяє вважати премікс придатним для використання як еталонний зразок, при формуванні подібних добавок для інших видів риб. Премікс може використовуватися у кормах для риб в умовах закритих рециркуляційних систем, ставкових господарств або інтенсивного вирощування. Дотримання цих стандартів дозволяє вважати премікс придатним для використання, як еталонний зразок, при формуванні подібних добавок для інших видів риб.

Висновки. Стандартизація преміксу «Супер Короп Буст 2 %» дозволяє забезпечити стабільну якість та ефективність продукту, спрощує контроль виробництва, полегшує його адаптацію до різних умов вирощування. Забезпечено відповідність міжнародним стандартам. Формула підходить для широкого спектру прісноводних риб. Розробка може слугувати зразком для подальших рецептур.

Список використаних джерел:

1. Aquaculture in China. Success Stories and Modern Trends. © 2018 John Wiley & Sons Ltd. 730 pp.

2. Albert G. J. Tacon (2020) Trends in Global Aquaculture and Aquafeed Production: 2000–2017, Reviews in Fisheries Science & Aquaculture, 28:1, 43-56, DOI: 10.1080/23308249.2019.1649634/

3. Державна Фармакопея України. Держ. п-во «Науково-експертний фармакопейний центр». 1-е вид., доп. 2. 2008. 620 с.

ШЛУНКОВО-КИШКОВИЙ СИНДРОМ У ПОРОСЯТИ ЯК НАСЛІДОК ВНУТРІШНЬОЇ ТОКСИКАЦІЇ: ЕНДОЕКОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Сачук Р. М., доктор ветеринарних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна
Радзиховський М. Л., доктор ветеринарних наук, професор кафедри епізоотології, мікробіології та вірусології
Дишкант О. В., кандидат ветеринарних наук, доцент кафедри епізоотології, мікробіології та вірусології
Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Рівне, Україна
Кацараба О. А., кандидат ветеринарних наук, доцент, доцент кафедри акушерства, гінекології та біотехнології відтворення імені Г. В. Звєрєвої
Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С. З. Гжицького, м. Львів, Україна

Стан внутрішнього середовища організму відіграє ключову роль у забезпеченні гомеостазу та адаптації тварин до дії патогенних чинників. Порушення ендоекологічної рівноваги, спричинене бактеріальними, вірусними або токсичними агентами, нерідко призводить до виникнення шлунково-кишкових захворювань. Особливо це стосується молодняку свиней, у якого високий ризик розвитку ентеропатій на тлі імунодефіцитних станів. У контексті ендоекології, такі клінічні випадки заслуговують на увагу як прояви інтоксикаційного синдрому з подальшими системними ураженнями [1, 2].

Мета дослідження: встановити патологоанатомічні ознаки та передбачувану етіологію шлунково-кишкового синдрому у поросяти, з позицій ендоекологічного підходу, до оцінки внутрішньої токсикації організму.

Після постановки мети було проведено клініко-патологоанатомічне дослідження трупа поросяти, яке загинуло на тлі симптомів шлунково-кишкового розладу. Візуальні зміни органів черевної та грудної порожнин свідчать про наявність поліорганного ураження, що, ймовірно, стало наслідком внутрішньої інтоксикації.

а)

б)

Рис. 1. Туша поросяти перед розтином (а) та патологоанатомічні зміни органів черевної порожнини (б).

На основі наданих рис. 1 можна зробити наступний опис клінічного випадку:

Опис патологоанатомічного випадку у поросяти.

На рис. 1 а зафіксовано тушу мертвої тварини (поросяти) з маркуванням (табличка №49). Видимих зовнішніх пошкоджень не виявлено. На рис. 1 б показано результати розтину черевної порожнини.

Патологоанатомічні зміни:

1. *Тонкий і товстий кишечник* – виражено переповнені вмістом, набряклі, з видимими кровонаповненими судинами, що може свідчити про запальний процес або розлади моторики.
2. *Шлунок* – розтягнутий, наповнений кашкоподібним вмістом, який виглядає як незасвоєний корм; можливий застій або порушення перетравлення.
3. *Печінка* – без видимих дистрофічних змін, з чіткими краями; жовчний міхур добре помітний.
4. *Легені* – знизу в кадрі, мають ознаки гіперемії або можливої пневмонії; частина тканини виглядає ущільненою, темно-червоною, що може бути ознакою застійної або катарально-геморагічної пневмонії.

Попередній висновок:

З огляду на характер змін у шлунково-кишковому тракті та легенях, можна припустити наявність гострої інтоксикації або шлунково-легеневого синдрому. Ймовірні причини смерті – токсикоінфекція, гастроентерит або аспіраційна пневмонія на тлі загального ослаблення організму.

Подібні знахідки відповідають клініко-морфологічній картині ентероінфекцій бактеріальної етіології, що спричиняють глибокі ендоекологічні порушення та потребують системного підходу до профілактики та ранньої діагностики.

Список використаних джерел:

1. Профілактика кишкових інфекцій бактеріальної етіології у свиней. Томаш Вертелецкі, В. В. Стибель, І. Я. Мазур, А. Й. Колпак. Науково-технічний бюлетень Державного науково-дослідного контрольного інституту ветеринарних препаратів та кормових добавок і Інституту біології тварин. Львів, 2024. Вип. № 25, №1. С. 30–36. doi: 10.36359/scivp.2024-25-1.04.

2. Бактеріальні кишкові інфекції свиней. Т. І. Стецько. Науково-технічний бюлетень Державного науково-дослідного контрольного інституту ветеринарних препаратів та кормових добавок і Інституту біології тварин. Львів, 2022. Вип. № 26, №1. С. 161–183. doi: 10.36359/scivp.2022-23-1.23.

ДО КОНЦЕПЦІЇ МЕЛІОРАТИВНОЇ ПРИРОДНО-АНТРОПОГЕННОЇ ГЕОЕКОСИСТЕМИ

Сташук М. О., аспірант спеціальності 101 «Екологія»
Мартинюк В. О., кандидат географічних наук, професор кафедри природничих наук
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні процеси трансформації природних ландшафтів під впливом меліоративних заходів зумовлюють необхідність глибокого наукового осмислення особливостей функціонування природно-антропогенних геоекосистем. Меліорація визначається як комплекс організаційно-технічних і агротехнічних заходів, спрямованих на поліпшення водного, теплового, повітряного та поживного режимів ґрунтів для забезпечення їх стійкості та продуктивності.

Унаслідок меліоративної діяльності природні територіальні комплекси зазнають значних змін, що призводить до формування специфічного типу геоекосистем – меліоративних природно-антропогенних геоекосистем. Для таких систем характерне інтегроване функціонування природних процесів (геологого-геоморфологічних, метеорологічних, гідрологічних, біологічних) і антропогенних чинників (техногенна діяльність, управління земельними ресурсами, інфраструктурне навантаження).

Геоекосистема розглядається нами як відкрита, динамічна система, яка охоплює абіотичну підсистему (атмосферу, літосферу, гідросферу), біотичну підсистему (рослинність, тваринний світ, мікроорганізми), а також господарську підсистему, які знаходяться в постійній взаємодії та обміні енергією, речовиною й інформацією в межах певної території.

Природно-антропогенна геоекосистема (ПАГ) формується внаслідок активного впливу людини на природне середовище, зокрема через меліорацію, що змінює його базові властивості й функції з метою досягнення певних господарських цілей [1, с. 42]. Цей тип геоекосистем зберігає основні природні функції, водночас набуваючи нових властивостей, зумовлених технологічними процесами меліорації.

У контексті меліоративного природокористування ПАГ є результатом цілеспрямованого перетворення природних ландшафтів, спрямованого на підвищення їхньої продуктивності, стійкості до негативних природних явищ (засух, підтоплення, ерозії) та забезпечення сталого землекористування.

Меліоративні заходи суттєво змінюють гідрологічний режим територій, зокрема через регулювання рівня ґрунтових вод і коригування водно-повітряного балансу. Вони також впливають на морфологію ґрунтового профілю, змінюючи структуру ґрунтів внаслідок таких процесів, як осушення, зрошення та рекультивація. Важливою складовою є зміна біогеохімічних циклів, зокрема трансформація потоків елементів живлення і органічної речовини, а також зміни у властивостях біоти.

Меліоративна ПАГ являє собою складну відкриту систему, що формуються внаслідок цілеспрямованого перетворення природних ландшафтів. Такі трансформації здійснюються з метою підвищення продуктивності територій та їх стійкості до негативних природних і антропогенних впливів. В її структурі інтегруються три основні компоненти: природний, техногенний і соціоекономічний. Природний компонент

включає абіотичні елементи, такі як рельєф, клімат, гідрологія та ґрунти, а також біотичні елементи – рослинність і тваринний світ, які забезпечують основні екосистемні функції, такі як колообіг речовин, енергетичний обмін і підтримка біорізноманіття. Техногенний компонент включає меліоративні споруди, такі як канали, дренажні системи та насосні станції, а також агротехнічні заходи та інфраструктуру, що регулюють водний режим і створюють оптимальні умови для сільськогосподарської діяльності. Соціоекономічний компонент охоплює форми землекористування, управлінські рішення, нормативно-правову базу та економічні механізми, які визначають масштаб і напрям меліоративних заходів.

Функціонування меліоративної геоекосистеми залежить від взаємодії цих компонентів і забезпечує виконання ключових функцій. Гідрологічна функція полягає в регулюванні водного режиму території, зокрема в осушенні надмірно зволожених земель і зрошенні посушливих ділянок. Ґрунтозахисна функція забезпечує запобігання ерозії, засоленню та деградації ґрунтів через підтримку оптимального водно-повітряного режиму. Біопродуктивна функція сприяє високій продуктивності агроекосистем завдяки оптимізації мікрокліматичних і ґрунтових умов. Окрім того, екологічна функція забезпечує підтримку екологічної рівноваги, збереження біорізноманіття та надання екосистемних послуг.

Природні чинники, такі як кліматичні умови, гідрологічні особливості, характеристики ґрунтів та біоти, відіграють важливу роль у трансформації геоекосистем. Зміни температурного режиму, кількості та розподілу опадів, а також частота екстремальних погодних явищ значно впливають на водний баланс територій, ефективність меліоративних заходів і стійкість агроландшафтів. Рівень ґрунтових вод, наявність природних водотоків та їхній режим визначають необхідність і тип меліоративних заходів, а також безпосередньо впливають на ризики підтоплення або засолення ґрунтів. Тип ґрунту, його механічний склад, вміст гумусу та інших поживних речовин визначають потенціал продуктивності землі та потребу в меліорації. Крім того, склад і структура рослинного покриву, активність мікроорганізмів та інших біотичних компонентів впливають на колообіг речовин, родючість ґрунтів і здатність геоекосистем до адаптації й стійкості до зовнішніх впливів.

Антропогенний вплив є вирішальним фактором у трансформації меліоративних геоекосистем. Меліоративні заходи, такі як осушення, зрошення, будівництво дренажних систем та інших гідротехнічних споруд, змінюють природний водний режим територій. Це, у свою чергу, може призводити до деградації ґрунтів, зниження біорізноманіття та інших негативних екологічних наслідків. Інтенсивне землеробство, надмірне використання добрив і пестицидів, а також порушення сівозмін сприяють виснаженню ґрунтів, забрудненню водних ресурсів та зниженню екологічної стійкості геоекосистем. Крім того, будівництво доріг, населених пунктів та інших об’єктів інфраструктури змінює ландшафт, порушує компоненти природної підсистеми геоекосистеми та сприяє фрагментації середовища. Процеси урбанізації та зміна призначення земель, такі як переведення сільськогосподарських угідь у забудовані території, також суттєво впливають на структуру і функції геоекосистем.

Особливо важливим є фактор глобальних змін клімату, спричинених людською діяльністю, які посилюють природні ризики. Зміни клімату змінюють гідрологічні режими, що, в свою чергу, може значно вплинути на ефективність меліоративних

заходів. Такі зміни можуть погіршити ситуацію, створюючи нові екологічні та соціоекономічні виклики.

Взаємодія природних і антропогенних чинників часто має синергетичний ефект, коли їхній спільний вплив перевищує суму окремих ефектів. Наприклад, зміни клімату можуть посилювати негативні наслідки інтенсивного землеробства, а нераціональне управління водними ресурсами може призвести до катастрофічних змін у гідрологічному режимі територій. Тому важливо враховувати ці взаємозв'язки для розробки ефективних стратегій управління геоекосистемами.

Трансформація меліоративних ПАГ під впливом природних і антропогенних чинників призводить до значних змін у їхній структурі та функціонуванні, що може спричиняти деградацію ґрунтів, зниження біорізноманіття, порушення водного балансу та виникнення соціально-економічних наслідків. Процеси засолення, ерозії, зниження родючості ґрунтів і інші негативні зміни значно погіршують якість ґрунтів та знижують їхню продуктивність [2, с. 127]. Крім того, зміни у середовищі існування можуть призвести до втрати видів, спрощення геоекосистем та зниження їх стійкості. Модифікація гідрологічного режиму може спричиняти такі проблеми, як підтоплення, виснаження водних ресурсів та інші гідрологічні виклики. Все це в кінцевому підсумку веде до зниження продуктивності агроландшафтів, погіршення умов життя населення та виникнення нових соціально-економічних проблем.

У зв'язку з цими процесами постає потреба в розробці та впровадженні комплексних підходів до управління меліоративними ПАГ. Ці підходи повинні враховувати як природні, так і антропогенні чинники, щоб забезпечити стабільність і продуктивність систем, а також зберегти їх екологічну рівновагу.

В межах концептуального підходу до дослідження меліоративних ПАГ було виявлено, що ці системи є складними динамічними утвореннями, що формуються внаслідок взаємодії природних процесів та антропогенної діяльності. Меліорація, як ключовий чинник, спрямована на оптимізацію водного режиму ґрунтів і стабілізацію агроландшафтів, формує специфічний тип геоекосистем, у яких природні процеси переплітаються з антропогенними чинниками. Такі системи характеризуються значними змінами в гідрологічному режимі, морфології ґрунтового профілю та динаміці біогеохімічних циклів.

Функціонування меліоративних ПАГ визначається впливом комплексу природних чинників, таких як кліматичні умови, гідрологічні особливості, ґрунтові характеристики та біотичні фактори, а також антропогенними впливами, серед яких виділяються меліоративні заходи, сільськогосподарська діяльність, інфраструктурний розвиток, зміни в землекористуванні і кліматичні зміни. Взаємодія цих чинників може мати синергетичний ефект, що призводить до деградації ґрунтів, зниження біорізноманіття, порушення водного балансу та виникнення соціально-економічних наслідків.

Враховуючи виявлені закономірності, стає очевидною необхідність розробки та впровадження комплексних підходів до управління меліоративними ПАГ. Це дозволить забезпечити стабільність і продуктивність таких систем, зберегти екологічну рівновагу та сприяти сталому розвитку агроландшафтів.

Список використаних джерел:

1. Пилипович О. М., Ковальчук І. І. Геоекологія річково-басейнової системи верхнього Дністра : монографія. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 282 с.

2. Тимофійчук Н. М. Природокористування та його оптимізація у геосистемах гірської частини басейну ріки Черемош : дис. канд. геогр. наук : 11.00.11. Львів, 2023. 293 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Ткачук Ю. Т., магістрантка
Мельник В. Й., кандидат географічних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Впровадження цифрових технологій у навчальний процес спричинило значні зміни в освітній системі. Це є результатом загального курсу на цифровізацію суспільства та бажання підвищити якість освіти відповідно до стандартів Нової української школи. Особливо важливим є використання цифрових інструментів у навчальному процесі природничих предметів, біології та основ здоров'я. Ці теми пов'язані з життям і здоров'ям людини, тому їх опанування потребує інтерактивного, практичного та наочного підходу. Цифрові технології дозволяють учням брати участь у пізнавальних заходах, розвивати здатність до критичного мислення та підтримувати здоровий спосіб життя.

Цифрові технології стають все більш важливими для ефективної взаємодії вчителів і учнів у загальному освітньому процесі. Це особливо помітно на уроках біології та основ здоров'я, які вимагають не лише логічного мислення, але й розуміння того, як знання можна використовувати в реальному світі. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) дозволяє створювати більш динамічне та інтерактивне навчальне середовище, що відповідає вимогам сучасної школи [1].

З приходом цифрових застосунків уроки біології сильно змінилися. Використання їх у викладанні біології у школі виправдано, тому що дозволяє не тільки активізувати діяльність учнів, а й дає можливість підвищити якість освіти, професійний рівень педагога, використовувати різні форми спілкування учасників освітнього процесу. Можливість демонструвати біологічні процеси та анатомічні структури за допомогою 3D-моделей, відеосимуляцій і анімацій є однією з головних переваг використання цифрових технологій. Наприклад, на уроці, присвяченому будові клітини, учні можуть досліджувати її компоненти у тривимірному форматі, розглядати їхню функцію та взаємодію, що є неможливим під час роботи лише з плакатами або підручниками [2]. Це покращує розуміння складних концепцій і сприяє глибшому засвоєнню знань.

Цифрові інструменти на уроках основ здоров'я допомагають учням спостерігати за своїм тілом і брати на себе відповідальність за його стан. Учні можуть використовувати свої знання в реальному житті, застосовуючи мобільні програми для контролю свого харчування, сну, фізичної активності та психоемоційного стану. Наприклад, вивчаючи тему «Режим дня», школярі можуть самостійно складати графіки сну й активності, а потім аналізувати результати, використовуючи цифрові платформи [5].

Особливу увагу слід приділяти платформам для дистанційного та змішаного навчання, таким як Classtime, Google Classroom, Moodle і LearningApps. Вони дозволяють миттєве оцінювання знань, обмін матеріалами та групову роботу учнів. Наприклад, створення інтерактивних вправ на LearningApps або тестів у Google Forms дозволяє не лише швидко перевірити рівень засвоєння нової теми, а й виявити прогалини в знаннях, які потребують подальшого детального опрацювання [3, 4].

Уроки доповненої реальності (AR), також відомі як віртуальні лабораторії, дають учням можливість проводити умовні експерименти, не ризикуючи своїм здоров'ям, або не потребуючи спеціалізованого обладнання. Такі ресурси як BioDigital Human або Anatomy 4D надають вчителю можливість «занурити» клас у віртуальну подорож людським тілом, що не лише викликає зацікавленість, а й закріплює знання практичним шляхом [2].

Цифрові технології стали основою для розробки інтерактивних вправ. Вчитель може розробляти майстер-класи, опитування, ділові ігри тощо, а інтерактивні вправи на уроках біології можуть бути новим методом організації активної роботи учнів. Уроки із впровадженням цифрових застосунків роблять спілкування вчителя з учнем більш змістовним і діяльним .

Таким чином, використання цифрових технологій у навчанні біології та основ здоров'я значно підвищує ефективність навчання та робить його більш зрозумілим, інтерактивним і практичним. Цифрові інструменти допомагають учням краще зрозуміти матеріал і отримати ключові навички. Вони також допомагають їм стати більш незалежними та відповідальними. Вони також дозволяють використовувати індивідуальний підхід для кожного учня, підвищують інтерес до природничого циклу навчання та підвищують розуміння важливості збереження здоров'я. З огляду на ці переваги цифрові технології мають стати життєво важливими для сучасного навчання, зокрема в галузі біологічної освіти та основ здоров'я, а у майбутньому їх використання тільки розширюватиметься та удосконалюватиметься.

Список використаних джерел:

1. Кобзар О.І. Використання ІКТ на уроках біології. Біологія і хімія в рідній школі. 2018. №1. С. 12–15.

2. Литвиненко Л. В. Доповнена реальність у школі: досвід застосування. Освітні технології. 2020. №4. С. 22–25.

3. Савченко О. Я. Нова українська школа: методичні аспекти впровадження. Початкова школа. 2019. №9. С. 3–8.

4. Ткаченко Л. В. Цифрові інструменти оцінювання на уроках. Інформаційні технології в освіті. 2021. №3. С. 45–48.

5. Іванюк І. Д. Цифрові додатки як засіб формування здорового способу життя. Здоров'я і фізична культура. 2020. №2. С. 16–19

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОПУЛЯЦІЙНОГО СКЛАДУ КОМАХ НЕКРОБІОНТІВ У МІСЦЯХ ОЗЕЛЕНЕННЯ УРБАНІЗОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ

Туринський Д., магістр 1-го курсу спеціальності «Біологія та біохімія»
кафедри біології, здоров'я людини та фізичної терапії
Сяська І., доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри біології, здоров'я людини та фізичної терапії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У роботі представлено характеристику популяційного складу комах некробіонтів у місцях озеленення міста Шепетівки. Проведено аналіз кліматичних умов регіону дослідження. Сформовано основні фактори існування комах-некробіонтів у місцях озеленення урбанізованих територій.

Ключові слова: комахи-некробіонти, умови існування, зелені зони, некроентомофауна, ентомонекрокомплекс.

Характеристика популяційного складу комах-некробіонтів у місцях озеленення урбанізованих територій – це дослідження, яке охоплює аналіз видового складу, чисельності, сезонної динаміки та екологічної ролі комах, що живляться або розвиваються на мертвих органічних залишках (некробіонти), у межах міських зелених зон. Такий аналіз є важливим для розуміння екосистемних процесів у міському середовищі, зокрема детритофагії, рециркуляції органіки та підтримання біорізноманіття.

Умови існування комах-некробіонтів (організмів, які живляться мертвими тваринами або розвиваються на них) залежать від ряду біотичних і абіотичних факторів. У межах урбанізованих територій ці умови мають свої особливості. При дослідженні популяційного складу даних комах потрібно враховувати обидва фактори [1].

Клімат досліджуваної території є теплий і вологий, що позитивно впливає на процеси життєдіяльності та розвитку комах – некробіонтів. Вологісту грунту залежить від температури повітря, типу грунтової поверхні і рослин. Територія дослідження розміщується у зоні достатнього зволоження. Щодо грунтового покриву, то в даному регіоні переважають чорноземи опідзолені легко суглинисті [2].

Комахи-некробіонти живляться, відкладають яйця або розвиваються на мертвих організмах. Вони є ключовими учасниками розкладу органіки та частиною детритного ланцюга живлення. У процесі їхньої життєдіяльності сформувалися певні етапи існування некробіонтів на субстраті:

1. Колонізація (пошук джерела): першими з'являються мухи (Calliphoridae, Sarcophagidae), які здатні виявляти трупи за запахом вже через кілька хвилин після смерті; слідом з'являються жуки: мертвоїди (Silphidae), шкіроїди (Dermestidae), стафіліни (Staphylinidae).
2. Розмноження і розвиток: самки відкладають яйця на трупах; личинки живляться тканинами, сприяючи розкладу; через кілька днів відбувається заляльковування і розвиток імаго.
3. Завершення процесу розкладу: після висихання залишків останніми на об'єкті з'являються комахи, які живляться шерстю, шкірою, сухими рештками (Dermestidae, Trogidae).

Умови, що сприяють розвитку комах-некробіонтів у місцях озеленення урбанізованих територій, формуються у результаті взаємодії природних факторів та антропогенного впливу. Урбанізовані зелені зони (парки, сквери, двори, лісосмуги) можуть створювати сприятливі мікроекосистеми для цих видів. Основні умови, що сприяють розвитку некробіонтів: **наявність органічних решток (субстрату).** Чим більше доступного матеріалу для гниття – тим більше шансів для колонізації; мікроклімат зелених зон; слабкий антропогенний контроль; біорізноманіття і взаємодія з іншими організмами; сезонність; транспорт і люди як чинники переносу [3].

У зелених зонах міст (парки, сквери, лісосмуги) зазвичай зустрічаються представники таких родин некробіонтних комах:

- Calliphoridae (мухи-синці)
- Sarcophagidae (м'ясні мухи)
- Silphidae (мертвоїди)
- Dermestidae (шкіроїди)
- Staphylinidae (стафіліни)
- Histeridae (пластинчасті жуки)

Функціональне значення некробіонтів:

- Розкладання мертвих тіл, перетворення їх на доступні сполуки для інших організмів.
- Регуляція патогенів – знищення гниючої маси зменшує поширення хвороб.
- Участь у ланцюгах живлення – є кормовою базою для птахів, павуків, хижих комах.
- На основі їх розвитку визначають час і обставини смерті (судова ентомологія).

Комахи-некробіонти – незамінні учасники екосистемних процесів, без яких **розкладання органіки, самоочищення природи та мікробіологічний баланс** були б значно порушені [4].

Значення комах-некробіонтів для людей має як **позитивні,** так і **негативні** сторони. Ці комахи, хоча й асоціюються з гниттям і трупами, але вони виконують важливі функції, що прямо чи опосередковано впливають на життя людини. Вплив некробіонтів на людину – системно важливий, бо вони: підтримують чистоту середовища; сприяють розвитку науки та медицини; але при цьому потребують контролю, щоб не становити санітарної чи побутової загрози [5].

У результаті дослідження популяційного складу комах-некробіонтів у зелених зонах урбанізованих територій встановлено, що ці комахи відіграють важливу роль у функціонуванні міських екосистем. Основними групами, які переважали за чисельністю та видовим різноманіттям, були представники родин *Calliphoridae*, *Sarcophagidae*, *Silphidae*, *Dermestidae* та *Staphylinidae*. Їхній розвиток значною мірою залежить від наявності органічних решток, мікрокліматичних умов (температура, вологість, затіненість), а також рівня антропогенного впливу.

Максимальне різноманіття та чисельність некробіонтів зафіксовано в ділянках з низьким рівнем санітарного догляду, де створюються сприятливі умови для розкладу органіки. Водночас у добре доглянутих парках їхня чисельність була значно нижчою. Це свідчить про адаптивність комах-некробіонтів до умов міського середовища та їхню здатність колонізувати навіть фрагментовані мікробіотопи.

Таким чином, некробіонти є важливою складовою урбоекосистем, виконуючи роль природних утилізаторів органіки, впливаючи на епідеміологічну ситуацію, а також становлячи потенціальну цінність для криміналістичних і медико-біологічних досліджень. Їхній популяційний склад є індикатором санітарного стану зелених зон міста та може використовуватися в екологічному моніторингу урбанізованих територій.

Список використаних джерел:

1. Булахов В. Л., Пахомов О. Є. Функціональна зоологія. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2010. 392 с.
2. Ковальчук Г.В. Зоологія з основами екології. Суми: Університетська книга, 2023. 615 с.
3. Коржова Т. О. Видовий склад комах-некробіонтів на ділянках з різними типами грунтів в околицях міста Харкова (Україна) / Т. О. Коржова, Т. Ю. Маркіна, Я. О. Бачинська // Біологія та валеологія : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Вип. 21. Харків: ХНПУ, 2019. С. 97–103.
4. Крочко В.Ю., Рошко В.Г. Лабораторний практикум з ентомології. Ужгород, 1999. 56 с.
5. Шейко В. М. Кушнаренко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. 3-тє вид. Київ: Знання-Прес, 2003. 274 с.

СТРУКТУРОВАНІСТЬ ТА МЕХАНІЧНІ ПАРАМЕТРИ ДЕНТИНУ

Шевчук В. В., здобувачка вищої освіти
Бордюк М. А., кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін
КЗВО «Рівненська медична академія», м. Рівне, Україна

Під впливом травм, старіння, механічних та теплових навантажень, карієсу структурна організація зубної тканини може змінюватися. Для відновлення структурних та фізичних характеристик потрібно використовувати біосумісні стоматологічні матеріали, які за своїми фізико-хімічними властивостями є близькими до відповідних характеристик зубів, зокрема дентину. Порівняння клініко-технологічних та фізико-механічних властивостей таких композитів вітчизняного, імпортного виробництва потребує експериментального та модельного дослідження дентину.

Об’єктом досліджень використовувався дентин зубної тканини людини. Густину дентину визначали методом гідростатичного зважування, похибка методу не перевищує 0,3 %. В експериментах використовували ультразвукові хвилі малих амплітуд, що дозволило досліджувати силове поле гетерогенної структури, що обумовлює швидкість поширення ультразвуку, його поглинання, кінетику та динаміку руху структурних одиниць і одержати дані про внутрішню структуру матеріалу без його руйнування. Визначення швидкості поширення поздовжньої і поперечної ультразвукової хвилі (УЗ) при частоті 1,884 МГц реалізовували за допомогою методу, що базується на порівнянні результатів прямих вимірювань часу поширення зондувального імпульсу через імерсійну рідину при відсутності зразка та при зразку між випромінювачем і приймачем. Швидкість в дентині

поздовжньої хвилі складала 3850 м/с, а зсувної – 1500 м/с.

Коефіцієнти затухання поздовжніх та поперечних ультразвукових хвиль в дентині визначали за співвідношеннями:

$$\alpha_l = \frac{1}{d} ln \frac{A_0}{A_l}; \quad \alpha_t = \frac{\sqrt{\upsilon_t^2 - \upsilon_p^2 sin^2(\theta_{\text{ёд.}})}}{\upsilon_t d} ln \frac{A_0}{A_t}.$$

де A_0 – амплітуда зондуючого імпульсу УЗ-хвилі на приймачі сигналу без зразка; $A_{l,t}$ – амплітуда зондуючого імпульсу поздовжньої (поперечної) УЗ-хвилі на приймачі сигналу після проходження через зразок. Похибка вимірювань для α_l і α_t – 0,5 Нп/м. За значеннями швидкостей, коефіцієнтів затухання поздовжніх та поперечних ультразвукових хвиль визначали комплексні модулі пружності дентину при поздовжній, зсувній та об'ємній деформаціях (E, μ, К), дійсні (E', μ′, К) та уявні частини (E'', μ″, К).

При відомих значеннях υ_l, υ_t коефіцієнт Пуассона для дентину обчислюється за співвідношенням:

$$\nu = \frac{2 - \left(\frac{\upsilon_t}{\upsilon_l}\right)^2}{2\left(1 - \left(\frac{\upsilon_t}{\upsilon_l}\right)^2\right)}$$

і його значення рівне 0,41 (за літературними джерелами коефіцієнт Пуассона дентину знаходиться в межах 0,13-0,54).

Співставлення значень динамічних модулів дентину вказує на різні механізми таких деформацій на нано-, мезо- та мікроскопічному рівнях. Це потребує як розгляду макроскопічного напружено-деформованого стану у різних локація, що деформуються, так і аналізу процесів у масштабах структуроутворень гетерогенних систем. Модель пружності різноопірних матеріалів з розподіленими мікродефектами дозволяє оцінювати напруження та деформації на різних ділянках дентину.

Внаслідок зовнішнього впливу у структуроутвореннях дентину з'являються мікро-, мезо- і макродефекти, що унеможливлює використання моделі суцільного середовища. Тому дентин розглядали як фрактальну структуру (кластерна модель), що описується перколяційними параметрами. Оскільки дентин є термодинамічно неврівноваженою системою і для неї не виконується принцип Пригожина-Денфея, для опису структури потрібно розглянути мінімум два параметри порядку: d – розмірність евклідового простору; d_f – фрактальну (Хаусдорфову) розмірність. За синергетичним підходом фрактальні розмірності структуроутворень дентину знаходили за співвідношенням:

$$d_f = (d-1)(1+\nu)$$

де d=3 – розмірність евклідового простору; ν – коефіцієнт Пуассона. Аналіз фрактальних розмірностей (2,78-2,84) для структурної організації дентину вказує на те, що характерні площинно-об'ємні ефекти.

Неоднорідність структуроутворення дентину моделювали на основі фрактально-перколяційного підходу. Області ближнього порядку в дентині утворюють каркас перколяційного кластеру, і така підмножина описується критичним індексом перколяції β. Іншу підмножину в структурній організації складають невпорядковані області, що характеризуються критичним індексом перколяції.

Висновки. Визначені фізико-механічні характеристики дентину та моделі його структурної організації дозволяють передбачити його поведінку в умовах деформаційних, теплових, електричних навантажень та прогнозувати процеси виготовлення штучного дентину з природніх та синтетичних матеріалів, зокрема полімерів.

СЕКЦІЯ IV.
МОЛОДИЙ ІТ-ФАХІВЕЦЬ

ЦИФРОВА ОСВІТА ТА EDTECH: АВТОМАТИЗАЦІЯ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ

Гафич Є. М., здобувач першого рівня вищої освіти
Петренко С. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. Інформаційні технології дедалі більше інтегруються в освітнє середовище, змінюючи традиційні підходи до управління освітніми процесами. Одним із важливих напрямів цифрової трансформації є автоматизація електронного документообігу в навчальних закладах. Це дозволяє значно підвищити ефективність обробки академічної документації, зменшити навантаження на адміністративний персонал та підвищити точність даних. Використання інформаційних систем для управління освітніми документами є важливим кроком до впровадження цифрової освіти нового покоління.

Ключові слова: цифрова освіта, EdTech, електронний документообіг, автоматизація, інформаційні системи.

Yevhen Hafych. Digital Education and EdTech: Automation of Electronic Document Management.

Abstract. Information technologies are increasingly integrating into the educational environment, changing traditional approaches to managing educational processes. One of the important areas of digital transformation is the automation of electronic document management in educational institutions. This significantly improves the efficiency of academic documentation processing, reduces the administrative burden, and enhances data accuracy. The use of information systems to manage educational documents is a crucial step toward implementing next-generation digital education.

Key words: digital education, EdTech, electronic document management, automation, information systems.

Сучасна освіта стрімко розвивається у напрямку цифровізації, і автоматизація документообігу є невід'ємною частиною цього процесу. Традиційна обробка паперових документів, таких як дипломи чи додатки, потребує багато часу, ресурсів та є схильною до помилок. Впровадження систем електронного документообігу дозволяє мінімізувати ці недоліки.

Електронний документообіг (обіг електронних документів) – сукупність процесів створення, оброблення, відправлення, передавання, одержання, зберігання, використання та знищення електронних документів, які виконуються із застосуванням перевірки цілісності та у разі необхідності з підтвердженням факту одержання таких документів [1, розд. III, ст. 9].

Електронні інформаційні системи для документообігу забезпечують ефективне збирання, обробку та збереження академічних даних. Завдяки можливості інтеграції з зовнішніми джерелами інформації (наприклад, студентськими базами даних), система

автоматично формує документи на основі актуальної інформації про студентів, їх успішність та кваліфікації.

Однією з ключових переваг використання таких систем є автоматизація створення документів. Застосування шаблонів та механізмів динамічної підстановки даних дозволяє значно скоротити час підготовки великої кількості стандартних документів і зменшити ризики виникнення помилок, що є характерним для ручної обробки.

Додатково, важливою складовою сучасних рішень є можливість автоматичної конвертації документів у формати, зручні для подальшого використання та архівування. Це спрощує обмін документами між різними учасниками освітнього процесу та забезпечує їх легкий перегляд на різних пристроях.

Зберігання даних у захищених хмарних середовищах забезпечує надійний доступ до документів незалежно від фізичного місцезнаходження користувачів. Системи такого типу зазвичай підтримують багаторівневий захист інформації, включаючи шифрування та автентифікацію, що є важливим для дотримання вимог конфіденційності освітньої інформації.

Переваги автоматизації електронного документообігу в освітньому процесі:

1. Підвищення швидкості та точності створення документів;
2. Зменшення адміністративного навантаження на співробітників закладів освіти;
3. Оптимізація процесів збереження, пошуку та обміну документами;
4. Покращення якості обслуговування студентів і викладачів;
5. Забезпечення високого рівня безпеки даних.

Таким чином, автоматизація документообігу виступає потужним інструментом цифрової трансформації освіти, створюючи умови для впровадження інноваційних підходів в управління навчальними закладами та підтримуючи розвиток екосистеми EdTech.

Список використаних джерел:

1. Про електронні документи та електронний документообіг : Закон України від 22.05.2003 № 851-IV : станом на 31 груд. 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-15 (дата звернення: 26.04.2025).

ВІРТУАЛЬНА РОЗРОБКА ПРОЄКТІВ ІНТЕРНЕТУ РЕЧЕЙ ЗАСОБАМИ CISCO PACKET TRACER

Гуменний Д. С., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Шинкарчук Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Інтернет речей (IoT) є однією з ключових технологій сучасного цифрового світу. Його інтеграція в різні галузі дозволяє автоматизувати процеси, підвищити ефективність систем і забезпечити новий рівень взаємодії між пристроями та користувачами. В умовах активного впровадження IoT-рішень зростає потреба у їхньому моделюванні та тестуванні ще до фактичного розгортання. Віртуальне проєктування стає важливим етапом у створенні надійних, безпечних і ефективних систем. У цьому контексті особливе значення має використання Cisco Packet Tracer – інструмента, що дозволяє віртуально моделювати IoT-інфраструктуру.

Cisco Packet Tracer – це багатофункціональне середовище для мережевого моделювання, яке окрім класичних мережевих рішень, також підтримує розробку сценаріїв Інтернет речей [1]. Цей інструмент дозволяє створювати симуляції з підключенням різноманітних пристроїв, таких як датчики температури, дверні сенсори, лампи, розумні вимикачі, вентилятори та мікроконтролери. Користувач має змогу задавати логіку взаємодії між пристроями через умовні сценарії (IF-THEN), а також використовувати базові елементи програмування подій.

У Packet Tracer реалізовано підтримку IoT-кодування за допомогою вбудованого інтерпретатора JavaScript. Це дозволяє створювати складніші сценарії поведінки пристроїв та автоматизувати їхню взаємодію на основі отриманих даних. Наприклад, при перевищенні певного порогу температури може автоматично вмикатися вентилятор або надсилатися повідомлення адміністратору. Серед інших можливостей Packet Tracer – емуляція роботи з хмарними сервісами (Cloud) і підтримка MQTT-брокера для моделювання обміну даними між пристроями.

Однією з переваг Packet Tracer є його навчальна спрямованість. Інструмент дозволяє безкоштовно практикуватися в проєктуванні Інтернет речей студентам і початківцям, надаючи широкий спектр компонентів і можливостей для тестування мережевих топологій та рішень [2].

В процесі дослідження розроблено кілька прототипів IoT-систем із використанням середовища Packet Tracer.

1. Система моніторингу температури та вологості у теплиці.

Використовуються датчики температури та вологості, які передають дані на мікроконтролер. Якщо температура перевищує 30°C, вмикається вентилятор (рис. 1). Якщо вологість падає нижче 40%, надсилається повідомлення користувачу (рис. 2).

```
if (temperatureSensor.value > 30) {
  fan.setPower(true);
}
if (humiditySensor.value < 40) {
  sendNotification("Вологість у теплиці занадто низька");
```

Рис.1 Система моніторингу температури та вологості, фрагмент коду на

JavaScript

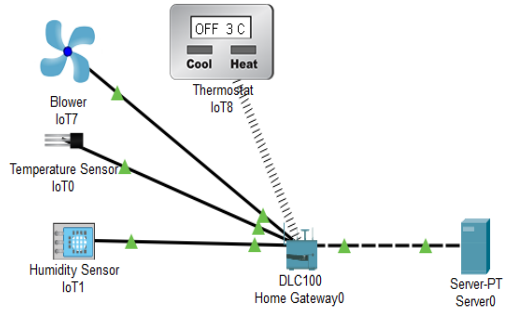

Рис.2 Топологія системи моніторингу температури та вологості у теплиці в Packet Tracer

2. Система автоматичного освітлення в «розумному будинку».

Датчики руху та освітленості регулюють вмикання світла (рис. 3). Світло вмикається лише за умови наявності руху та низького рівня освітлення (менше 20%) (рис. 4).

```
if (motionSensor.triggered && lightSensor.value < 20) {
  light.setPower(true);
} else {
  light.setPower(false);
```

Рис.3 Датчика руху та освітленості, фрагмент коду на JavaScript

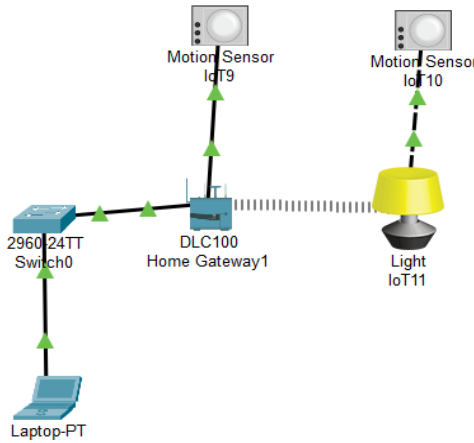

Рис.4 Топологія системи автоматичного освітлення в Packet Tracer

3. Система контролю доступу з використанням RFID.

Кожна RFID-картка має унікальний ID. Мікроконтролер порівнює з базою даних дозволених ID (рис. 5). Якщо ID авторизований – відкривається дверний замок і подія реєструється у журналі (рис. 6) [3].

```
if (rfidReader.lastCardId == "ABC123") {
  doorLock.setLocked(false);
  logEvent("Доступ дозволено: ABC123");
} else {
  logEvent("Спроба несанкціонованого доступу");
```

Рис.5 Система контролю доступу, фрагмент коду на JavaScript

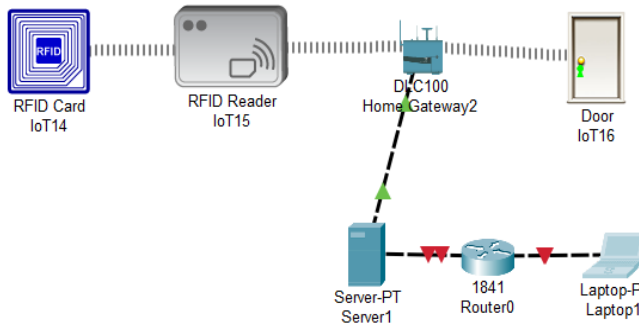

Рис.6 Топологія системи контролю доступу з використанням технології RFID в Packet Tracer

Кожен із цих прикладів демонструє ефективність підходу до віртуального проєктування, ще до реального впровадження можна оцінити функціональність системи, знайти й усунути потенційні помилки, протестувати різні варіанти взаємодії пристроїв.

Отже, віртуальне проєктування рішень Інтернету речей за допомогою Cisco Packet Tracer є важливою частиною у сучасній інженерній практиці. Cisco Packet Tracer забезпечує ефективну підготовку до реального розгортання систем Інтернет речей, дозволяє моделювати складні сценарії взаємодії між пристроями та формує основу для навчання й розвитку навичок у сфері цифрових технологій. Подальше удосконалення цього підходу сприятиме підвищенню якості проєктування IoT-рішень у різних галузях.

Список використаних джерел:

1. What is Cisco Packet Tracer? | Free Training and Download. URL: https://www.netacad.com/cisco-packet-tracer (дата звернення: 12.04.2025).

2. Packet Tracer - Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Packet_Tracer (дата звернення: 16.04.2025).

3. K. Singh, B. Patro Elliptic curve sign encryption based security protocol for RFID, KSII Trans. Internet Inf. Syst., 2020, vol. 14, no. 1, pp. 344-365.

РОЗРОБКА ВЕБРЕСУРСУ ДЛЯ АВТОМАТИЗОВАНОГО СТВОРЕННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАНЬ

Гурик Я. М., здобувач вищої освіти,
Шевцова Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Онлайн опитування – це цифрова анкета, яка використовується для збору інформації від цільової аудиторії. По суті, це віртуальна форма, яку заповнюють респонденти, надаючи дані про їхні думки. Автоматизація опитувань – це застосування різноманітних технологій та програм для спрощення процесів створення, поширення та аналізу опитувань [1].

Основну проблему, яку вирішує автоматизація це складність збору даних. Вона полягає в тому, що проводити опитування вручну забиратиме багато зусиль. Адже опитати велику кількість респондентів вимагатиме багато часу для організації, розсилки, а також подальшого збору та обробки відповідей. Ще однією проблемою, є низький рівень зацікавленості в проходженні опитування через брак мотивації або незручність проходження опитування. Це може суттєво вплинути на репрезентативність результатів. Суттєвою складністю при ручному опитувані є аналіз і обробка даних. Чим більший об’єм цих даних тим більша ймовірність того, що це буде зроблено помилково і дуже повільно. Автоматизація цих процесів дозволяє досить швидко і якісно вирішити дані проблеми.

Водночас, той, хто намагається впровадити нові технології обробки даних за допомогою алгоритмів може стикнутися з рядом проблем, що вимагатимуть креативності та достатньо ресурсів для їх подолання. Наприклад, закони про конфіденційність особистих даних користувачів стають все жорсткішими. Все важливішою є навігація в нормативно-правовому полі цього питання. Глобальним компаніям часто доводиться працювати в кількох регіонах світу і це стає серйозною перешкодою для продуктивної роботи в таких умовах.

Часті запити на участь в опитуваннях можуть викликати так звану втому від опитувань. Це стає серйозною проблемою, особливо, коли клієнти або співробітники почуваються перевантаженими постійними проханнями дати відгук. Виклик полягає в тому, щоб зберігати високу активність відгуків, не обтяжуючи аудиторію [2].

Доступні рішення у вигляді різноманітних сервісів для проходження створення та розповсюдження опитувань часто мають багато недоліків. Наприклад, недостатня кількість функцій або навпаки зависока складність в користуванні сервісом, а також занадто високі ціни як для звичайного користувача. Автоматизація є потужним інструментом для підвищення ефективності, але вона може бути загальною та не достатньо персоналізованою, що може негативно вплинути на стосунки з клієнтами .

Для великих корпорацій працювати в різних регіонах світу це означає мати справу з багатьма мовами та культурами. Тож автоматизація для таких компаній часто складніша ніж зазвичай, бо вимагає чогось більшого, аніж перекласти текст на іншу мову.

У межах кваліфікаційної роботи було розроблено власний вебресурс для

автоматизованого створення та проведення опитувань, який забезпечує зручність у формуванні анкет, зборі відповідей та аналізі результатів. Він не лише враховує найкращі практики існуючих рішень таких як Google Forms, Qualtrics, Survey Monkey, але й доповнений унікальним функціоналом, зокрема автоматичною генерацією опитування з файлу. Ця платформа має функціонал збереження даних в базу даних H2, а також виведення статистики у вигляді секторних та стовпчикових діаграм, можливість поширення опитування за допомогою згенерованого посилання. При розробці продукту використано технологію адаптивного дизайну.

Реалізовано функціонал реєстрації нового користувача, вхід в існуючий акаунт за допомогою логіну і паролю, а також сучасної, надійної технології JWT аутентифікації. Це дає змогу користувачам не турбуватися про безпеку даних, а також проходити опитування анонімно, адже додаток ніяк не встановлює реальну особу та не вимагає конфіденційної інформації під час реєстрації, за допомогою якої можна було б ідентифікувати користувача. Backend частина реалізована на мові програмування Java із фреймворками Java Spring Boot, Spring Security, Hibernate. Hibernate значно спрощує розробку взаємодії з базами даних та допомагає маніпулювати даними на рівні Java-класів, а не SQL запитів завдяки механізму ORM (Object-Relational Mapping). Для генерації діаграм використано API стороннього сервісу Chart.js.

Даний вебресурс може використовуватись у сфері освіти для організації онлайн навчання та проведення опитувань здобувачів середньої та вищої освіти . Попри це він може бути корисним у сфері середнього і великого бізнесу для опитування клієнтів з метою покращення якості сервісу та випуску нових продуктів, що задовольняли б потреби цільової аудиторії.

Додаток має великі перспективи розвитку, удосконалення та оновлень. Гарною ідеєю для доопрацювання є створення різних ролей користувачів. Також можна розширити спектр доступних діаграм в статистиці та кількість обчислених статистичних показників. З метою масштабування продукту варто перенести реалізацію frontend частини на один із фреймворків JavaScript: React, Angular, Vue.

Список використаних джерел:

1. Advantages and Disadvantages of Online Surveys: Everything You Need to Know. URL: https://www.proprofssurvey.com/blog/advantages-disadvantages-of-online-surveys/ (дата звернення: 25.04.2025).

2. Survey Automation: Turning Data into Delightful Customer Experiences. URL: https://www.zonkafeedback.com/blog/survey-automation (дата звернення: 25.04.2025).

СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ НА БАЗІ ПЛАТФОРМИ SALESFORCE

Коротчук А. В., здобувач першого вищого рівня освіти,
спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення»
Петренко С. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У роботі розглянуто створення інформаційної системи для управління проєктами на базі платформи Salesforce. Особливу увагу приділено перевагам Salesforce, зокрема її гнучкості, можливостям інтеграції з різними корпоративними системами, масштабованості та високій адаптивності до потреб користувачів. Розроблена система спрямована на автоматизацію обліку робочого часу, управління відсутностями співробітників і формування аналітичних звітів для оптимізації бізнес-процесів у IT-компанії.

Ключові слова: система управління, облік часу, Salesforce, управління проєктами, інформаційна система, Agile.

Korotchuk Andrii, Petrenko Serhii. Project management system based on the salesforce platform.

Abstract. The work considers the creation of an information system for project management based on the Salesforce platform. Particular attention is paid to the advantages of Salesforce, in particular its flexibility, integration capabilities with various corporate systems, scalability and high adaptability to user needs. The developed system is aimed at automating working time accounting, managing employee absences and generating analytical reports to optimize business processes in an IT company.

Key words: management system, time tracking, Salesforce, project management, information system, Agile.

Сучасні IT-компанії вимагають ефективних рішень для управління внутрішніми процесами, контролю завантаження персоналу та фінансової звітності. З огляду на це, виникає необхідність в інтегрованих IT-рішеннях, які дають змогу автоматизувати облік робочого часу, координувати відсутності та взаємодіяти з клієнтами.

Salesforce є однією з провідних CRM-платформ, що пропонує потужний набір інструментів для управління даними, автоматизації бізнес-процесів та аналітики. Головною перевагою Salesforce є її здатність до легкої інтеграції з іншими системами, такими як ERP, фінансові платформи, сервіси електронної пошти та корпоративні бази даних. Високий рівень кастомізації, підтримка хмарних технологій та багатофункціональність роблять Salesforce ідеальним рішенням для створення систем управління проєктами в динамічних середовищах IT-компаній [1, 2, 3].

Розроблена система складається з чотирьох основних компонентів: Project Management, Company Management, Resource Management та Team Member. Кожен із компонентів виконує окрему групу функцій, спрямованих на оптимізацію діяльності компанії [4].

Компонента Project Management відповідає за створення, планування та контроль виконання проєктів. В рамках цього модуля здійснюється призначення відповідальних осіб, визначення етапів , встановлення термінів та облік витраченого часу на виконання завдань.

Company Management орієнтований на керівників компанії та вищу адміністрацію. Цей модуль забезпечує повний доступ до всієї системи, включаючи дані про співробітників, проєкти, фінанси та клієнтів. У межах Company Management може бути імплементована сторінка для перегляду аналітичних даних за допомогою інтерактивних дашбордів і звітів, що дає змогу оперативно оцінювати стан бізнес-процесів, ефективність роботи підрозділів, динаміку проєктів та фінансові показники. Також передбачено можливість кастомізації дашбордів відповідно до потреб окремих керівників або департаментів.

Resource Management охоплює облік співробітників, їх компетенцій, графіків роботи та участі у проєктах. Завдяки цьому компоненту можна ефективно розподіляти людські ресурси між проєктами відповідно до їх навичок і доступності.

Особливу роль у системі відіграє модуль Team Member, орієнтований безпосередньо на співробітників компанії. Через спеціалізований інтерфейс працівники мають можливість логувати свій робочий час за конкретними завданнями проєкту. Після внесення даних час відправляється на процес затвердження менеджером проєкту через спеціальну процедуру підтвердження(approve). Крім того, працівники можуть подавати заявки на відпустку чи лікарняний. У випадку оформлення лікарняного до заявки обов'язково додається підтверджувальний документ у форматі PDF, який автоматично завантажується у хмарне сховище Amazon AWS S3, що забезпечує збереження та подальший доступ до файлів із будь-якого пристрою.

У системі також реалізовано інструменти автоматичного формування інвойсів для клієнтів на основі затверджених робочих годин, а також звітності щодо продуктивності команди, що дає змогу оптимізувати витрати і покращити планування ресурсів компанії. Інтеграція з зовнішніми платформами підтримується завдяки широким можливостям Salesforce API, що забезпечує високу гнучкість, масштабування і надійність системи.

Список використаних джерел:

1. Офіційна документація платформи Salesforce. URL: https://help.salesforce.com/ (дата звернення 21.04.2025).

2. McCollum P. Practical Salesforce Architecture: Understanding and Deploying the Salesforce Ecosystem for the Enterprise. O'Reilly, 2023. 183 p.

3. Форум спільноти в Україні. URL: https://salesforce.in.ua/ (дата звернення 23.04.2025).

4. Навчальні матеріали. URL: https://trailhead.salesforce.com/ та https://www.salesforce.com/services/professional-services/resources/ (дата звернення 26.04.2025).

МОНІТОРИНГ І УПРАВЛІННЯ СИСТЕМАМИ «РОЗУМНОГО ДОМУ» ЗАСОБАМИ WEBIOPI

Кравчук І. В., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Шинкарчук Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах активної цифровізації суспільства значну популярність здобули системи автоматизації побуту, відомі як «розумний дім». Це інноваційні програмно-апаратні комплекси, які забезпечують централізоване або дистанційне керування різноманітними електронними пристроями в житлових чи комерційних приміщеннях. Такі системи дозволяють автоматизувати управління освітленням, мікрокліматом, системами безпеки, електропостачанням, мультимедійними пристроями та іншими компонентами в автоматичному або напівавтоматичному режимі. Завдяки інтеграції сучасних технологій, «розумний дім» стає не лише зручним інструментом для підвищення комфорту, але й ефективним рішенням для оптимізації ресурсів і забезпечення безпеки.

Основна мета впровадження технологій «розумного дому» полягає в підвищенні рівня комфорту, енергоефективності та безпеки, а також у мінімізації необхідності людського втручання в рутинні процеси. Наприклад, системи можуть автоматично регулювати температуру в приміщенні залежно від погодних умов, вимикати освітлення в порожніх кімнатах або надсилати сповіщення про несанкціонований доступ. Крім того, «розумний дім» сприяє економії електроенергії, що є важливим аспектом у контексті зростання цін на енергоносії та турботи про екологію [1]. Технології «розумного дому» стрімко розвиваються, стаючи дедалі доступнішими завдяки поширенню недорогих одноплатних комп'ютерів, таких як Raspberry Pi, широкого асортименту сенсорів, а також відкритого програмного забезпечення, яке дозволяє створювати гнучкі та масштабовані рішення.

Однією з найперспективніших платформ для реалізації проєктів «розумного дому» є WebIOPi – вебфреймворк, який забезпечує зручне управління електронними пристроями через веббраузер. Цей інструмент дозволяє створювати повноцінні вебінтерфейси для дистанційного керування сенсорами, виконавчими пристроями, а також для моніторингу фізичних параметрів середовища, таких як температура, вологість чи рівень освітленості. WebIOPi базується на мові програмування Python і добре працює на одноплатному комп'ютері Raspberry Pi, який завдяки своїм компактним розмірам і достатнім обчислювальним можливостям ідеально підходить для реалізації невеликих IoT-систем.

WebIOPi підтримує прямий доступ до портів GPIO (General Purpose Input/Output) Raspberry Pi, що дозволяє програмно зчитувати дані з датчиків або надсилати команди до виконавчих елементів, таких як реле, світлодіоди, зумери чи сервоприводи. Це відкриває широкі можливості для автоматизації: наприклад, увімкнення освітлення при виявленні руху, активація сигналізації у разі спрацювання датчика безпеки або автоматичне керування системами вентиляції залежно від рівня вологості. Завдяки зручному REST API, WebIOPi дозволяє досить швидко створювати власні клієнтські

інтерфейси без глибоких знань у веброзробці, що робить його доступним навіть для початківців. Крім того, WebIOPi забезпечує віддалене керування GPIO-пінами Raspberry Pi через Інтернет, що значно спрощує та підвищує ефективність дистанційного управління побутовими та промисловими пристроями. Користувачі можуть налаштовувати вебінтерфейс за допомогою модифікацій CSS або створювати власні вебдодатки, використовуючи REST API. Встановлення WebIOPi є простим і передбачає виконання кількох команд, що робить цей фреймворк зручним і доступним для реалізації систем автоматизації в розумних будинках чи промислових об'єктах [2].

Розробка вебінтерфейсу для системи «розумного дому» з використанням WebIOPi базується на стандартних вебтехнологіях, таких як HTML, CSS і JavaScript [3]. Це забезпечує створення легких і адаптивних вебсторінок, які коректно відображаються на різних пристроях – від настільних комп'ютерів до смартфонів і планшетів. Такий підхід дозволяє користувачам зручно взаємодіяти з системою з будь-якої точки світу, де є доступ до Інтернету. Наприклад, вебінтерфейс може відображати поточні показники температури і вологості, надавати можливість увімкнення чи вимкнення освітлення за допомогою кнопок або повзунків, а також підтримувати функції авторизації для захисту від несанкціонованого доступу.

Типова архітектура системи «розумного дому» включає кілька ключових компонентів. Центральним вузлом управління виступає Raspberry Pi, який обробляє дані від підключених сенсорів (температури, вологості, руху, освітленості, звуку тощо) і керує виконавчими пристроями (реле, сервоприводи, світлодіоди, зумери). Взаємодія між компонентами може відбуватися через дротові (наприклад, через GPIO) або бездротові протоколи, такі як Wi-Fi, Bluetooth або Zigbee. Користувацький вебінтерфейс, побудований на основі WebIOPi, забезпечує зручний доступ до всіх функцій системи в режимі реального часу. На рис. 1 подано приклад такого вебінтерфейсу, який дозволяє користувачу вмикати або вимикати окремі модулі, налаштовувати параметри середовища або переглядати актуальні дані з сенсорів. Інтерфейс працює без затримок, що дає змогу оперативно реагувати на зміни в системі.

Рис. 1 Вебінтерфейс WebIOPi для керування елементами системи «розумного дому»

На рис. 2 зображено типову схему підключення сенсорів і виконавчих пристроїв до Raspberry Pi. Ця схема демонструє модульність і гнучкість системи: завдяки простим з'єднанням і підтримці бібліотек Python, підключення нових компонентів, таких як додаткові сенсори чи модулі не вимагає складного програмування.

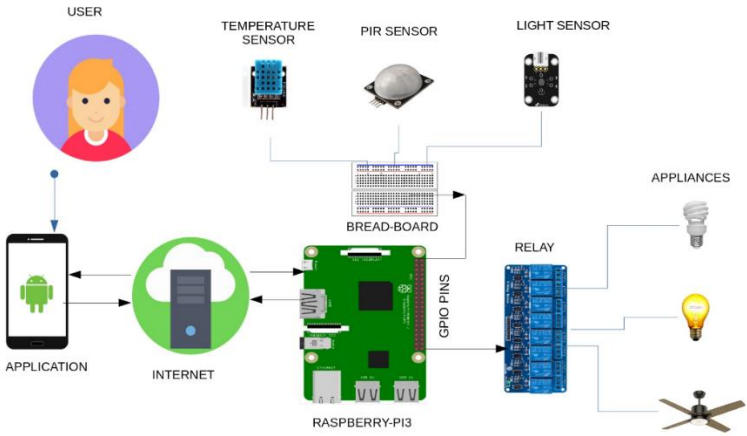

Рис. 2 Схематичне підключення сенсорів і виконавчих пристроїв до Raspberry Pi

Однією з ключових переваг WebIOPi є можливість масштабування системи. При потребі до системи можна додати нові функціональні модулі, такі як розпізнавання облич для автоматичного розблокування дверей, голосове керування через інтеграцію з голосовими асистентами, підтримка мобільних застосунків для зручного доступу або взаємодія з хмарними сервісами для зберігання даних і аналізу.

Таким чином, WebIOPi є потужним, доступним і гнучким інструментом для створення веборієнтованих систем автоматизації. Його використання дозволяє швидко розгортати функціональні рішення для моніторингу та керування середовищем, які можна легко адаптувати під конкретні потреби користувача. У поєднанні з Raspberry Pi, широким вибором сенсорів і активною підтримкою спільноти, WebIOPi відкриває можливості для реалізації інноваційних систем «розумного дому». Легкість використання, відкрита архітектура, гнучкість налаштувань і доступність роблять цей фреймворк ідеальним вибором як для ентузіастів, так і для професійних розробників, які прагнуть створювати сучасні автоматизовані рішення без значних фінансових вкладень.

Список використаних джерел:

1. Chakraborty, A., Islam, M., Shahriyar, F., Islam, Sh., Zaman, H. U., Hasan, M. Smart Home System: A Comprehensive Review. Journal of Electrical and Computer Engineering. 2023. С. 1-30. DOI: 10.1155/2023/7616683.

2. Kalyani, M. N. L., Sree Sita Mahalakshmi, V., Vijaya Ramavardhan, A., Gowri, Y. Smart Home Security And Automated System Using Raspberry Pi And Wireless Device. International Journal of Computer Science & Mechatronics. 2017. Т. 3, № 2. С. 34–38. ISSN 2455-1910.

3. The Raspberry Pi Internet of Things Toolkit - Now in two flavors. URL: https://webiopi.trouch.com/ (дата звернення: 15.04.2025).

БЕЗПЕКОВІ МЕХАНІЗМИ У ІНФОРМАЦІЙНІЙ СИСТЕМІ ПІДТРИМКИ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кузьмич Р. І., здобувач першого вищого рівня освіти,
спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення»
Кирик Т. А., старший викладач кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Під час розробки електронної системи документообігу для навчального закладу особливу увагу було приділено питанням інформаційної безпеки. Зважаючи на чутливий характер оброблюваних даних, а саме персональну інформацію студентів, викладачів та адміністрації, оцінки, внутрішню документацію, програмна система повинна відповідати сучасним стандартам захисту даних та автентифікації користувачів.

У процесі розробки виникла необхідність забезпечити надійний захист від несанкціонованого доступу, контроль за сесіями користувачів, а також гнучке управління правами доступу в залежності від ролі у системі. Для якісного впровадження цих вимог було прийнято рішення про розробку власного сервісу авторизації, який базується на використанні протоколу **Google OAuth 2.0** у поєднанні з **JWT** (JSON Web Token) для управління сесіями та доступу до інших сервісів. Власний сервіс аторизації дозволив не лише спростити процес входу в систему для працівників, але й забезпечити централізовану точку верифікації запитів від інших сервісів, також розроблена підтримка різних рівнів доступу для користувачів. Все це разом дозволяє підтримувати високий рівень захисту облікових записів та внутрішніх ресурсів.

Google OAuth є ключовим методом ідентифікації користувачів у системі. Процес авторизації побудовано таким чином, що після вибору користувачем входу через Google, його автоматично перенаправляє на сторінку автентифікації Google. Після підтвердження особи, Google повертає у систему спеціальний код, який далі обробляється нашим сервером [1]. На основі цього коду система отримує доступ до базової інформації про користувача (ім’я та електронна пошта). Таким чином, користувач не вводить жодних облікових даних безпосередньо у систему.

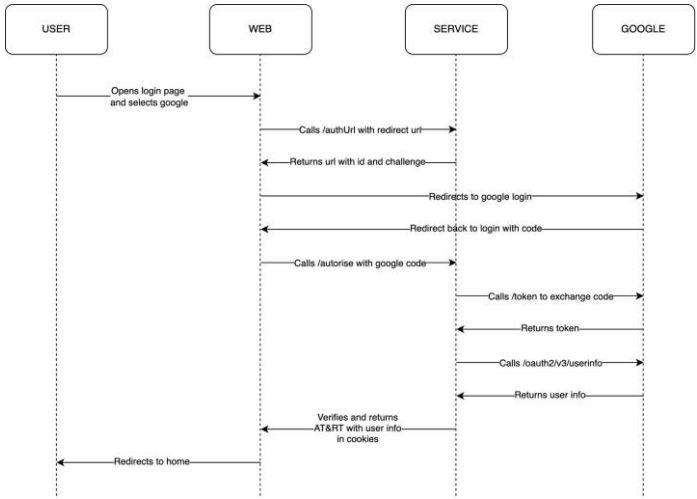

Рис. 1 Діаграма взаємодії з Google OAuth 2.0

У результаті впровадження Google OAuth було визначено такі переваги:

- уникнено зберігання паролів у системі та мінімізовано ризики їх витоку;
- скорочення часу на розробку власного захищеного механізму реєстрації та логіну;
- забезпечення підтримки сучасних протоколів безпеки від глобального провайдера;
- реалізовано єдину точку входу для декількох внутрішніх сервісів закладу вищої освіти.

JWT токен складається з трьох частин, розділених крапками: заголовка (header), даних (payload) та підпису (signature) [2]:

- **Заголовок (header)** зазвичай містить тип токена (JWT) і алгоритм підпису (HMAC SHA256).
- **Дані (payload)** містить дані, які система хоче передати, наприклад, ідентифікатор користувача, у нашому випадку це ім'я, пошта та роль.
- **Підпис (signature)** створюється на основі кодування перших двох частин і секретного ключа. Він використовується для перевірки автентичності токена та гарантує, що його не було підроблено.

Оскільки всі необхідні дані про користувача (ім'я, пошта та роль) вже містяться в токені, система може одразу перевіряти та обробляти запити від користувача без постійного звернення до сервера для перевірки його прав, що суттєво підвищує її продуктивність. Також, **JWT**-токени є особливо зручними у розподілених системах, де кілька мікросервісів можуть перевіряти токени незалежно один від одного, використовуючи спільний токен. У нас саме такий випадок, тому всі запити до сервера захищені **JWT** токеном, який перевіряється на валідність.

Для безпечного використання **JWT** токена було впроваджено додаткові заходи щодо покращення безпеки, зокрема [3]:

- встановлення терміну дії access токена **(2 години)**;
- видача refresh токенів з довшим терміном дії **(2 дні;**.

- утилізація токенів після виходу з системи;
- клієнтська частина зберігає токени у **cookies**;
- перевірка підпису токена під час кожного запиту.

Для реалізації механізму утилізації токенів було використано **Redis** як основне тимчасове сховище для управління неактивними токенами. При виході користувача з системи пов'язані з ним токени позначаються як недійсні та зберігаються у кеші **Redis** [3]. Це дозволяє негайно припинити верифікацію запитів з цим токена, запобігаючи можливості його використання третіми особами. Крім того, збережені у кеші токени будуть автоматично видалені через 50 годин (термін дії refresh токена + 2 години), що оптимізує використання ресурсів сервера.

Базова інформація про користувача, пошта, ім'я та роль зберігається у реляційній базі даних **PostgreSQL**. Ролі користувачів регулюють рівень доступу до певних функцій системи, зокрема, можливість переглядати або редагувати оцінки, змінювати профілі інших користувачів, додавати документи чи переглядати їхній статус. Уся ця інформація завжди зберігається централізовано, що полегшує масштабування системи та забезпечує цілісність даних.

Після авторизації користувача за допомогою **Google OAuth**, система виконує додаткову перевірку – чи існує такий користувач у базі даних системи та чи призначено йому відповідну роль. Якщо такий запис відсутній, навіть з валідною корпоративною **Google**-автентифікацією, доступ до системи буде заборонено. Це є важливою особливістю безпеки: навіть якщо хтось отримає доступ до акаунта з доменом закладу вищої освіти, цього недостатньо для потрапляння в систему – потрібна ще внутрішня реєстрація адміністратором. Додатковим захисним механізмом є можливість швидкого обмеження доступу. Якщо акаунт одного з викладачів, було скомпрометовано, адміністратор має змогу негайно обмежити доступ змінивши роль або повністю видалити обліковий запис з бази даних. Це дозволяє оперативно реагувати на інциденти безпеки й мінімізувати ризик несанкціонованого доступу до конфіденційної інформації, такої як навчальні дані чи службові документи.

Особливу увагу планується приділити оптимізації процесу управління ролями та впровадженню журналів дій для кращого контролю активності користувачів. Також у планах завершити написання технічної документації, яка включатиме опис реалізованого сервісу авторизації, зокрема, класів та структури проєкту, приклади запитів, механізми генерації, обміну та валідації токенів, а також політики безпеки щодо управління користувачами й захисту конфіденційної інформації.

Таким чином, реалізована система вже зараз демонструє високий рівень надійності та безпеки, а її подальший розвиток дозволить забезпечити ще ширші можливості для цифровізації освітнього процесу в межах сучасного закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Using OAuth 2.0 to Access Google APIs | Authorization | Google for Developers. Google for Developers. URL: https://developers.google.com/identity/protocols/oauth2 (дата звернення: 26.03.2025).

2. JSON Web Token Introduction - jwt.io. URL: https://jwt.io/introduction (дата звернення: 31.03.2025).

3. Token Best Practices. Auth0 Docs. URL: https://auth0.com/docs/secure/tokens/token-best-practices (дата звернення: 04.04.2025).

Е-ЖУРНАЛ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Лазарчук М. П., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 122 «Комп'ютерні науки»
Петренко С. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У тезах представлено особливості розробки вебзастосунку «Е-журнал академічної групи» для забезпечення цифровізації освітнього процесу закладу вищої освіти (ЗВО). Зазначено, що розроблений багатофункціональний електронний ресурс підтримує ведення обліку оцінок та відвідування, управління розкладом і завданнями, а також генерує звіти. У процесі створення вебзастосунку використовувалися сучасні фреймворки та бібліотеки (React, NestJS, MySQL, Auth0), рольова модель доступу, аналітичні інструменти та структурована база даних. Описаний застосунок розроблено з урахуванням вимог до безпеки, доступності та масштабованості.

Ключові слова: електронний журнал, цифрова освіта, рольовий доступ, автоматизація, React, NestJS, ЗВО, академічна аналітика.

Цифровізація освіти є визначальним вектором розвитку сучасних закладів освіти. Інтеграція цифрових технологій суттєво підвищує гнучкість та доступність освіти, сприяє персоналізованому підходу до навчання та розвитку цифрових компетентностей як у викладачів, так і в здобувачів освіти [1]. Зокрема, автоматизація академічного документообігу сприяє підвищенню прозорості освітнього процесу, економії часу та ефективності адміністративного управління. У більшості ЗВО України ще використовуються ізольовані системи або часткові рішення, які не охоплюють повний життєвий цикл академічної інформації. У зв'язку з цим актуальною є розробка комплексного електронного журналу, який би поєднував в собі функції обліку відвідуваності, оцінювання, створення та перегляду розкладу, управління завданнями і генерації звітності .

Метою роботи є створення вебзастосунку для управління академічними групами, що охоплює повний цикл взаємодії між учасниками освітнього процесу: студентами, викладачами, адміністраторами факультетів та супер-адміністраторами. Відповідно до мети проведено аналіз аналогів та формалізовано функціональні вимоги; спроєктовано архітектуру системи; побудовано модель бази даних; реалізовано контрольований доступ на основі ролей; впроваджено механізмів аналітики та формування звітів.

Розроблений журнал реалізовано як повнофункціональний вебзастосунок з урахуванням ролей користувачів: студента, викладача, менеджера факультету, адміністратора. Кожна роль має доступ до відповідних функцій:

– *студент* може переглядати розклад, домашні завдання, оцінки та статистику їх успішності;

– *викладач* має можливість виставляти оцінки, додавати матеріали, перевіряти відвідуваність;

– *менеджеру* дозволено керувати навчальними групами, предметами, розкладом;

– *адміністратор* має право створювати університети, факультети та призначати ролі.

Розробка здійснювалася з використанням сучасного стеку технологій. На фронтенді використано бібліотеку React у поєднанні з Redux Toolkit для керування станом, React Router для навігації та RTK Query для взаємодії з API. Інтерфейс вебзастосунку адаптований під різні пристрої. Валідація форм реалізується засобами бібліотеки Zod, а стильове оформлення – з використанням MaterialUI.

На бекенді застосовано NestJS – фреймворк на базі Node.js, що поєднує функціональність Express і переваги TypeScript. Для роботи з базою даних використано MySQL та ORM Sequelize, що забезпечує зручне створення зв'язків між таблицями, підтримку транзакцій та валідації. Для реалізації аутентифікації та авторизації було використано сервіс Auth0, який надає інструменти для керування користувачами, обробки токенів доступу. Крім того, Auth0 забезпечує безпечний обмін даними між фронтендом і сервером та підтримує масштабовану рольову модель доступу [2].

Структура бази даних, схема якої зображена на рис. 1 враховує всі ключові компоненти освітнього процесу: університети, факультети, навчальні групи, студенти, викладачі, предмети, розклади занять, завдання, оцінки, відвідуваність, тощо. Користувачі мають доступ лише до функцій, дозволених їхньою роллю. Наприклад, студент не може змінювати оцінки чи додавати предмети. Це реалізовано на серверному рівні.

Важливою частиною є модуль аналітики – студент може переглядати статистику відвідуваності та свої оцінки, а адміністрація зможе бачити звіти по всім студентам груп із свого факультету.

Запропонований електронний журнал має низку переваг у порівнянні з традиційними методами:

– зменшує кількість ручної роботи викладача;
– забезпечує постійний доступ студентів до результатів навчання;
– дозволяє адміністрації факультету контролювати освітній процес у реальному часі;
– підвищує прозорість оцінювання та об'єктивність;
– сприяє розвитку цифрової культури в університетському середовищі.

У подальшому проєкт може бути масштабований під інші освітні установи, інтегрований з державними реєстрами (наприклад, ЄДЕБО), або доповнений модулями для зберігання матеріалів, проходження тестування, ведення журналів практики тощо. Враховуючи актуальність цифровізації освіти, впровадження подібних рішень може значно покращити якість освітнього процесу у ЗВО.

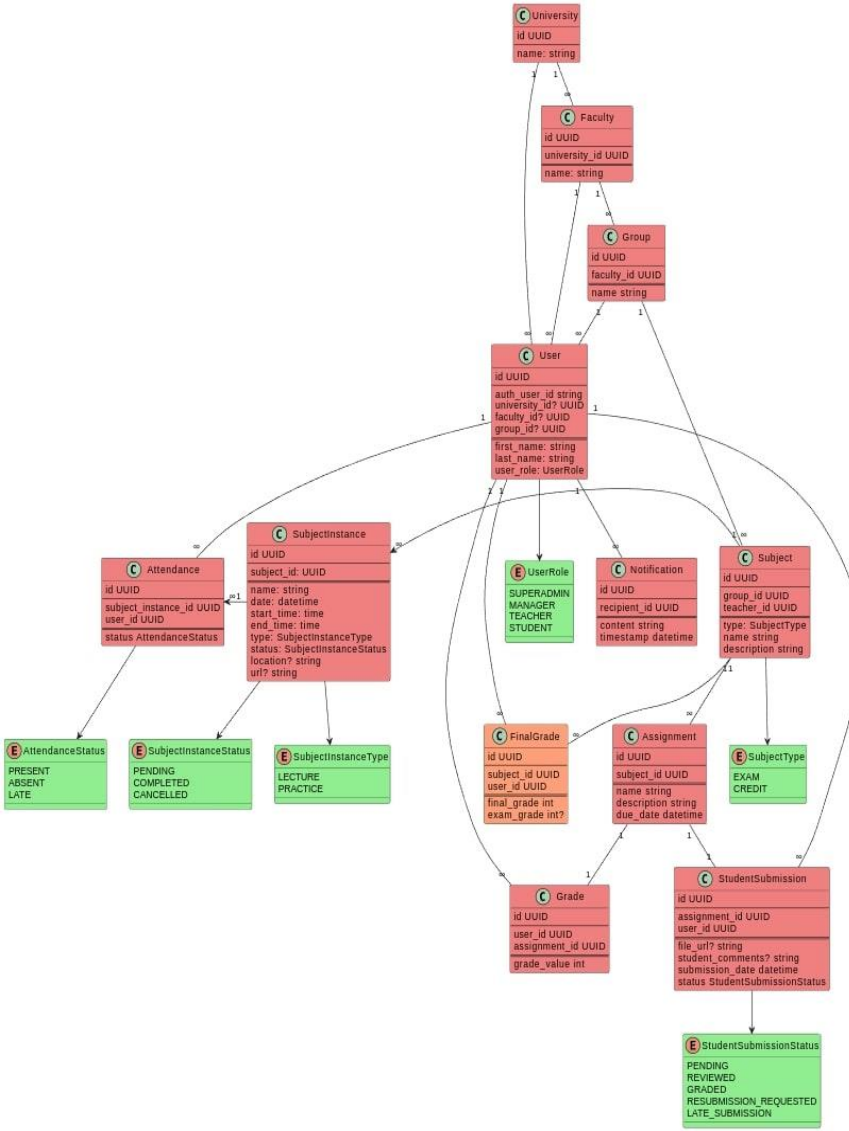

Рис. 1. Модель бази даних

Список використаних джерел:

1. Поліщук Н. В., Бугаєнко Т. І. і Лемешева Н.В. Підвищення якості вищої освіти за допомогою цифрових технологій та дистанційного навчання для здобувачів вищої освіти в Україні. *Академічні візії.* 2024. №3. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1561(дата звернення: 15.04.2025)

2. Auth0 - Authorization and Authentication Documentation. URL: https://auth0.com/docs (дата звернення: 15.04.2025).

ЗАСТОСУВАННЯ BLUETOOTH-ТЕРМОМЕТР ДЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗУМНОГО ДОМУ ТА В ПРОМИСЛОВОСТІ

Назарчук Б. Г., Доронін В. О., здобувачі другого (магістрського) рівня вищої освіти, спеціальності 122 «Комп'ютерні науки»
Мороз І. П., в.о. завідувача кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. Розглядається технологія бездротового обміну даними з зовнішніми пристроями наприкладі роботи з Bluetooth-термометрами. Підкреслюється доцільність застосування мобільних технологій, зокрема MAUI, для створення кросплатформених застосунків моніторингу температури в реальному часі.

Ключові слова: технологія бездротового доступу, Bluetooth-термометр, MAUI, розумний дім, промисловий моніторинг, інтернет речей (IoT).

Nazarchuk Bohdan, Doronin Vitalii, Moroz Ihor. Application of Bluetooth Thermometers for Smart Home and Industrial Technologies (based on MAUI)

Abstract. The paper discusses the technology of wireless data exchange with external devices using the example of Bluetooth thermometers. It highlights the relevance of mobile technologies, particularly the MAUI framework, for developing cross-platform applications that enable real-time temperature monitoring.

Key words: Bluetooth thermometer, smart home, MAUI, industrial monitoring, IoT, Plugin.BLE.

У сучасному світі технологій інтернет речей (IoT) стрімко проникає в усі сфери людської діяльності – від побутових умов до складних промислових процесів. Його основна мета – забезпечення взаємодії між фізичними пристроями шляхом обміну даними в реальному часі, що відкриває нові горизонти автоматизації, ефективності та зручності. Одним із ключових елементів систем збору та моніторингу даних про навколишнє середовище є електронні термометри, оснащені модулем Bluetooth Low Energy (BLE) [1]. Ці пристрої забезпечують бездротову передачу температурних показників на мобільні пристрої, комп'ютери або сервери для подальшого аналізу. Застосування BLE дозволяє зменшити енергоспоживання, збільшити тривалість автономної роботи пристроїв та забезпечити стабільне з'єднання [2] на коротких відстанях. Ціллю проекту є забезпечення гнучкого контролю мікроклімату з можливістю інтеграції з іншими сенсорами, камерами спостереження та системами оповіщення, що сприятиме подальшому розвитку інфраструктури «розумного дому» та підвищенню рівня безпеки й енергоефективності. У контексті розумного дому це відкриває можливості для створення адаптивних кліматичних систем, що реагують на зміну температурних умов. У промисловості – для організації точного моніторингу виробничих процесів, зберігання продуктів або контролю стану обладнання.

Особливу актуальність має розробка мобільних додатків, які здатні взаємодіяти з BLE-термометрами для збору, обробки та візуалізації даних. У цьому контексті перспективним підходом є використання платформи .NET Multi-platform App UI (.NET MAUI), яка дозволяє створювати кросплатформені застосунки з єдиною базою коду для

Android, iOS, Windows та macOS [3]. Завдяки цьому розробники мають змогу створити універсальний інтерфейс користувача та забезпечити зручний доступ до функціоналу моніторингу температури незалежно від пристрою. Поєднання MAUI з бібліотеками для роботи з Bluetooth, такими як **Plugin.BLE** [4,5], дає змогу реалізувати автоматичне виявлення пристроїв, підключення до них, зчитування показників температури та зберігання результатів у локальній базі даних (наприклад, SQLite). Таким чином, дані про зміни температури можна накопичувати, аналізувати за допомогою графіків або таблиць та інтегрувати з іншими системами «розумного дому» або промисловими платформами управління.

Основні напрями використання блютуз термометрів:

У системах розумного дому:

- Моніторинг мікроклімату в приміщеннях;
- Автоматизація систем опалення та вентиляції;
- Надсилання повідомлень при досягненні критичних температурних меж.

У промисловості:

- Контроль температурного режиму в складських приміщеннях;
- Відстеження умов зберігання продуктів харчування чи медикаментів;
- Створення систем попередження про перегрів обладнання.

У застосунку, створеному на MAUI, реалізовано наступні функції (рис. 1):

- Сканування та виявлення BLE-пристроїв з фільтрацією по назвах (наприклад, LYWSD03MMC, ATC) [6];
- Збереження даних у SQLite базу;
- Візуалізація графіків температури за певний період (година, день, тиждень);
- Повідомлення про зміни температури через інтерфейс користувача.

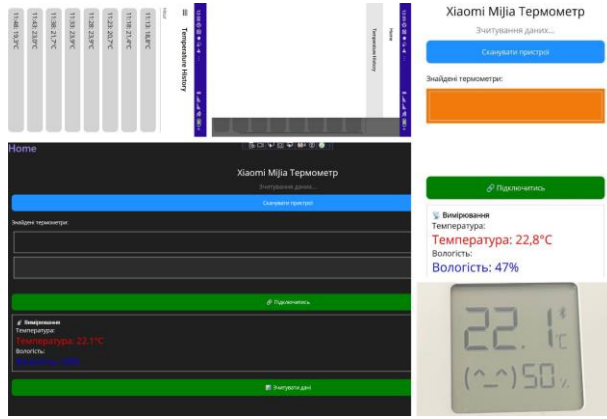

Рис.1. Вигляд додатку з різних платформ

Розглянуто засоби бездротового доступу до зовнішніх пристроїв на прикладі роботи з Bluetooth-термометрами. Розроблено програму для управління такими пристроями з використанням платформи MAUI, що дозволяє реалізувати кросплатформений мобільний застосунок для моніторингу температури в реальному часі. Підкреслюється ефективність запропонованого рішення для автоматизації процесів у системах «розумного дому» та можливість його подальшого розширення через інтеграцію з

іншими сенсорами, камерами та системами оповіщення.

Список використаних джерел:

1. Bluetooth Essentials for Microsoft .NET MAUI Connecting and Disconnecting from the Heart Monitor. URL: https://www.youtube.com/watch?v=e792LW23rDEYouTube+1YouTube+1
2. Bluetooth connection .NET MAUI – Microsoft Q&A. URL: https://learn.microsoft.com/en-us/answers/questions/997261/bluetooth-connection-net-mauilearn.microsoft.com
3. Wireless deployment for .NET MAUI iOS apps – Microsoft Learn. URL: https://learn.microsoft.com/en-us/dotnet/maui/ios/wireless-deployment?view=net-maui-9.0learn.microsoft.com
4. Connecting to Bluetooth LE with Microsoft .NET MAUI. URL: https://www.reddit.com/r/dotnet/comments/1204cwc/connecting_to_bluetooth_le_with_microsoft_net_maui/Reddit
5. How to use BLE in Maui? – Stack Overflow. URL: https://stackoverflow.com/questions/72178667/how-to-use-ble-in-mauiStack Overflow
6. Бездротовий датчик температури та вологості XIAOMI Mijia BT. URL: https://a99.com.ua/ua/p1363847786-besprovodnoj-datchik-temperatury.htmlA99

РОЗРОБКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ «ІНФОРМАЦІЙНА СИСТЕМА ПІДТРИМКИ ЕЛЕКТРОННОГО ОБІГУ ДОКУМЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ. КОНТИНГЕНТ СТУДЕНТІВ»

Осмолович С. С., здобувач вищої освіти
Бабич С. М., кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне Україна

У сучасних умовах цифровізації всіх сфер суспільного життя особливої актуальності набуває питання оптимізації електронного обігу документів у закладах вищої освіти. Традиційні методи управління документообігом та обліком студентів вже не відповідають вимогам оперативності, точності та безпеки даних. Це створює об’єктивну потребу в розробці інтегрованих інформаційних систем, здатних забезпечити автоматизацію внутрішніх процесів, зокрема управління контингентом студентів.

Електронний обіг документів у закладі освіти охоплює широкий спектр завдань: від реєстрації студентів до обробки звітності та взаємодії з державними інформаційними системами. Однією з ключових підсистем у цій сфері є підсистема управління контингентом студентів, яка забезпечує облік, моніторинг, актуалізацію та аналітичну обробку даних. Саме ця підсистема відіграє важливу роль у формуванні єдиної інформаційної екосистеми закладу. [1]

Розробка такої системи потребує глибокого аналізу предметної області, вивчення законодавчих вимог щодо обліку студентів, а також інтеграції з зовнішніми

електронними базами даних, такими як Єдина державна електронна база з питань освіти (ЄДЕБО). Важливим етапом є також вибір інструментальних засобів, які мають забезпечити надійність, масштабованість і захист персональних даних. [2]

У межах дослідження було обґрунтовано необхідність побудови архітектури системи, яка включає базу даних для зберігання інформації про студентів, веб-компоненти для адміністрування даних та інтеграційні механізми для взаємодії із зовнішніми платформами. Було запропоновано створення інтуїтивно зрозумілого веб-інтерфейсу, що дозволяє адміністрації закладу швидко виконувати операції з обліку та обробки студентської інформації.

Розроблена інформаційна система сприятиме підвищенню ефективності управління контингентом студентів, зменшує кількість помилок, прискорює обробку запитів та оптимізує підготовку звітної документації. Інтеграція із централізованими державними системами дозволяє уникнути дублювання даних і забезпечує актуальність інформації.

Список використаних джерел:

1. Електронний документообіг URL: https://fossdoc.com/elektronniy-dokumentooborot (дата звернення : 07.04.2025)

2. Запровадження системи електронного документообігу в Україні URL: https://minjust.gov.ua/m/str_7546 (дата звернення : 08.04.2025)

КРОСПЛАТФОМНА ГРА НА UNITY 3D З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИПЛЕЄРУ

Семенюк Р. В., здобувач вищої освіти
Шевцова Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Кросплатформна гра – це програмний продукт, який дозволяє гравцям на різних пристроях та операційних системах одночасно взаємодіяти в єдиному ігровому просторі. В основі таких проєктів лежить ідея забезпечення єдиного досвіду для користувачів незалежно від платформи, яку вони обрали: ПК, мобільні пристрої, консолі. Unity 3D – це один із найпопулярніших рушіїв для створення кросплатформних ігор завдяки своїй гнучкості, підтримці багатьох платформ та великій кількості доступних інструментів для розробки мультиплеєрних функцій [1].

Основною проблемою при створенні кросплатформних ігор є складність синхронізації різних пристроїв. Вона полягає в тому, що кожна платформа має свої особливості роботи з мережею, обробкою графіки та введенням користувача. Забезпечити однакову швидкодію і якість підключення для всіх учасників дуже важко, особливо з урахуванням різного інтернет з'єднання та обчислювальної потужності пристроїв. Іншою важливою проблемою є підтримка єдиної бази гравців, що потребує інтеграції складних серверних рішень для авторизації, збереження прогресу та обміну даними в реальному часі.

Мультиплеєрні ігри також стикаються з такими викликами, як проблема затримки

даних (латенсі), безпека переданих даних, а також необхідність балансування навантаження на сервери. Для вирішення цих питань розробники часто використовують спеціальні бібліотеки та сервіси, наприклад Photon Engine [2], Mirror Networking або Unity Netcode for GameObjects [3], які значно полегшують розробку мережевої частини гри.

Разом з цим, реалізація мультиплеєра на Unity вимагає від розробників глибокого розуміння мережевих протоколів, принципів синхронізації об'єктів у реальному часі та методів оптимізації трафіку. Розробники стикаються з викликом побудови надійної архітектури клієнт-сервер або peer-to-peer взаємодії, а також вибору між різними моделями взаємодії гравців для досягнення найкращого ігрового досвіду.

Під час роботи над кваліфікаційною роботою було розроблено кросплатформну гру з підтримкою мультиплеєра на базі рушія Unity 3D. Гра реалізує можливість одночасного підключення гравців із пристроїв на базі Android, Windows та iOS. Для реалізації мультиплеєра використано Photon Unity Networking (PUN2) [2], який забезпечує надійну синхронізацію об'єктів та обмін повідомленнями в режимі реального часу. Архітектура гри побудована на основі моделі клієнт-сервер, де серверна логіка виконується у хмарі Photon Cloud.

Функціонал гри включає реєстрацію нового гравця, авторизацію через унікальний нікнейм, створення або приєднання до ігрової кімнати, а також синхронізовану взаємодію гравців у спільному ігровому світі. Задля забезпечення безпеки даних застосовано авторизацію за токенами та шифрування мережевого трафіку. Візуальна складова гри адаптована для різних екранів завдяки використанню UI Toolkit від Unity та концепцій адаптивного дизайну.

Гра також реалізує автоматичне відновлення підключення у випадку короткочасного розриву зв'язку та має механізм балансування навантаження для зменшення затримки сигналу в мультиплеєрі. В якості бази даних для збереження результатів гри використовується Firebase Realtime Database.

Даний продукт може бути використаний як освітній приклад для навчання основам розробки мультиплеєрних ігор на Unity, а також як фундамент для створення повноцінних комерційних проєктів. Він особливо актуальний для малого і середнього бізнесу у сфері розваг, стартапів у галузі мобільних ігор, а також для компаній, які прагнуть швидко створювати прототипи мережевих ігор для різних платформ.

Проєкт має широкі можливості для подальшого розвитку. Серед перспективних напрямків удосконалення можна виділити: реалізацію матчмейкінгу з урахуванням навичок гравців (skill-based matchmaking), підтримку кросплатформеного голосового чату, інтеграцію додаткових типів ігрових режимів (кооператив, батл-рояль), а також перенесення серверної частини на власні виділені сервери для підвищення масштабованості та контролю над даними.

Список використаних джерел:

1. Advantages and Disadvantages of Online Surveys: Everything You Need to Know. URL: https://www.proprofssurvey.com/blog/advantages-disadvantages-of-online-surveys/ (дата звернення: 25.04.2025).

2. Photon Engine – Multiplayer and Network Solutions for Unity. URL: https://www.photonengine.com/ (дата звернення: 25.04.2025).

3. Unity Multiplayer Networking: Introduction to Netcode for GameObjects. URL: https://docs.unity3d.com/Packages/com.unity.netcode@1.0/manual/index.html (дата звернення: 25.04.2025).

МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМ НА БАЗІ ARDUINO UNO В НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЯХ ЗА ДОПОМОГОЮ TINKERCAD

Якимчук І. Ю., здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Шинкарчук Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Підготовка фахівців у галузі комп'ютерних наук вимагає не лише засвоєння теоретичного матеріалу, а й активного використання практичних навичок, зокрема роботи з електронними пристроями, сенсорами, контролерами та мовами програмування. У цьому контексті особливої актуальності набуває використання інтерактивних симуляторів і віртуальних лабораторій. Одним з найефективніших рішень для моделювання електронних систем та навчання основ програмування мікроконтролерів є поєднання апаратної платформи Arduino Uno з віртуальним середовищем Tinkercad Circuits [1].

Arduino Uno – це відкритий апаратно-програмний комплекс, що дозволяє створювати прототипи електронних пристроїв, керувати периферійними елементами, реалізовувати алгоритми обробки даних від сенсорів та взаємодії з іншими цифровими модулями. Простота у використанні, доступність компонентів та велика кількість навчальних ресурсів сприяли поширенню цієї платформи у навчальних закладах по всьому світу [2].

Віртуальна симуляція електронних схем дає можливість реалізувати освітні проекти без потреби в фізичному обладнанні. Онлайн-інструмент Tinkercad Circuits, розроблений компанією Autodesk, є одним з найзручніших сервісів для початківців та викладачів. Платформа дозволяє створювати електронні схеми, програмувати Arduino вбудованим редактором коду, запускати симуляцію та спостерігати за поведінкою пристроїв у режимі реального часу.

Одним із важливих аспектів використання даної платформи є її зручність у навчальному процесі: Tinkercad працює у веб-браузері, не потребує встановлення додаткового програмного забезпечення, а також забезпечує миттєвий доступ до середовища симуляції. Це дозволяє організовувати заняття як в аудиторному, так і в дистанційному форматі, що особливо актуально в умовах змішаного навчання.

Практична цінність використання Arduino в Tinkercad полягає у можливості демонструвати роботу готових проектів, аналізувати помилки програмування, налагоджувати логіку керування пристроями в реальному часі. Наприклад, прості проекти типу керування світлодіодною стрічкою, реагування на тиск кнопок чи зчитування даних з фоторезистора дозволяють студентам краще зрозуміти, як фізичний мікроконтролер працює у реальному середовищі [3]. Ці навички легко переносити на роботу з реальними Arduino-платами, що значно скорочує час адаптації та підвищує

ефективність навчання.

Симуляція в Tinkercad також дає змогу заздалегідь спроєктувати систему, перевірити її працездатність і лише потім реалізовувати її у фізичному вигляді. Це особливо важливо в умовах обмежених ресурсів або відсутності лабораторного обладнання. Такий підхід сприяє формуванню системного мислення, навичок пошуку помилок, аналітичного підходу до розробки схем та алгоритмів.

Навчальні переваги використання Tinkercad полягають у можливості інтерактивного вивчення таких понять, як структура електронних схем, принципи роботи цифрових та аналогових компонентів, логіка керування та циклічне програмування. Користувачі можуть вільно експериментувати з підключенням резисторів, світлодіодів, кнопок, датчиків температури, фотодатчиків, сервоприводів тощо, не наражаючи обладнання на фізичні пошкодження. У середовищі Tinkercad реалізовано підтримку візуального монтажу компонентів на макетній платі (breadboard), що моделює реальний процес складання схем [4].

Отже, впровадження симуляційних середовищ, таких як Tinkercad Circuits, у навчальний процес дозволяє поєднати теоретичне вивчення мікроконтролерних систем із практикою в інтерактивному форматі. Студенти мають змогу не лише вивчити основи електроніки й програмування, але й безпечно опанувати навички, необхідні для подальшої роботи з фізичними Arduino-платами. Віртуальне моделювання створює фундамент для глибшого розуміння принципів функціонування електронних систем і відкриває нові можливості для реалізації творчих технічних проектів.

Список використаних джерел:

1. Banzi M., Shiloh M. Getting Started with Arduino. 3rd ed. Sebastopol: Maker Media, 2014. 262 p.
2. Monk S. Programming Arduino: Getting Started with Sketches. 2nd ed. New York : McGraw-Hill Education, 2016. 192 p..
3. Arduino. Official Website. URL: https://www.arduino.cc/ (дата звернення: 24.04.2025).
4. Tinkercad. Learn Electronics with Tinkercad Circuits. URL: https://www.tinkercad.com/ (дата звернення: 24.04.2025).

ІНФОРМАЦІЙНИЙ WEB-ПОРТАЛ ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У МІСТІ РІВНЕ

Яковчук В. В., здобувача вищої освіти IV курсу спеціальності 122 «Комп'ютерні науки»
Петренко С. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У публікації розглядається процес створення інформаційного порталу для внутрішньо переміщених осіб (ВПО), місцевих жителів і туристів у місті Рівне з використанням системи управління контентом WordPress. Портал призначений для

забезпечення доступу до актуальної інформації про житло, працевлаштування, транспортну інфраструктуру, медичні послуги, культурні та туристичні об’єкти. Досліджено потреби цільових груп користувачів, визначено функціональні можливості порталу та обґрунтовано вибір WordPress як основної платформи. Реалізація порталу сприяє соціальній адаптації ВПО, спрощує доступ до інформації та підтримує розвиток цифрової інфраструктури міста.

Ключові слова: інформаційний портал, внутрішньо переміщені особи, CMS WordPress, цифрова інфраструктура.

Зростання кількості внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в Україні внаслідок сучасних соціально-політичних викликів актуалізує потребу в створенні цифрових платформ, які забезпечують швидкий і зручний доступ до інформації, необхідної для адаптації в нових громадах [1]. У місті Рівне, яке приймає значну кількість ВПО, виникає необхідність у централізованому інформаційному ресурсі, який не лише б підтримував ВПО, а й був корисним для місцевих жителів, які шукають дані про послуги, а також туристів, зацікавлених у культурному й туристичному потенціалі міста. Розробка інформаційного порталу на основі системи управління контентом WordPress є відповіддю на ці виклики Платформа поєднує простоту використання, гнучкість налаштування та можливість швидкого розгортання.

Основною метою створення порталу є забезпечення інформаційних потреб різних груп користувачів шляхом консолідації ключових даних про життя в Рівне на єдиному цифровому ресурсі. Для цього було проведено аналіз потреб цільових аудиторій. ВПО потребують інформації про тимчасове житло, можливості працевлаштування, медичні заклади, освітні установи та транспортну інфраструктуру, таку як залізничний вокзал чи автовокзал. Місцеві жителі зацікавлені в даних про комунальні послуги, культурні заходи, такі як афіші кінотеатрів і театрів, та транспортні послуги. Туристи шукають відомості про готелі, музеї, парки та інші атракції. На основі цього аналізу сформовано структуру порталу, яка складається з кількох ключових розділів: інформація для ВПО з підкатегоріями, такими як житло, працевлаштування та медичні послуги; транспортна інфраструктура з деталями про вокзали та графіки руху; культурні об’єкти з інформацією про кінотеатри, театри та музеї; а також туристичні атракції, що охоплюють парки й історичні пам’ятки.

Вибір CMS WordPress як основної платформи для розробки порталу обґрунтовано її універсальністю та широкими можливостями для створення інформаційних ресурсів [2]. WordPress дає змогу швидко створювати сторінки, керувати контентом та інтегрувати додаткові функції через плагіни. Для реалізації порталу використано редактор Gutenberg, який забезпечує гнучке створення блоків контенту, таких як текстові описи, зображення, таблиці чи форми. ДДля створення інтерфейсів із сучасним дизайном та адаптивним розташуванням елементів було використано плагін Spectra, який надає розширені можливості для компонування контенту відповідно до вимог різних типів пристроїв. Для забезпечення багатомовності, що є актуальним для туристів і ВПО з різних регіонів, планується інтеграція плагіну Polylang, який підтримує створення україномовної та англомовної версій порталу. Крім того, для зручності навігації, додано віджет пошуку, який надає змогу користувачам швидко знаходити потрібну інформацію, наприклад, контакти вокзалу чи перелік доступних вакансій.

Функціонал порталу розроблено з урахуванням потреб користувачів із різним рівнем цифрової грамотності. Головна сторінка містить чітко структуроване меню з доступом до всіх основних розділів, а кожна підкатегорія, як-от «Житло" чи «Кінотеатри", включає деталізовану інформацію, наприклад, адреси, контакти, графіки роботи чи ціни на квитки. Для ВПО передбачено окремий розділ із актуальними даними про державні програми підтримки, адреси центрів надання адміністративних послуг і контакти організацій, що надають гуманітарну допомогу. Для туристів створено підкатегорії з описами історичних пам'яток і туристичних маршрутів, які сприяють популяризації Рівного як туристичного напрямку. Плагін Yoast SEO використано для оптимізації контенту, щоб забезпечити кращу видимість порталу в пошукових системах, що є важливим для залучення користувачів на етапі розгортання.

Розробка порталу на основі WordPress дає змогу досягти кількох ключових переваг. По-перше, платформа забезпечує простоту оновлення контенту, що є критичним для підтримки актуальності інформації, наприклад, графіків руху транспорту чи списків вакансій. По-друге, адаптивний дизайн, реалізований через Spectra, гарантує зручність використання на різних пристроях, що є особливо важливим для ВПО, які часто покладаються на смартфони. По-третє, WordPress підтримує інтеграцію з соціальними мережами, що в майбутньому дасть змогу поширювати новини про культурні події чи програми підтримки ВПО через відповідні канали [3]. Наразі портал перебуває на стадії розробки, але його структура та функціонал уже відповідають потребам цільових груп користувачів.

Створення інформаційного порталу є важливим кроком до підтримки ВПО, місцевих жителів і туристів у Рівне. Портал сприятиме соціальній адаптації ВПО, полегшить доступ до необхідної інформації для всіх груп користувачів і підтримає розвиток цифрової інфраструктури міста. У подальшій роботі планується вдосконалювати функціонал порталу відповідно до потреб користувачів і сучасних тенденцій розвитку цифрових технологій.

Список використаних джерел:

1. Кільченко А. В. Використання CMS для створення інформаційних ресурсів. Інформаційні технології і засоби навчання, 2021. С. 20–25.

2. Гнедко Н. М. Роль WordPress у розробці веб-платформ. Матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції, 2023. С. 22–24.

3. Войтович І. С. Цифрові інструменти для соціальної інтеграції. Вісник РДГУ, 2022. С. 60–65.

ІНФОРМАЦІЙНА СИСТЕМА ДЕКАНАТУ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ

Яловенко Л., здобувач першого рівня вищої освіти спеціальності «Інженерія програмного забезпечення»
Крайчук С. О., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Анотація. У статті розглянуто інформаційну систему деканату як інструменту для автоматизації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Висвітлено основні функції системи для різних категорій користувачів, використані технології розробки, а також її переваги, недоліки та перспективи розвитку.
Ключові слова: інформаційна система, деканат, автоматизація, цифрова трансформація, Django.

Yalovenko Liubomyr, Kraichuk Serhii. Dean's office information system for effective educational process management
Abstract. The article examines the dean's office information system as a tool for automating the educational process in higher education institutions. It highlights the main functions of the system for different user categories, the technologies used in its development, as well as its advantages, disadvantages, and development prospects.
Keywords: information system, dean's office, automation, digital transformation, Django.

У сучасних закладах вищої освіти ефективне управління освітнім процесом неможливе без впровадження сучасних цифрових рішень. Одним із ключових інструментів, який забезпечує організацію навчального процесу, є інформаційна система деканату. Вона дозволяє автоматизувати рутинні процеси, забезпечити оперативний доступ до актуальної інформації для різних категорій користувачів та сприяє підвищенню якості управління освітньою діяльністю.

Інформаційна система – це організований комплекс організаційно-технічних заходів (сукупність підприємств, підрозділів і фахівців), а також безпосередньо інформаційних технологій і інформаційних ресурсів, призначених для функціонування інформаційних процесів, зокрема створення, поширення, використання, систематизації, збереження і знищення інформації [1,с.83]. У контексті освітньої діяльності така система повинна об'єднувати в собі функції для роботи зі студентами, викладачами, адміністрацією та технічним персоналом, забезпечуючи гнучкість, прозорість та зручність.

Основні функції інформаційної системи:

- Для студентів: персоналізований розклад з можливістю фільтрації за факультетом, курсом, групою або викладачем; інтеграція з календарями та система сповіщень про зміни; доступ до академічної інформації.
- Для викладачів: доступ до інформації про дисципліни, облік відпрацьованих годин, ведення електронних журналів відвідуваності та успішності, що зменшує обсяг паперової роботи.

- Для методистів: формування навчальних планів, внесення даних про дисципліни, кредити, кількість годин і форми контролю; генерація звітів та аналітики для прийняття рішень щодо оптимізації навчального процесу.
- Для менеджерів деканату: інструменти для формування академічних груп, створення та редагування розкладів, управління обліковими записами та координації між підрозділами. Оновлення розкладу в реальному часі дозволяє ефективно реагувати на зміни.
- Для адміністраторів системи: управління обліковими записами користувачів, моніторинг роботи системи, забезпечення безпеки даних, багаторівнева авторизація та резервне копіювання.

Технічна реалізація інформаційної системи базується на сучасному стеку технологій, що забезпечують зручний інтерфейс, надійну логіку роботи, а також зберігання і захист даних. Було використано наступні компоненти:

1) Фронтенд (інтерфейс користувача):
- HTML
- CSS
- Bootstrap
- JavaScript (JS)
- AJAX
- HTMX

2) Бекенд (серверна частина):
- Django

3) База даних:
- SQLite (на етапі розробки)
- PostgreSQL (у перспективі)

4) Інструменти управління розробкою:
- Git
- GitHub

Зважаючи на функціональні можливості та використані інструменти, інформаційна система має низку суттєвих переваг, які роблять її ефективним рішенням для автоматизації освітнього процесу:

- Централізація та швидкий доступ до даних;
- Автоматизація адміністративних процесів;
- Зменшення кількості помилок та дублювання інформації;
- Гнучкість в управлінні розкладом і навчальними планами;
- Полегшення комунікації між підрозділами.

Разом із тим, як і будь-яка складна система, ІС деканату має певні обмеження та ризики, які необхідно враховувати при її впровадженні та подальшій експлуатації:

- Необхідність постійної технічної підтримки;
- Початкові витрати часу на навчання користувачів;
- Потреба в захисті персональних даних;
- Вразливість до технічних збоїв за відсутності резервного копіювання.

Оскільки освітні процеси постійно змінюються й ускладнюються, важливо передбачити можливості масштабування та вдосконалення інформаційної системи

деканату. В майбутньому розвитком інформаційної системи може стати створення таких підсистем, як: електронна бібліотека, портал для реєстрації на вибіркові дисципліни або особистий кабінет абітурієнта. Це дозволить створити єдиний інформаційний простір, де всі учасники освітнього процесу матимуть централізований доступ до необхідних ресурсів.

Також перспективним напрямом є впровадження мобільної версії системи або окремого додатку, що значно покращить доступність сервісу для користувачів. Сучасні студенти та викладачі очікують швидкого доступу до інформації через смартфони та планшети, тому адаптація інтерфейсу під мобільні пристрої є важливим фактором зручності та ефективності.

Не менш значущим аспектом є забезпечення якісного користувацького досвіду (UX). Інтерфейс системи має бути інтуїтивно зрозумілим, а основні функції - легкодоступними. Це мінімізує час на навчання користувачів та знижує кількість помилок при роботі з системою. Важливо також отримувати регулярний зворотний зв'язок від користувачів для вдосконалення функціоналу відповідно до їхніх реальних потреб.

Таким чином, впровадження інформаційної системи деканату є важливим кроком у цифровій трансформації закладів освіти. Вона сприяє ефективному управлінню ресурсами, покращенню взаємодії між учасниками освітнього процесу та підвищенню загального рівня організації навчання.

Список використаних джерел:

1. Лазор Я. О. Поняття та види інформаційних систем. Academic Journals and Conferences |. URL: https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/jun/4950/vnulpurn201683714.pdf (дата звернення: 21.04.2025).

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ INITIAL STATE ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ДАНИХ ІНТЕРНЕТУ РЕЧЕЙ У РЕАЛЬНОМУ ЧАСІ

Ярошик В. Ю., здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
Шинкарчук Н. В., кандидат технічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій та моделювання
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Інтернет речей (IoT) – це сучасна технологія, яка дозволяє фізичним пристроям автоматично обмінюватися даними через мережу. Основні компоненти IoT включають фізичні пристрої з датчиками, програмне забезпечення для обробки даних та мережеві технології, що забезпечують зв'язок між пристроями [1]. Візуалізація таких даних у режимі реального часу має важливе значення для моніторингу, аналізу та прийняття рішень.

Initial State – це хмарна платформа, спеціально розроблена для збору, обробки та візуалізації даних з різноманітних джерел, зокрема пристроїв Інтернету речей. Initial State дозволяє будувати візуальні інформаційні панелі, які динамічно відображають показники з датчиків, наприклад: температуру, вологість, освітленість, місцезнаходження тощо (рис. 1). Переваги платформи включають простоту інтеграції, доступність, підтримку зміни показників в реальному часі та наочність інтерфейсу [2].

Рис.1 Демонстраційний проєкт використання платформи Initial State для відстеження датчиків автомобіля

Ключові можливості Initial State:

- *інформаційна панель та візуалізація.* Initial State надає широкий спектр інструментів для створення інтерактивних інформаційних панелей, що візуалізують зібрані дані. Користувач може налаштувати вигляд графіків, вибирати з різних типів відображення, таких як лінійні графіки, гістограми, теплові карти тощо;
- *налаштування тригерів*. Initial State підтримує налаштування тригерів та автоматичних сповіщень, наприклад, відправку SMS або електронних листів, коли параметри даних досягають певних значень;

- *налаштовування доступу.* Initial State дозволяє надавати доступ до інформаційних панелей по посиланню, публічно або для окремих акаунтів;
- *збір даних та інтеграція з іншими платформами та сервісами.* Initial State може збирати дані з різних джерел, включаючи датчики, інші IoT-пристрої, а також API й сервери. Дані можуть передаватися у реальному часі, що робить платформу зручною для моніторингу динамічних процесів. Initial State інтегрується з такими платформами як AWS IoT і Raspberry Pi, що дозволяє використовувати її у комплексі з іншими сучасними технологіями;
- *підтримка різних протоколів зв'язку.* Такі протоколи як MQTT та HTTPS, широко використовуються в IoT. Це дозволяє легко інтегрувати Initial State з іншими пристроями.

Отже, Initial State демонструє значний потенціал як ефективний засіб для організації IoT-візуалізації в реальному часі. На цій платформі можна змоделювати передачу параметрів транспортного засобу та створити наочну інформаційну панель. Це показує цінність платформи як надійного інструмента збору, обробки, аналізу і візуалізації даних Інтернету речей у режимі реального часу.

Список використаних джерел:

1. Інтернет речей – Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтернет_речей (дата звернення: 22.04.2025).

2. Initial State – IoT Platform for Data Visualizations. URL: https://www.initialstate.com (дата звернення: 24.04.2025).

СЕКЦІЯ V.
МОЛОДИЙ ІСТОРИК, ПОЛІТОЛОГ

РЕПАТРІАЦІЯ ЯК СКЛАДНИК ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Байда І. П., здобувач в/о ступеня «Бакалавр» IV курсу
Давидюк Р. П., доктор історичних наук, професор кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Геополітичні зміни, як то війни чи утворення/зникнення держав супроводжують масштабні міграційні процеси. Складником цих переміщень є репатріаційні потоки, які стають масовими внаслідок воєн та післявоєнного періоду різних держав. Термін репатріація визначає як повернення у країну громадянства, постійного проживання чи походження, осіб, які з різних причин опинилися на території інших держав.

У ХХ ст. питання репатріації часто ставало актуальним для багатьох людей, як то для новоутвореної у 1948 р. держави Ізраїль. У Декларації незалежності Ізраїлю прописувалась політика, орієнтована на повернення євреїв на свої історичні землі: «Держава Ізраїль буде відкрита для єврейської репатріації та збирання вигнанців». На той момент кількість населення Ізраїлю становила 806 тисяч. Того ж року було утворено Міністерство алії (репатріації євреїв). З тих пір воно кілька разів було реформовано, але не змінилася його ключова роль – державна допомога новим репатріантам та ізраїльтянам, які повернулися в країну раніше [1].

З початком агресії росії проти України для українців вчергове у ХХ столітті став актуальним термін репатріація. Йдеться про повернення на батьківщину вкрадених російськими окупантами дітей, повернення тіл наших героїчних воїнів. Подібний обмін загиблими воїнами відбувся 8 листопада 2024 року. В Україну повернули тіла 563 загиблих захисників у межах репатріаційних заходів. Зокрема, було репатрійовано 320 тіл воїнів, що загинули на Донецькому напрямку, та 89 загиблих на Бахмутському напрямку. Крім того, повернули 154 тіла, які раніше перебували в моргах на території РФ [2]. За результатами проведених репатріаційних заходів в Україну повернули тіла 909 полеглих захисників з ріхних напрямків воєнних дій та моргів РФ. Це вдалося зробити за допомогою спільної роботи багатьох державних структур України та за сприяння Міжнародного комітету Червоного Хреста. Загалом за період повномасштабної війни вдалося провести 75 репатріаційних заходів, під час яких повернуто додому 7017 загиблих герої [3]. Систематично відбувається також повернення в Україну військовополонених. Процес репатріації в умовах повномасштабної війни росії протии України надзвичайно складний, вимагає зусиль багатьох людей та інституцій з різних держав.

Після Другої світової війни репатріація до СРСР радянських громадян, які з різних причин опинились за кордоном, була також надзвичайно важкою, але часто вимушеною, з огляду на тоталітарний сталінський режим, для якого ціна людського життя і свободи була нульовою. Більшість тих, кого вимушено повертали «у радянську батьківщину» чудово розуміли, що радянська влада навряд чи зустріне їх з «великою радістю» чи квітами. Ймовірнішими були очікування на негативне ставлення до себе, відношення як до злочинців, адже такі прецеденти відбувалися системно (відношення

до радянських військовополонених, остарбайтерів, як до зрадників). Залежно від з'ясування для себе відповіді на це питання, вимушені переселенці й обирали лінію поведінки. Вчені виокремлюють три групи серед біженців: ті, хто при будь-якому розвитку подій збирався повертатися до СРСР; ті, хто вагався й не міг прийняти остаточного рішення (були не проти повернутися, але побоювалися репресій); ті, хто остаточно прийняв рішення не повертатися (мотив у СРСР їх депортують до Сибіру, насильно включать до колгоспів) [4].

У повоєнний період радянські представники в ООН домагалися примусової репатріації усіх своїх громадян. Ці люди змушені були пережити принизливі умови фільтрації. Перебування у фільтраційних таборах свідчило про ставлення радянської влади до усіх переміщених осіб як потенційних ворогів. Друга світова війна позначилась також масовим висланням на спецпоселення до Сибіру, Уралу представників різних народів, переселенням /обміном (депортацією) українського і польського народів у 1944-1947 рр., оптацією (вибір громадянства) волинських чехів у 1947 р. та ін.

Ці події призвели до мільйонів локальних трагедій окремих родин, як польських, так і українських. Репатріація безпосередньо торкнулась родини одного з авторів цієї розвідки Івана Байди. Його бабця завжди казала, що її предки (бабуся та дідусь) поляки. Вона їх ніколи не бачила, але знала їхні імена, та приблизне місце проживання у Польщі після репатріації (повернення у Польщу, як свою батьківщину). Після запиту Івана до Архіву нових актів у Варшаві (Archiwum Akt Nowych w Warszawie), йому прийшла підтверджувальна відповідь. Архівіст Бартломей Коза (Bartlomiej Koza), у відповіді на запит Івана Байди надіслав віднайдені в архіві документи його прапрабабці, Кухарської Ксенії Миколаївни (справа № 401/59/141) та прапрадідуся Кухарського Івана Петровича (справа №401/59/151), які зберігались у фонді 2267 вищезгаданого архіву [5; 6].

У документах зазначається про «дозвіл на виїзд в Польську народну республіку», вказуються короткі дані про особу, її ім'я, прізвище, фото та термін дії даного дозволу. Не менш цікавою виявилась карта репатріанта, видана вже у Польщі, після перетину кордону. У карті зазначалось ім'я Іванової прапрабабці, її фото, точна дата народження, місце народження, національність, громадянство, місце роботи. Також вказувалось місце, де проживала людина до 1939 р., і де опинилась в роки війни. До того ж зазначались імена дітей, чоловіка, точна дата прибуття в Польщу і найцікавіше для дослідження родоводу, дівоче прізвище репатріантки та ім'я та дівоче прізвище її мами.

З впевненість можна сказати, що такий зразок карти репатріанта неймовірно цінний документ для будь-кого, хто цікавиться дослідженням як проблем репатріацій, так і власного родоводу.

Варто звернути увагу на одну дуже цікаву деталь. Як вже зазначалось вище, в карті репатріанта, яку видавала польська сторона, вказувалось як громадянство, так і національність. Так от, у прапрабабці Івана це польське громадянство і польська національність, відповідно, як і у її трьох дітей, котрі разом з нею були репатрійовані. Здавалось б все цілком логічно. Але, у родині Іванових пращурів було п'ятеро дітей, і якщо троє молодших повернулись в Польщу, то двоє старших, залишились в Україні, на Тернопільщині. На момент, коли родичі повернулись до Польщі, а це було наприкінці грудня 1956 р., то двоє їхніх старших дітей вже були одружені та мали власні сім'ї. Цікавим також є те, що у свідоцтві про народження прабабці Івана вказано у графі

громадянство «українське», а у її братів та сестер, які, як і вона народились в Україні, але згодом повернулись в Польщу «польське». У картах репатріантів зазначалось, що після приїзду до Польщі вони отримали три кімнати у селі Лігота поблизу м. Катовиці (на той час Сталіногруд (місто Сталіна) Сілецького воєводства, а також матеріальну допомогу в розмірі однієї тисячі злотих на людину.

Виникає питання, чому родичі Івана виїхали до Польщі лише наприкінці 1956 р., адже процес так званого обміну тримав у 1944-1946 рр. Цілком можливо, що у кінці війни вони були відправлені на спецпоселення, як багато інших людей, хоча підтвердити чи спростувати це документально не можна. Відповіді на запит до Галузевого державного архіву МВС у м. Тернопіль поки-що не отримано. Висловимо припущення, що, враховуючи досить пізній час репатріації та інші факти, цілком можливо родина виїхала до Польщі після спецпоселення. До того ж подібні факти існують стосовно інших родин поляків. Ще одне питання, яка залишається поки-що без відповіді, чому Кухарський Іван приїхав до Польщі з Франції? Ця ситуація наштовхує на думка, що рідні Івана репатріювались до Польщі, щоб возз'єднатися родиною. Власне Іван Кухарський міг воювати у Армії Андерса, звідки повернутися до Польщі.

Отже, як засвідчує репатріація родичів Івана Байди, цей процес після Другої світової війни був досить неоднозначний і важкий. З одного боку, люди поверталися на свою малу Батьківщину, з іншого боку вони могли більше ніколи не бачити своїх родичів, що залишались в УРСР. Війна і її складник, репатріація, роз'єднувала родини, змушує через більше як 80 років по частинках відновлювати історію сім'ї. Кожен такий випадок особливий, але їх всіх об'єднує одне, туга за рідним домом, за місцем де все по справжньому своє.

Варто розуміти, що вивчення долі репатрійованих осіб, досить складний процес. Досліднику потрібно опрацювати великий масив родинних спогадів, архівної інформації, а окремі документи так і «не можуть дійти» до наших днів.

Список використаних джерел:

1. Єднання та репатріація: від ідеї до втілення URL: https://daily.rbc.ua/rus/show/ednannya-ta-repatriatsiya-vid-ideyi-vtilennya-1739876553.html
2. Масштабна репатріація: Україна повернула додому 563 воїнів, загиблих на передовій. URL: https://armyinform.com.ua/2024/11/08/masshtabna-repatriacziya-ukrayina-povernula-dodomu-563-voyiniv-zagyblyh-na-peredovij/
3. В Україну повернули тіла 909 загиблих захисників. URL: https://rubryka.com/2025/03/28/v-ukrayinu-povernula-tila-
4. Циганенко Л. Трансфер населення після Другої світової війни: репатріанти та внутрішні переселенці (на матеріалах Ізмаїльської області 1944–1947)/ URL: http://www.visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/802/709.
5. Archiwum Akt Nowych w Warszawie (AAN), zespół 2267, t. №401/59/141.
6. AAN, zespół 2267, t. №401/59/151.

ПІДГАЙЦІ – МІСЦЕ ПАМ'ЯТІ ТИСЯЧ ЄВРЕЇВ

Байда І. П., здобувач вищої освіти,
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність теми зумовлюється популярністю вивчення краєзнавства, зокрема трагічних сторінок XXI ст. Про злочини щодо місцевого населення в минулому нам нагадали події 2022 року, як для світу загалом так і для України зокрема. В контексті війни, та дій спрямованих на депортацію та знищення українського народу з боку російської федерації, перегукуються злочини Гітлерівської Німеччини спрямовані під час Другої світової війни. Єврейські громади на кшталт Підгаєцької фактично зникли, а мільйони були жорстоко вбиті.

В цій статті намагатимемося проаналізувати пам'ять про минуле малої Батьківщини, на прикладі єврейського кіркута у Підгайцях що на Тернопільщині.

На теренах нашої Батьківщини до 40-х років XX століття, мешкали мільйони євреїв, про яких на сьогоднішній день залишилась тільки пам'ять, через страшну сторінку в історії людства, відому нам як Голокост. Почасти, від людей народжених в першій половині XX століття, можна почути факт про те, що у їхньому населеному пункті жили та працювали євреї. Не винятком у цьому плані, є невеличке містечко Підгайці, що на Тернопільщині. Колись тут мешкали тисячі євреїв, зараз єврейської громади у місті немає, проте пам'ять залишилась навіки, адже саме у Підгайцях розташований один з найбільших єврейських цвинтарів (кіркутів) в Україні.

Колись Підгайці були одним із найбільш «єврейських» міст Галичини. Жили тут євреї щонайменше п'ять століть. На початку XX століття єврейська громада міста складала майже 53%. У Підгайцях євреї торгували, тримали шинки, бровар та винниці-гуральні. Однак невдовзі все змінилося. Особливо населення міста постраждало під час Другої Світової війни.

Поховання у Підгайцях датуються XVII-XVIII століттям. Більше сотні мацев мають високу художню цінність. Найдавніша з існуючих на даний час мацев датована 1647 роком. Хоча під час досліджень кіркуту в 1926 році знайдено могилу, датовану 1420 роком. В 1580-1620 роках рабином в Підгайцях був раббі Біньямін Аарон Сольник, учень Рама і Магаршала, один з найавторитетніших рабинів у Речі Посполитій, член «Ради чотирьох країн», автор книг «Маса Беньяміна», »Ноша Беньяміна». Потім рабином став його син Яаков. На могильній плиті рабі Аарона Біньяміна вибито написи: »Огалей Цадікім», »Тут похований Великий Гаон – Велика Людина, знаменитий вчений і найвидатніший лідер всього Єврейського світу того часу, головний равин Підгайців (1580-1620), раббі Аарон Біньямін Сольник син Авраама. помер 21 серпня 1620 р. Автор знаменитих книг »Маса Беньяміна», »Ноша Беньяміна» [2]. На сьогодні, його могила відновлена та істотно виділяється з поміж інших. Загалом, у Підгайцях збереглось більш ніж півтори тисячі єврейських могил (мацев).

Цвинтар розташований поблизу синагоги, на пагорбі, звідки відкривається чудовий вид на місто та його околиці. Ближче до входу розташована ділянка з надзвичайно старими могилами. Тут є мацева з 1620 чи 1630 року (за твердженнями різних

дослідників) і загалом понад 50 мацев (могил) – належать до XVII ст. Власне найстаріші плити виглядають доволі просто, різьблення на них не настільки дрібне і досконале, як на новіших зразках. Значна частина цих мацев мають трикутні верхівки, а нижче, у ніші з півкруглим завершенням, міститься напис. Зустрічаються зразки подвійних плит, деякі містять рослинний орнамент. Однак, більшість надгробків із тих часів все ж не збереглися. Верхня частина кладовища є новішою, там збереглися поховання з XIX – XX ст., які мають високу художню цінність. Тут уже можна побачити численні зображення, типові для таких надгробних плит у різних місцевостях. Це семисвічники, леви, птахи, багатопелюсткові квіти, дерева, тощо. Майже усі плити виконані з місцевого сірого чи червонуватого каменя-пісковика, стоять рядами або поодинці, однак деякі уже сильно похилилися чи впали. На цьому цвинтарі також можна побачити обеліск у пам'ять євреїв-солдатів австро-угорської армії, які загинули під час Першої світової війни. У загальному, кладовище має 150м у довжину та понад 100м завширшки. Останнє поховання тут було здійснено у 1952 році. Крім того, збереглися також 2 могили, де поховано юдеїв, розстріляних під час Голокосту. Серед них – родина Моше Хабера, дружину і п'ятеро дітей котрого вбили нацисти у роки Другої Світової війни [1].

Очевидним, є те що до середини XX століття, в Підгайцях була велика єврейська община, проте через різні процеси, зокрема Голокост, євреїв у місті не залишилось. Проте, як і місцеві мешканці, так і всі хто зацікавленні у вивчені та збережені пам'яті про своє минуле, роблять кроки які допоможуть популяризувати та не забути своє минуле.

Цікавим є те, що від кінця XVIII століття більшість євреїв Підгаєць були прихильниками хасидизму. Це були хасиди ребе зі Стратина, белзькі хасиди та послідовники ружинського цадика – гілок Гусятин та Чортків. Деякі нащадки хасидів із Підгайців до сьогодні живуть у Нью-Йорку і Єрусалимі. Слід зазначити, що в Підгайцях існувала і група мітнагдім, що зосереджувалася навколо бейт га-мідрашу (з неї вийшло багато прихильників Гаскали) [3].

Єврейське різноманіття в невеличкому містечку Підгайці було вкрай великим, про цей осередок знали багато людей не тільки в Україні, але й за її межами. Зараз їхні нащадки в різноманітний спосіб зберігають пам'ять про своїх предків.

Декілька років тому на Тернопіллі створили «паспорт» цього кладовища у Підгайцях. Інформацію про єврейські надгробки оформили в єдиний каталог, де є фото плит, імена та дати, які на них зазначені. Таку ініціативу реалізували співробітники організації «Єврейська Галичина та Буковина». Аби дізнатись хоч щось про свій рід, до Підгаєць щороку приїжджає чимало людей з-за кордону. Єврейський цвинтар має усі шанси стати туристично привабливою місциною. Історична цінність кладовища неоціненна [4].

Отже, на прикладі єврейського кладовища в Підгайцях, можна зробити два прості висновки. По-перше, завжди варто пам'ятати своє минуле та шанувати його. По-друге, розуміти на скільки історично багатою є наша Батьківщина, адже навіть в маленьких містечках можуть зберігатись цінні, проте на жаль, мало відомі історичні пам'ятки. Зважаючи на вищенаведені факти про певний інтерес та поширення інформації про дане місце, з'являється надія, що невдовзі воно стане справжнім історичним та туристичним центром для юдеїв та всіх охочих.

Список використаних джерел:

1. Кіркут в Підгайцях. URL: http://www.tureizahav.lviv.ua/ua/svjati-miscja-galychyny/evrejski-kladovyscha/kirkut-u-pidgajcjah.html
2. Єврейський цвинтар-кіркут (м. Підгайці, Тернопільська обл.): карта, фото, опис. URL: https://drymba.com/uk/1038255-yevreyskyy-tsvyntar-kirkut-misto-pidhaytsi
3. Підгайці – путівник. URL: https://shtetlroutes.eu/uk/pdgaits-putvnik/
4. Чим унікальне старовинне єврейське кладовище у Підгайцях? URL: https://te.20minut.ua/Nashe-mynule/v-ukrayini-nemae-analogiv-yak-viglyadae-odne-z-naybilshih-evreyskih-kl-11641123.html

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДЖЕРЕЛ ОСОБОВОГО ХАРАКТЕРУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРІЇ

Байда І. П., здобувач вищої освіти,
Бондар І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

З початком повномасштабної війни росії проти України посилився процес консолідації української нації і вивчення історії стало як ніколи актуальною проблемою. Активізувалися не тільки наукові студії, але і у медіапросторі посилився попит на контент історичного характеру, що яскраво підкреслює важливість шкільної історичної освіти. Наразі, активізувався пошук нові підходів і принципів формування історичного змісту, методів, технологій та засобів навчання, як у середній, так і у вишій школі. Зокрема, значна увага приділяється інтеграції історичних дисциплін. На передові позиції виходять історичні дисципліни на кшталт краєзнавства, генеалогії, усної історії, біографістики, історії повсякдення тощо. Ураховуючи вищенаведене, вважаємо за доцільним важливість акцентування уваги на доцільності вивчення джерелах особового походження під час вивчення шкільної історії, як таких, що містять цікаву і важливу інформацію. Ці документи утворювалися впродовж життя фізичної особи, сім'ї чи усього роду, містять інформацію щодо різних сфер їх діяльності та зазвичай зберігаються в особистих архівах.

Методичними орієнтирами у цьому процесі стали напрацювання Ради Європи в галузі історичної освіти, розробки європейських дидактів і вітчизняних методистів у цьому напрямі. Поруч із традиційними необхідно залучати джерелами з унікальними відомостями про реалії життя, думки і дії людей, їх емоції, переживання. Таку можливість дає, передусім, знайомство з документами особового походження: із листами, щоденниками, спогадами. Якщо у традиційній історіографії ці документи «зневажають» через їх суб'єктивність, використовуючи як додатково-ілюстративні, то в історії «знизу» вони є чи не визначальними. Вони мають виразний відбиток індивідуальності автора, його особистісного розуміння і бачення світу, його ставлення до описуваних подій. Вони суб'єктивні, у них реалії повсякдення виринають вибірково, суголосно настрою автора, відповідно до його оптики бачення подій.

Робота з такими документами вимагає певних застережень, зокрема, враховувати специфіку цього процесу, його переваги та суб'єктивізм що присутній в таких

дослідженнях. По-перше, дослідник при користуванні такими джерелами наражається на більше проблем з інформаційними лакунами. По-друге, можливості типологізації ускладнюються через виключність, нестандартність свідчення. Міра узагальнень, припустимих екстраполяцій на підставі цих свідчень має ґрунтуватися не тільки на чисельно представницькому масиві, а й на зваженості контекстивного співвідношення приватного і суспільного, одиничного і множинного [3]. Прикладом того як використовувати джерела особового характеру під час вивчення історії та про їх важливість та інформативність свідчать дослідження повсякденної культури примусових робітників Третього Рейху через спогади (мемуари), інтерв'ю (усні свідчення), автобіографії, щоденники та приватне листування остарбайтерів [4].

На сьогодні уже звичним стало складання родинного дерева вже в початковій школі, коли діти мають змогу зацікавитись історією вже з ранніх шкільних років. Важливу роль в даному цьому процесі відіграють не тільки вчителі-наставники, але й батьки. Адже, досліджуючи історію своєї родини, діти одночасно дізнаються про своїх предків, вивчають історію та що дуже важливо в наш час глобалізації, активно проводять час у родинному колі. У подальшому, вчителі історії, з поміж багатьох тем, значну увагу сьогодні приділяти вивченню рідного краю.

Якщо ж говорити про вищу школу, то досить вдалий видається розроблення краєзнавчих проєктів із дослідженням власного роду чи населеного пункту в контексті вітчизняної та загальноєвропейської історії. Так результатом роботи із здобувачами вищої освіти спеціальності 0.14 «Середня освіта. Історія» на другому курсі є виконання проєків дослідження історії родини у контексті особливостей трансформації рівня життя населення відповідно до подій, що відбувалися в Україні та світі. Здобувачами здійснювався пошуку інформації про своїх родичів, дослідження регіоналістики, виокремлення історії повсякдення, мікроісторії. Отримані дані, є надзвичайно цінними як для історії родинного дерева, так і наукових досліджень теми геноцидальних практик тоталітарних режимів, воєнної історії України. Здобувачі набувають уміння формування фонду документів особового походження, що є складовою краєзнавчої діяльності. Результати дослідження були презентовані на конференціях, використовувалися у написанні наукових робіт.

Для здобувачів вищої освіти майбутніх учителів історії надзвичайно цінним є отримання досвіду наукових досліджень та практики організації краєзнавчої роботи у подальшій професійній діяльності.

Отже, акцентуємо увагу на важливості використання джерел особового характеру під час вивчення шкільної історії та впровадження практик популяризації цих документів.

Список використаних джерел:

1. Бондар І. В. Дидактичні особливості реалізації полікультурного підходу в процесі навчання шкільної історії освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 2(42). С. 1211.

2. З історії шкільного краєзнавства. *Педагогічний музей України*. URL:https://pmu.in.ua/nogroup/z_istorii_chilnogo_krayeznavstva/ (дата звернення: 29.04.2025).

3. Коляструк О. А. Документи особового походження як джерела з історії повсякденності. URL: http://history.org.ua/JournALL/journal/2008/2/13.pdf

4. Дмитренко В. І. Джерела дослідження повсякденної культури українських остарбайтерів URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1771/1/99-20.pdf

МІСЦЕ ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ У СУЧАСНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

Басюк Н. С., І курс, факультет історії, політології і міжнародних відносин
Гуменюк О. В., кандат історичних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Історія повсякдення як напрям історичних досліджень сформувалася у другій половині XX століття та стала важливим інструментом для вивчення соціального життя, культурних практик і звичайних людей, які раніше залишалися на периферії традиційної історіографії. Сьогодні цей підхід відіграє ключову роль у сучасній історичній освіті, оскільки дає змогу краще зрозуміти взаємодію між «великою історією» та повсякденним життям окремих спільнот.

Історія повсякдення відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні історичної свідомості, оскільки вона дає можливість не лише реконструювати події минулого, а й з'ясувати глибокі взаємозв'язки між буденним життям людей та глобальними історичними процесами. Великі політичні, економічні та соціальні зміни, які відбуваються в будь-якому суспільстві, завжди відображаються на повсякденному існуванні різних верств населення. Водночас, звички, традиції, звичаї та культура повсякденності, що формуються в різні епохи, значно впливають на хід історії, здатні змінювати соціальну структуру, а також визначати перспективи розвитку різних цивілізацій і народів [4, с.99]. Тому вивчення соціальних практик, звичаїв, традицій та ментальності минулих епох є надзвичайно важливим для розуміння того, як формувалися суспільні відносини, як змінювався світогляд людей і яким чином вони адаптувалися до змін, що відбувалися у великій історії.

Залучення історії повсякдення до навчальних програм, особливо на рівні вищої освіти, значно сприяє розвитку критичного мислення серед студентів, оскільки цей підхід дає їм можливість працювати з різноманітними джерелами – від щоденників і листів до фотографій, артефактів матеріальної культури і народних переказів. Вивчаючи ці свідчення, студенти не лише реконструюють події минулого, а й навчаються оцінювати ці події крізь призму людського досвіду, розуміють особисті переживання тих, хто став частиною історії, що дозволяє створити більш живий, емоційно насичений і персоніфікований образ минулого [2, с.123].

Важливим аспектом вивчення історії повсякдення є формування історичної емпатії – здатності зрозуміти почуття, переживання та умови життя людей, що належать до інших епох і культур. Це сприяє усвідомленню історії не просто як хронології подій, а як складної системи взаємодії особистостей, суспільства та культури. Це робить історію більш живою і близькою для сучасних поколінь, дозволяючи глибше зрозуміти не тільки те, що відбувалося в минулому, але й те, як ці події формували сучасний світ.

Історія повсякдення набуває все більшого значення в сучасній історичній освіті,

оскільки вона дозволяє глибше розглянути життя людей у контексті історичних подій та змін. Історія побуту й соціальних практик стає надзвичайно важливим інструментом для розуміння того, як величезні соціальні і політичні зміни впливали на повсякденне життя, як вони змінювали звички, побут, уявлення про родину, працю і дозвілля людей. Тому інтеграція цієї дисципліни в навчальні програми є важливим кроком до формування більш багатогранного розуміння історії, де традиційні політичні, економічні та військові аспекти доповнюються соціальними та культурними вимірами.

Вивчення повсякденного життя дозволяє не лише зрозуміти, як жили люди в різні історичні періоди, але й побачити, як соціальні зміни, як-то індустріалізація, урбанізація, війни та революції, впливали на їхні повсякденні практики, побут, звички і традиції. Вивчення цього аспекта також допомагає віднайти нові підходи до історичних подій, адже розглядати історію через призму життя звичайних людей дає можливість по-новому осмислити важливі періоди та процеси [6, с.55].

Для більш ефективного вивчення історії повсякдення в сучасній історичній освіті активно використовуються міждисциплінарні підходи, що об'єднують соціологію, антропологію, етнографію та культурологію. Ці науки надають інструменти для дослідження соціальних структур, культурних практик, а також зв'язку між особистим досвідом і суспільними змінами. Вони допомагають дослідникам вивчати не тільки великих політичних і військових лідерів, а й звичайних людей, їхні соціальні ролі, погляди, повсякденні практики та взаємодії, що дозволяє історикам поглибити своє розуміння минулого не лише через політичні події, а й через взаємодію з повсякденним життям.

Приклади впровадження історії повсякдення в шкільну та університетську освіту можна знайти в багатьох країнах. У деяких європейських та американських університетах існують спеціалізовані курси з історії повсякдення, де студенти вивчають побут, родинні традиції, працю і дозвілля різних соціальних груп у різні історичні періоди. Вони досліджують зв'язки між соціальними, економічними та культурними змінами та тим, як це впливало на повсякденне життя людей. У шкільних програмах часто вводяться елементи повсякденної історії через проектні роботи або дослідження локальних історій, що дозволяє учням вивчати історію не лише через призму великих подій, але й через призму звичайного життя людей. Це може бути історія місцевої громади, родинні традиції або аналіз побуту певної соціальної групи.

Такі підходи сприяють формуванню більш глибокого і комплексного розуміння минулого, дозволяючи учням та студентам відчути історію не лише як набір сухих фактів, а як живу, динамічну реальність, яку творили реальні люди зі своїми проблемами, прагненнями і радощами. Крім того, ці методи сприяють розвитку критичного мислення, адже студенти не просто вивчають факти, а й здатні аналізувати джерела, оцінювати їх на основі різних підходів та контекстів, що забезпечує більш повне розуміння того, як історія формує сучасність.

Таким чином, місце історії повсякдення у сучасній історичній освіті є важливим і необхідним, оскільки вона дозволяє значно розширити горизонти традиційного вивчення історії, зосереджуючи увагу на повсякденному житті людей, їхніх соціальних практиках та культурних нормах. Інтеграція цієї дисципліни в навчальні програми допомагає студентам і учням краще розуміти зв'язок між глобальними історичними процесами та повсякденними практиками, що відбувалися в конкретних соціальних

контекстах. Міждисциплінарний підхід, що поєднує історію з соціологією, антропологією та етнографією, сприяє більш глибокому та всебічному розумінню минулого, дозволяючи дослідникам та студентам досліджувати як великі події, так і життя звичайних людей. Впровадження історії повсякдення в освітні програми сприяє формуванню критичного мислення, історичної емпатії та здатності до комплексного аналізу історії, що робить її більш живою та значущою для сучасного покоління. Таким чином, історія повсякдення займає важливе місце в сучасній історичній освіті, забезпечуючи багатовимірне і глибоке розуміння минулого та його впливу на сучасність.

Список використаних джерел:

1. Бондаренко І. О. (2017). *Історія повсякдення: дослідження соціальних практик та культурних трансформацій*. Київ: Академія наук. 122 с.
2. Гречко С. А. (2016). *Соціальна історія як інструмент вивчення повсякденного життя*. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 243 с.
3. Шевченко І. П. (2016). *Життя людей у різні епохи: історія повсякдення як метод історичного дослідження*. Дніпро: ДНУ. 177 с.
4. Смирнова О. С. (2018). *Історія повсякденного життя: аналітичний підхід до вивчення побуту та соціальних змін*. Київ: Наукова думка. 136 с.
5. Макаренко Т. І. (2020). *Роль історії повсякдення в сучасному навчанні історії*. Харків: ХДПУ. 212 с.
6. Шевченко І. П. (2016). *Життя людей у різні епохи: історія повсякдення як метод історичного дослідження*. Дніпро: ДНУ. 198 с.

ДУХОВНИЙ ВСЕСВІТ СЛОВ'ЯН: ІСТОРИЧНІ ТА МІФОЛОГІЧНІ КОРЕНІ

Бендюг Л. О., здобувач освітнього ступеня « бакалавр» кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука
Вернюк Я. С., доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Розуміння свого коріння – це не просто вивчення історії, а ключ до самоусвідомлення. Звертаючись до історичного минулого, ми відкриваємо не лише події та постаті минулого, а й глибинні уявлення наших предків про світ, їхні вірування, моральні цінності та світоглядні орієнтири. Особливу роль у цьому відіграє духовний всесвіт слов'ян – їхні міфи, легенди, традиції та ритуали, що формували уявлення про добро і зло, життя та смерть, місце людини у світі.

Термін «слов'яни» загальноприйнятої етимології не має, тому розглянемо декілька гіпотез. Гідронімічна версія говорить про те, що назва походить від річок, що могли мати схожі назви (наприклад, Славутич, Случ, Sława). Лінгвістична версія – слово «слов'яни» походить від кореня «слово», що означало «ті, хто говорить зрозуміло». Це протиставлялося «німцям» (від «німі»), тобто тим, хто не говорить їхньою мовою. Версія популярності – назва могла виникнути від індоєвропейського кореня kleu-, що

означає «чути», «бути відомим», тобто слов'яни – це «народ, про який чутно», «ті, що мають славу». Тобто кожна з гіпотез має свої аргументи та рівень наукової підтримки.

Слов'яни є одним із найчисленніших етносів Європи. Уперше вони згадуються в писемних джерелах в VI столітті нашої ери, хоча як етнос вони сформувалися набагато раніше.

Археологічні знахідки свідчать про існування у слов'янських племен розвиненої системи релігійних уявлень.

Слов'яни мали багатий пантеон богів, духів і надприродних істот, які відігравали ключову роль у їхньому світогляді. Основу язичницької віри становив культ природи, що проявлявся у шануванні Сонця, Місяця, Вітру, Води та Землі. Боги слов'ян поділялися на верховних і другорядних, залежно від їхньої ролі в космології. Верховним божеством вважався Перун – бог грому і блискавки, покровитель війська та влади [1, с. 129].

Іншими важливими богами були Велес – бог худоби, торгівлі та магії, Стрибог – бог вітру, Дажбог – бог сонця та родючості, а також Мокоша – покровителька жінок, води і врожаю. Крім богів, слов'яни вірили у духів природи, серед яких найбільш відомі русалки, лісовики, домовики та водяники, які охороняли певні природні зони або допомагали людям у повсякденному житті.

Якщо ж говорити про символіку язичників, то її можна побачити на посуді, прикрасах та предметах побуту. Вона включає сонячні знаки – кола, кільця, хрести, свастику, а також зигзаги й хвилясті орнаменти, що символізують блискавку, вогонь і воду – стихії, які сприяють родючості.

Язичницькі вірування тісно переплітalися з повсякденним життям слов'ян, знаходячи відображення у ритуалах, символіці та матеріальній культурі.

Після хрещення Русі в 988 році язичницькі вірування почали відходити в минуле, але їхні елементи збереглися в народних традиціях, фольклорі та звичаях українців, зокрема у вигляді свят, інтегрованих у християнську традицію, та міфологічних уявлень, що трансформувалися в народні легенди, а про язичницьке минуле нагадують святилища – місце молінь і жертвоприношення.

Існує кілька термінів для позначення давніх святилищ, серед яких храм, мольбище, капище, контина та інші.

Багато з них розташовувалися на підвищеннях або у священних гаях, де проводилися ритуали на честь богів та духів природи. Одним із найвідоміших артефактів, що свідчать про язичницькі вірування слов'ян, є Збруцький ідол – чотирилика кам'яна статуя, яка символізує структуру світу та пантеон давніх богів, нагадуючи про складний і глибокий духовний світ наших предків.

Знайдений цей артефакт був у 1848 році біля села Личківці у річці Збруч. Згідно з реконструкціями та теоріями дослідників, на основі виявлених слідів, у центрі капища на горі Богит колись височіла дана статуя, ймовірно присвячена богу Святовиту, перш ніж опинилася на дні Збруча. Хороший стан пам'ятки вказує на те, що її приховали у водах ріки самі язичники-віряни, прагнучи зберегти, оскільки на скульптурі відсутні сліди руйнувань чи осквернення, що було характерним для багатьох інших дохристиянських зображень богів і символів світогляду предків.

Скульптура заввишки 257 см спочатку була більшою, проте має помітні сліди відколів у нижній частині. Виготовлена з місцевого легкого для обробки вапняку.

Верховне божество асоціюється з війною та перемогами. Статуя являє собою чотиригранний стовп , увінчаний головою з чотирма ликами, що носить давньоруську княжу шапку. З усіх чотирьох боків вона прикрашена рельєфами, розташованими у три яруси, що відображає тодішнє уявлення про будову світу: верхній рівень символізує небесний світ богів, середній – землю, де живуть люди, а нижній – підземне царство темних сил.

За версією Бориса Рибакова, з усіх чотирьох боків багатоликого Світовида під спільним головним убором були вирізьблені зображення верховних богів слов'янського пантеону – Лади, Мокоші, Перуна та Дажбога.

Дерев'яні та кам'яні статуї богів розміщували просто неба, і до них люди приносили дари. Біля цих зображень виконували пісні та танці, звертаючись із проханнями про щедрий урожай, успішне полювання та сприятливу

погоду [1].

Оскільки люди не мали наукових знань про навколишній світ і не могли його пояснити чи змінити, вони наділяли божественними властивостями природні явища, від яких залежало їхнє життя та добробут.

Тобто говориться про те, що у світі, сповненому хаотичних і незбагненних сил природи, віра для слов'ян була не просто засобом пояснення дійсності, а фундаментальним механізмом осмислення буття та взаємодії з навколишнім середовищем. Боги і духи у їхньому світогляді були не віддаленими творцями, а живими учасниками людського існування, з якими можна було встановити зв'язок через молитви, жертви й ритуали. Ця віра слугувала психологічним інструментом адаптації до непередбачуваних обставин життя, надаючи людині відчуття впорядкованості та впевненості у майбутньому.

Проводячи паралель з сучасністю, народ звертається до духовних символів, традицій і обрядів, щоб знайти внутрішню силу, підтримку та надію. Віра в перемогу, справедливість та відновлення гармонії знову стає фундаментом суспільної свідомості, допомагаючи протистояти викликам.

Список використаних джерел:

1. Абашина, Н. С. Давні слов'яни. Археологія та історія : навч. посіб. / Н. С. Абашина, [та ін.]; Нац. акад. наук України, Ін-т археол., Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, каф. археол. та музеєзнавства. Київ: Стародавній Світ, 2012. 364 с.: іл.

2. Кононенко, О. А. Українська міфологія та культурна спадщина : міфол. уявлення, вірування, обряди, легенди та їхні відлуння у фольклорі і пізніших звичаях українців, братів-слов'ян та ін. народів / О. А. Кононенко; [графіка і мал. В. А. Кононенко]. Харків: Фоліо, 2011. 713 с.

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ

Борис О. О., здобувачка вищої освіти,
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні інформаційні технології навчання є важливим елементом сучасної освітньої практики, зокрема у викладанні гуманітарних дисциплін, таких як історія. З переходом до цифровізації освіти використання інформаційних технологій стало необхідним елементом у залученні учнів до пізнавальної діяльності та формування компетентностей в інформаційному суспільстві.

Важливим дидактичним принципом використання технологій навчання є принцип виховання, який втілюється в навчальному процесі, коли учням надається можливість проявити себе як особистість, всебічно і гармонійно розвиватися та удосконалювати свої здібності. Принцип виховання і всебічного розвитку ґрунтується на тому, що учень немає бути об'єктом в процесі діяльності навчання, а має стати суб'єктом вмотивованої пізнавальної діяльності, яка б задовольняла інтереси учня, викликала впевненість в своїх здібностях [3, с. 13].

Принцип свідомості і творчої активності означає, що навчання має проходити в умовах, коли учень добре розуміє мету і зміст навчання, творчо ставиться до виконання усіх навчальних завдань. Наслідками застосування цього принципу має бути розвиток пізнавальних здібностей, набуття навичок і вмінь, рис самоконтролю тощо.

Принцип зв'язку навчання з життям, або зв'язку теорії з практикою слід сприймати як єдине і не роздільне в системі набуття знань, навичок та умінь. Реалізація цього принципу має не тільки поєднати теоретичне і практичне навчання, але й забезпечити їх взаємовплив і взаємопроникнення. В навчальному процесі, практика виступає в поєднанні двох начал: як джерело знань і як засіб перевірки правильності знань, що підтверджує тезис про практику як критерій істини [3, с. 15].

Комп'ютер на уроці історії за своїми функціональними можливостями уже сьогодні може стати практично ідеальним засобом навчання і підвищення пізнавальної активності школярів, однак виникає проблема ефективної реалізації цих можливостей у процесі придбання знань, вироблення навичок і умінь [4, с. 199]. По-перше, комп'ютер значно розширив можливості подання навчальної інформації, застосування кольору, графіки, мультиплікації, звуку тощо. По-друге, комп'ютер дозволяє підвищити мотивацію навчання. Можливість учнів регулювати подачу навчальних завдань за рівнем складності, заохочення їх до правильних рішень, не вдаючись при цьому до зайвих суджень і оцінок. По-третє, комп'ютер активно «втягує» учнів у навчальний процес. Він дозволяє суттєво змінити способи управління навчальною діяльністю, наприклад занурюючи учнів у певну ігрову ситуацію.

Проблеми застосування комп'ютера були предметом обговорення асоціацій викладачів історії країн Європи - членів «Євроклио». Невелика частина держав (Велика Британія, Німеччина і Фінляндія) досягли помітних результатів у поширенні і застосуванні інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчанні історії.

Спільними зусиллями історія і ІКТ здатні допомогти формуванню поінформованих громадян і критично мислячих читачів, які можуть перетворювати інформацію на знання. У підсумковому документі конференції «Єврокліо» були проголошені провідні принципи інформаційно-комунікативних технологій у навчанні історії: 1) Використання ІКТ сприяє формуванню міжнародного виміру навчання історії через спілкування і добір широкого кола джерел інформації. 2) Це важливо для становлення молодих людей як критично мислячих членів інформаційного суспільства [4, с. 200].

Порівняння традиційного навчання з комп'ютерним

Традиційне навчання	Комп'ютерне навчання
1. Лінійний текст (лише текст, без інших додаткових джерел).	1. Мультимедійний текст (відео-, аудіо-можливості, зв'язок з великою кількістю різноманітних джерел).
2. Можлива відсутність мотивації й зацікавленості в навчанні.	2. Висока мотивація і зацікавленість у навчанні.
3. Обмежена кількість інформації, обмежений вибір, часто застарілі дані.	3. Необмежена кількість свіжої автентичної інформації, широкий вибір.
4. Контроль учителя.	4. Самоконтроль і координація навчального процесу викладачем [1, с. 18]

Одними з найпоширеніших та ефективних інструментів у навчанні історії є мультимедійні презентації. Вони дозволяють організовувати матеріал у зрозумілий і наочний спосіб, поєднуючи текст, відео та анімацію. Завдяки цьому учні можуть не лише отримати основну інформацію, а й візуалізувати історичні події.

Веб-квести стали одними з найбільш популярних методів інтерактивного навчання в сучасній освіті, і їхнє застосування на уроках історії набирає все більшої популярності. Веб-квест – це форма навчальної діяльності, що передбачає розв'язання конкретної проблеми, або завдання за допомогою інтернет-ресурсів. Розрізняють два типи квестів: короткочасний (поглиблення та інтеграція знань, розрахований на два-три заняття) та тривалий (поглиблення та перетворення знань учнів розраховані на тривалий термін – семестр чи навчальний рік). В процесі творчої роботи учні отримують не «готові до вживання» знання, а самі залучені в пошукову діяльність [2, с. 139]. Веб-квест напрочуд зручний для роботи над проєктами з історії. З його допомогою можна зреалізувати технологію проблемного навчання, організувати дослідницько-пошукову роботу, формувати творчі здібності дітей. Ця технологія дуже добре демонструє розкриття творчого потенціалу кожного учня. Одним з прикладів веб-квестів для уроків історії може бути «Холодна війна». Учні отримують завдання дослідити основні етапи Холодної війни, знайти інформацію про основні події та вивчити документи того часу. Вони повинні розробити хронологію подій та оцінити, як змінився світ після завершення цієї епохи.

Аудіовізуальні засоби навчання історії можна розділити на чотири групи: а) навчальні діафільми, діапозитиви й інші засоби статичної екранної проекції; б) навчальне радіо і звукозапис; в) навчальне кіно; г) телебачення.

У навчальних фільмах з історії використовуються документальні зйомки, зокрема кінохроніка, уривки з історико-художніх фільмів. Навчальне телебачення з історії

широко використовує телевізійні лекції, а також телеекскурсії в музеї, на виставки, до меморіальних історичних пам'ятників [4, с. 193].

Отже, використання сучасних інформаційних технологій навчання у шкільний курс історії відкриває нові можливості для розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та творчого підходу до навчання. При цьому важливо зазначити, що ефективність використання СІТН у навчанні залежить від належної підготовки вчителів та технічної бази освітнього закладу. Вчителі повинні мати відповідні навички для роботи з сучасними технологіями і вміти інтегрувати їх у традиційні методи викладання. Загалом, застосування сучасних інформаційних технологій у викладанні історії не лише робить уроки цікавими та динамічними, а й сприяють розвитку важливих навичок (самостійність, творчість, здатність працювати з великими обсягами інформації).

Список використаних джерел:

1. Богданов І., Сергєєв О. Школа сідає за комп'ютер (практична можливість та дидактична доцільність інформаційних технологій). *Відкритий урок.* 2004. № 1-2. С. 18–20.

2. Кононец Н. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип.10. С. 138–143.

3. Носенко Т. Інформаційні технології навчання: начальний посібник. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. 184 с.

4. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.

ОСВІТНЬО-НАУКОВЕ СПІВРОБІТНИЦТВО УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Боярин О., здобувачка вищої освіти 4 курсу першого (бакалаврського) рівня спеціальності 052 Політологія
Невинна Г., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політології та міжнародних відносин
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Основою освітньо-наукового співробітництва між Україною та Великою Британією є низка міжурядових угод, що регулюють та стимулюють взаємодію в освітній та науковій сферах. Ключовим документом є Меморандум про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та Департаментом освіти Великої Британії, підписаний у рамках Угоди про стратегічне партнерство між країнами. Цей документ закріплює основні принципи та напрями двосторонньої співпраці в освітній сфері, передбачає обмін досвідом з питань реформування освіти та імплементації міжнародних освітніх стандартів [1]. Важливу роль у розвитку освітньо-наукової співпраці відіграє Британська рада в Україні, яка реалізує різноманітні програми з підтримки вивчення англійської мови, сприяння академічним обмінам та розвитку

наукових зв'язків між двома країнами. Британська рада активно проводить дослідження потреб українських освітян та розробляє програми, спрямовані на підвищення кваліфікації українських викладачів англійської мови [2].

Суттєвим компонентом освітньо-наукового співробітництва є міжуніверситетські партнерства. Наразі існує понад 50 прямих угод між українськими та британськими університетами, що охоплюють широкий спектр форм співпраці: від обміну студентами та викладачами до спільних дослідницьких проектів та розробки навчальних програм. Серед найбільш активних британських університетів у співпраці з українськими закладами вищої освіти – Університет Кембриджа, Оксфордський університет, Лондонська школа економіки та політичних наук, Единбурзький університет та Університет Глазго.

Академічна мобільність є одним із ключових напрямів освітньо-наукового співробітництва між Україною та Великою Британією. До початку повномасштабного вторгнення щороку сотні українських студентів здобували освіту в британських університетах, як за власні кошти, так і за підтримки різноманітних стипендіальних програм. Серед найбільш популярних програм академічної мобільності слід відзначити програму Chevening, яка фінансується британським урядом і надає можливість талановитим українцям отримати магістерський ступінь у провідних британських університетах [3]. З початком повномасштабної війни в Україні Велика Британія суттєво розширила можливості для навчання та стажування українських студентів і науковців. Британські університети запровадили спеціальні стипендіальні програми для українських біженців, надали можливість безкоштовного навчання або значно знизили плату за навчання для українських студентів, які були змушені покинути Україну через військові дії. Особливої уваги заслуговують програми підтримки українських науковців, які реалізуються в рамках ініціативи Researchers at Risk. Ця ініціатива передбачає надання тимчасових позицій у британських університетах та дослідницьких центрах для українських науковців, які були змушені покинути Україну через війну..

Велика Британія та Україна реалізують низку спільних освітніх проєктів, спрямованих на модернізацію української системи освіти та підвищення її якості. Одним із таких проєктів є «Розвиток лідерського потенціалу університетів України", який фінансується Британською радою та має на меті підвищення управлінської спроможності керівників українських вищих навчальних закладів [4]. Особливо важливою стала співпраця у сфері дистанційної освіти та онлайн-курсів. Британські університети та освітні платформи, такі як FutureLearn, Open University та інші, надали українським студентам і викладачам безкоштовний доступ до своїх освітніх ресурсів та курсів, що дозволило продовжувати навчання навіть в умовах війни. Варто відзначити також проєкти, спрямовані на підтримку вивчення англійської мови в Україні. Британська рада реалізує програму «English for Universities", яка має на меті підвищення рівня викладання та вивчення англійської мови в українських вищих навчальних закладах. Ця програма включає тренінги для викладачів, розробку навчальних матеріалів, а також підтримку створення мовних центрів у українських університетах [2]. Двосторонні освітні програми між Україною та Великою Британією охоплюють широкий спектр галузей та рівнів освіти. Особливо активно розвивається співпраця у сфері вивчення англійської мови, інклюзивної освіти, STEM-дисциплін та методології викладання. Варто відзначити програму «Англійська для університетів", яка

спрямована на підвищення рівня володіння англійською мовою серед українських студентів та викладачів, а також програму «Школи для демократії", що сприяє впровадженню демократичних принципів та цінностей в українських школах.

Наукова співпраця між Україною та Великою Британією охоплює широкий спектр галузей, від природничих і технічних наук до гуманітарних і соціальних. Особливо активно розвивається співробітництво в таких пріоритетних напрямках, як інформаційні технології, кібербезпека, зелена енергетика, біотехнології та медицина [5]. У січні 2024 року відбувся Український форум відкритої науки UOSF2024, який об'єднав наукову спільноту для обговорення перспектив розвитку науки в Україні. В рамках форуму особлива увага була приділена питанням міжнародної наукової співпраці, зокрема з Великою Британією [6]. Важливою програмою для українських науковців є схема «Академічне партнерство" Британської ради, яка підтримує спільні дослідницькі проекти та обмін досвідом між університетами двох країн. Наприклад, у рамках цієї програми реалізуються спільні проекти між Інститутом фізики НАН України та Лондонським університетом, а також між Національним університетом «Києво-Могилянська академія" та Університетом Кембриджа. Участь у програмах Horizon Europe, до яких Велика Британія має доступ як асоційований член, є важливим напрямком співпраці для українських науковців [7]. Співпраця в пріоритетних галузях науки і технологій охоплює широкий спектр напрямків: від аерокосмічної галузі до медицини та біотехнологій. Особливо активно розвивається співпраця в таких галузях, як штучний інтелект, кібербезпека, нанотехнології та відновлювана енергетика. Британські та українські науковці проводять спільні дослідження, організовують наукові конференції та обмінюються досвідом у цих сферах. Зокрема, плідна співпраця розвивається між Інститутом кібербезпеки Університету Оксфорда та Національним технічним університетом України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського" у галузі кібербезпеки та захисту інформації.

Діяльність Британської Ради в Україні є важливим елементом культурного обміну між країнами. Британська рада реалізує низку програм, спрямованих на розвиток культурних зв'язків, популяризацію англійської мови та британської культури в Україні. Серед таких програм – «Активні громадяни", «Творча Європа", «Культурні мости" та ін. Особливу увагу Британська рада приділяє підтримці українських культурних ініціатив та розвитку креативних індустрій в Україні. Українські культурні центри у Великій Британії відіграють важливу роль у популяризації української культури та формуванні позитивного іміджу України. Серед таких центрів – Український інститут у Лондоні, Український культурний центр у Манчестері та Український дім у Единбурзі. Ці центри організовують культурні заходи, виставки, концерти та презентації, що знайомлять британську публіку з українською культурою та історією.. Спільні мистецькі та культурні проєкти охоплюють різні види мистецтва: від образотворчого мистецтва до театру та кіно.

Отже, освітньо-наукові співробітництво між Україною та Великою Британією демонструє високий рівень взаємодії та підтримки, особливо в умовах російської агресії проти України. З початком повномасштабного вторгнення Росії в Україну в 2022 році британська сторона значно розширила свою підтримку українського освітнього та наукового сектору, запровадивши нові програми та ініціативи, спрямовані на підтримку українських студентів, викладачів та науковців. Велика Британія активно долучається

до реформування української системи освіти та науки, надаючи експертну та фінансову підтримку, що сприяє її модернізації та інтеграції в європейський та світовий освітній та науковий простір. Важливою особливістю двосторонньої співпраці є її комплексний характер, що охоплює всі рівні освіти – від шкільної до вищої, а також різноманітні форми наукової кооперації. Спільні наукові дослідження, освітні проєкти та культурні ініціативи сприяють розвитку не лише освітньо-наукової сфери, а й зміцненню стратегічного партнерства між Україною та Великою Британією в цілому. В умовах російської агресії освітньо-наукове співробітництво набуло нового значення як важливий інструмент підтримки та розвитку людського потенціалу України, що є критично важливим для майбутньої відбудови та розвитку країни.

Список використаних джерел:

1. МОН та Британська Рада підписали меморандум про співпрацю. URL: https://surl.lu/hpzgqp

2. English for Universities. URL: https://surli.cc/ptowft

3. Chevening in Ukraine. URL: https://surl.li/jqdijw

4. Розвиток лідерського потенціалу університетів України. URL: https://surl.li/lxarbm

5. Британська рада в Україні - програми у сфері вищої освіти. URL: https://surl.li/yulixd

6. Ukrainian Open Science Forum UOSF2024: uniting the scientific community for the future. URL: https://surl.li/zhttbt

7. Ukraine's association agreement to Horizon Europe and Euratom Research and Training Programmes enters into force. URL: https://surli.cc/kevhqk

АВАРІЯ НА ЧОРНОБИЛЬСЬКІЙ АТОМНІЙ ЕЛЕКТРОСТАНЦІЇ 26 КВІТНЯ 1986Р.: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ ТА МАСШТАБИ. (СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД)

Вознюк М. А., здобувач вищої освіти
Карпухіна Т. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Історія виникнення – одного з найважливіших об'єктів атомної енергетики Української Радянської Соціалістичної Республіки, розпочинається з початком правління в Радянському союзі Леоніда Брежнєва, згідно з Резолюці Ради Міністрів Союзу Радянських Соціалістичних Республік від 29 вересня 1966 року про включення в дію енергетичних потужностей, розмір яких мав становити 11,9 млн кВт. [1, с 23]

Деяку частину з цієї потужності, мали забезпечити атомні електростанції, це приблизно 8 млн кВт, у південній частині Об'єднаної енергетичної системи СРСР був намір будівництва атомної електростанції, вона була потрібна для того, щоб краще забезпечити електроенергією такі райони як: Центральний енергетичний район до складу якого входить, 27 областей Української РСР і Ростовської області з населенням 53 мільйони осіб. [2, с 15]

Під час вибору місця де мала бути побудована Чорнобильська атомна

електростанція, вважалося що найбільш ефективним радіусом подання електроенергії має бути відстань приблизно, 350 - 450 кілометрів.[3, с 18]

Під час, цього вибору найкращого варіанту місця будування атомної електростанції, було проведено вивчення 16 пунктів будівництва у таких областях як, Київська, Житомирська та Вінницька. За результатами цього вивчення, було вибрано два населених пункти для будівництва - перше місце, біля села Ладижини Вінницької області, другий населений пункт, село Копачі Київської області. [4, с 19].

Спочатку вищезазначена станція, мала назву « Центрально - Українська атомна електростанція «. Майдан для будівництва, був вибраний за 4 кілометри від села Копачі Чорнобильського району, на правому березі Прип'яті за 15 кілометрів до міста Чорнобиль, недалеко від станції Янів яка розташована на залізнодорожному полотні Чернігів - Овруч. [5, с 20]

Вказаний вище майданчик, був рекомендований Державною комісією та затверджений Київським обласним комітетом Комуністичної партії України, Міністерством електрифікації та енергетики УРСР, Київським обласним виконавчим комітетом. [6, с 19]

18 січня 1967 року Колегією Державного Плану УРСР була рекомендація щодо місця розташування атомної електростанції, недалеко від села Копачі Київської області, згодом проект станції отримав назву Чорнобильської атомної електростанції, 2 лютого 1967 року Резолюцією Центрального Комітету Комуністичної партії Радянського Союзу. [7, с 17]

Створення проектного завдання будівництва Чорнобильської атомної електростанції, потужність якої мала становити 2000 МВт виконало Уральське відділення інституту «Теплоелектропроект*». Указом Міністерства енергетики СРСР від 30 березня 1970 року подальші етапи проектування Чорнобильської атомної електростанції, довірено інституту «Гідропроект1». [8, с 18] Уральське відділення інституту «Теплоелектропроект» - займалося проектуванням для Чаес трьох видів реакторів; графіто-водяного реактора РБМК - 1000, графіто-газового реактора РК - 1000, водо-водяного реактора ВВЕР.1 Всеросійський проектно - вишукувальний та науково дослідний інститут « Гідропроект «імені С. Я. Жука - від 30 березня 1970 року займалося подольшим проектуванням Чорнобильської атомної електростанції.

Якщо говорити детально про відмінності Чорнобильської атомної електростанції від інших, то вона входила до списку трьох атомних електростанції на яких були встановлені найнебезпечніші реактори, мова йде про реактори такого типу як, РБМК - 1000, до цього списку найнебезпечніших станцій Радянського Союзу входили також такі станції як, Ленінградська та Курська. [8, с 17]

Причини які вплинули на те, що на Чорнобильській атомній електростанції, було встановлено реактори такого виду як, РБМК - 1000, найголовніша причина яка на це сильно вплинула - це така що реактори типу РБМК - 1000, що цей реактор простою мовою був безкорпусний, оскільки в радянській державі були певні проблеми з потужностями, для виробництва високоміцних корпусів для реакторів такого виду як, ВВЕР реактори цього типу використовувалися в інших країнах. [8, с 16]

Друга особливість, яка вплинула на те що реактори типу РБМК - 1000, були встановленні на Чорнобильській атомній електростанції полягала в тому, що реактори даного виду давали можливість швидко нарощувати енергетичні потужності а також в

короткий відрізок часу, розвивати атомну енергетику щоб не відставати в світовому продажі електроенергії. [8, с 12]

Коли мова йде про подальше будівництво Чорнобильської атомної електростанції, науковим керівником з розробки проекту РБМК - 1000, був вибраний Інститут атомної енергії імені Курчатова (ІАЕ), головним конструктором було призначено, Науково-дослідний і конструкторський інститут енерготехніки (НДІКІЕТ) - Міністерства середнього машинобудування СРСР. [8, с 7].

Головним конструктором було призначено, академіка Миколу Доллєжаля, а науковим керівником був обраний - академік Анатолій Александров, Указом Центрального Комітету Комуністичної партії Радянського Союзу, від 28 травня 1969 року, було прийнято кошторисно-фінансовий розрахунок спрямований на будівництво необхідних об'єктів Чорнобильської ГРЕС. [8, с 6]

Будівництво електростанції довірили Кременчукгесбуду, керування будівництвом станції та міста супутника було довірено, Кизиму Василю Трохимовичу, Постановою Міністерства електрифікації та енергетики СРСР від 17 грудня 1969 року з 1 січня 1970 року створювалася дирекція Чорнобильської ГРЕС. В квітні 1970 року було призначено Брюханова Віктора Петровича директором Чорнобильської атомної електростанції імені Володимира Ілліча Леніна, Брюханов відповідав за експлуатацію та будівництво станції до квітня 1986 року. [9, с 7]

В травні 1970 року, будівельники почали робити розмітки котловану для першого енергоблоку Чорнобильської атомної електростанції, а у липні 1971 року було закінчено будівництво Лінії електропередач 110 кВ підстанції Чорнобильська, а 7 грудня цього ж року була утворена постійна комісія з прийняттям об'єктів Чорнобильської атомної електростанції.[9, с 9]

Від початку будівництва терміни які були встановлені на запуск першого енергоблоку в 1975 році, ставали під загрозу це було пов'язано з недостатнім рівнем будівельних, проектних робіт і через невиконання термінів, доставки обладнання організаціями які також були задіяні у будівництві. [9, с 5]

30 січня 1973 року було затверджено наказом Міністерства енергетики СРСР « Про введення в дію першого енергоблоку ЧАЕС в 1975 році «. Рішення не було виконане через проблеми забезпечення збудованої АЕС, 30 квітня перший секретар ЦК КПУ Володимир Щербицький відправив доповідну записку Голові Ради Міністрів СРСР Олексію Косигіну, дану проблему було вирішено в жовтні, коли до ЧАЕС прибули перші паливні збірки. [9, с 6]

Якщо говорити про запуск першого енергоблоку, то він відбувся за наказом директора ЧАЕС 16 травня 1975 року була організована комісія з підготовки а також запуску першого енергоблоку, Указом Ради Міністрів СРСР від 15 серпня 1972 року N 648 - 200 було утвердженно план будівництва другого енергоблоку, Чорнобильської атомної електростанції. [9, с 7]

16 листопада 1978 року було закінчено будівництво другого енергоблоку ЧАЕС, 19 грудня відбулося збільшення потужності новозбудованого енергоблоку, третій енергоблок був введений в експлуатацію 3 грудня 1981 року, 8 березня 1982 року Чорнобильська атомна електростанція виробила перші 50 мільярдів кВт год електроенергії. [9, с 6]

Запланована проектна потужність 1000 МВт була досягнута 9 червня 1982 року,

останній енергоблок мова йде про четвертий енергоблок Чорнобильської атомної електростанції, він був зданий в експлуатацію 25 листопада 1983 року, а 21 грудня турбогенератор N 7 був підключений до мережі, турбогенератор N 8 був приєднаний до мережі, проектну потужність 1000 МВт було досягнуто 28 березня 1984 року, перші 100 мільярдів кВт год електроенергії були вироблені Чорнобильською атомною електростанцією 21 серпня 1984 року. [9, с 17]

Якщо говорити про можливі причини аварії на Чорнобильській атомній електростанції, то потрібно відрізняти не тільки ті причини про які заявив уряд Радянського Союзу, а й ті які були помітні з початку будівництва Призначені для переміщення атомного палива в реакторі. атомної електростанції, Державна комісія яка була створена в СРСР для розслідування аварії стверджувала що в аварії на Чорнобильській атомній електростанції, були виними лише персонал станції. [10, с 5]

Державна комісія яка була створена в СРСР підкріплювала цю версію такими аргументами як, персонал під час проведення дослідження ректора не звертав уваги на те що він мав певні проблеми, персонал не взяв до уваги що на реакторі відмовив технологічний захист який в разі небезпеки, зупинив би реактор ще до того як він став би нестабільним, інша частина провини полягала в тому що керівництво Чорнобильської атомної електростанції, приховувала масштаби аварії що на думку Державної комісії, не дало змоги ефективно оцінити рівень небезпеки. [10, с 6]

Але в подальших дослідженнях щодо причини аварії які проводилися в наступні роки, Консультативний комітет який займався дослідженням питань пов'язаних з ядерною безпекою (INSAG), у 1993 році опублікував новий звіт з причин аварії на Чорнобильській атомній електростанції 26 квітня 1986 року, в цьому звіті висновки Державної комісії Радянського Союзу яка займалась розслідування аварії, були визнані помилковими. [10, с 7]

Згідно звіту Консультаційного комітету з питань ядерної безпеки, що займався дослідженням причин аварії на станції вони висунули такі причини, реактор спроектували з помилками з самого свого початку він становив небезпеку, персонал що займався цим реактором не був повідомлений про його небезпеки, під час експлуатації персонал допустив багато помилок і випадково порушив інструкції щодо використання реактора, це порушення було з того що персонал не був проінформований про небезпеку реактора з яким вони працюють. [10, с 10]

Консультаційний комітет з питань ядерної безпеки, вивчивши дії персоналу стверджував що реактор втратив потужність 30 Мвт, це могло спричинити аварійну ситуацію, комісія дійшла висновку що персонал не був відповідно проінформований щодо небезпечності об'єкта. [10, с 14]

Потрібно наголосити на тому що, після того як було відключено систему аварійного охолодження реактора від диспетчера Київенерго це сталося 25 квітня 1986 року, про те щоб зупинити реактор мов і не йшло, що підвищувало рівень небезпеки оскільки реактор кілька годин працював з вимкненою системою охолодження. [10, с 17]

Коли на станції під час експерименту, почала знижуватися потужність персонал відійшов від виконання вказівок які в них були і діяли на власний розсуд, було прийнято рішення не збільшувати потужність до 700 Мвт що вважалося безпечною нормою. [10, с 16]Важливе місце в цьому списку причин які могли спричинити аварію на ЧАЕС, займає така причина як поломка циркуляційних насосів, що призвело до поломки, це

велика витрата води що спричинила розрив трубопроводів. [11, с 7]

Якщо розповідати про аварію на ЧАЕС, вивчивши основні проблеми можна дійти до ще однієї версії аварії на ЧАЕС що це також могла бути диверсія, але враховуючи такі фактори як, технічні несправності реактора, дивні інструкції якщо говорити про дослідження потужностей четвертого енергоблока станції, який був проведений 25 квітня 1986 року. [11, с 6]

Коли розглядати версію про диверсію на станції, то потрібно враховувати що ця диверсія без прикриття з боку радянського уряду було б неможливою, тому що проблеми із станцією були помітні і раніше але чому тоді з боку спецслужб Радянського Союзу не було спроб знайти тих, хто міг мати участь у можливій диверсії. [11, с 7]

Наслідки аварії на Чорнобильській атомній електростанції для світу були жахливими, число постраждалих в світі від аварії на цій станції коливається навколо такого числа як 10 мільйонів людей, вибух четвертого реактора на станції що відбувся 26 квітня 1986 року викинув у відкритий простір багато радіації, яка за лічені тижні поширилася до таких європейських країн як, Литви, Фінляндії а також Швеції та дійшла до східної частини США. [12, с 20]

Наслідки від цієї катастрофи приблизно на кілька десятиліть примусили задуматися як науковців у галузі медицини, так і в галузі енергетики, з медичної точки зору остаточний вплив радіації на організм людини не досліджений до кінця, тому що на багатьох людей вона впливає по різному і виходить що лікування променевої хвороби в тих хто може постраждати від радіоактивного опромінення, вимагає індивідуального підходу що ускладнює лікарям дослідження на прикладі впливу радіації на одну людину а вимагає кількох людей, щоб порівняти відмінності симптомів у кожного постраждалого. [13, с 10]

До медичної точки зору щодо аварії на ЧАЕС можна віднести ще те що почастішали випадки захворювання раку щитоподібної залози, серед дітей а також підлітків які отримали певний вплив частинок радіоактивного пилу, який розносився по країнах Європи та інших континентах.[13, с 15]

На даний час відомо про 15 випадків смерті дітей та підлітків від цього захворювання, але багато дослідників в галузі медицини прогнозують що з роками цей показник буде збільшуватися, інші громадські об’єднання повідомляють про те що рівень патологій в дітей які народилися після аварії зріс, потрібно також зазначити що збільшився рівень захворювань на катаракту, серцево - судинні хвороби а також збільшилась здатність людей до різних захворювань. [13, с 22]

Ми розглянули медичну точку зору щодо аварії на ЧАЕС, тепер потрібно розглянути точку зору науковців в галузі енергетики, після аварії на ЧАЕС відбулися певні перегляди щодо використання атомних електростанції оскільки ціна малої помилки, може коштувати тому що може статися аварія яка забере багато людських життів, зробить території навколо станції не придатною для життя, якщо не вжити спеціальних заходів щодо знезараження територій то вітер рознесе радіоактивний пил по всій країні, кількість людей які не загинули у перші дні в майбутньому матимуть важкі онкологічні захворювання, тому після аварії на ЧАЕС на багатьох атомних станціях у світі оновили системи технологічного захисту щоб уникнути серйозних наслідків. [14, с 29]

Аварія на ЧАЕС показала що одним з головних наслідків який спричинив аварію,

була людська халатність і незнання того з чим вони мають справу тому на всіх атомних електростанція, почали вивчати помилки робітників Чорнобильської атомної електростанції, були перевіренні та переписанні інструкції в діях щодо аварійних ситуаціях, на енергоблоках у станціях. [15, с 30]

Ще одним важливим уроком які дала світу аварія на атомній електростанції, було те що директор станції Віктор Брюханов під впливом особистого страху, не вжив заходів щодо захисту місцевого населення від радіації після аварії та не повідомив відповідним службам реального масштабу аварії, а також намагався перекласти свою провину на персонал який був не до кінця проінформований про небезпеку, директор станції усвідомлював всю небезпеку об'єкта який йому довірили керувати, тут потрібно зазначити що перекладання провини на когось не виправдане оскільки всіх хто працює на атомній станції відповідає за її стан і в разі надзвичайних ситуацій, повинен повідомити зразу вище керівництво станції. [15, с 27]

Коли мова йде про наслідки аварії на ЧАЕС то потрібно зазначити що в Україні, від викиду радіації за різними оцінками постраждали приблизно три мільйони людей, 2293 населених пунктів навколо атомної станції стали закритими та звільненими від людського господарювання через радіоактивне забруднення, 150 тисяч кілометрів території стали непридатними для життя. [16, с 8]

Із числа ліквідаторів яке становило 600 тисяч 60 тисяч померли від радіоактивного опромінення, а інші 165000 тисяч дістали інвалідність, серед числа ліквідаторів широко проявилися різні онкологічні захворювання, багато людей які були задіяні для ліквідації аварії не отримали серйозних наслідків опромінення з разу, вони проявляються з роками. [16, с 25]

Відбулися також зміни в демографічній ситуації в країні, це було передусім зумовлено тим що люди не до кінця усвідомлювали весь рівень небезпеки, тому багато людей побоюючись що їхні діти матимуть певні проблеми пов'язані зі здоров'ям, відклали на потім плани щодо народження дітей. [16, с 32]

Потрібно також відзначити що не знання справжньої ситуації щодо аварії на ЧАЕС, створювало певний психічний тиск оскільки населення заражених територій не знало що буде далі з їхнім життям та здоров'ям, а населення на не заражених території не маючи правдивої інформації щодо дій як їм захиститися від можливого впливу радіації, почувалося в ситуації невизначеності за здоров'я своєї сім'ї. [16, с 39]

Після аварії на ЧАЕС, потрібно відзначити певне формування у населення України національної свідомості, це випливає з того що влада

УРСР, не приймала самостійних рішень щодо того яким чином повідомити населення, про аварію яка становить серйозну небезпеку для життя та здоров'я громадян УРСР. [16, с 47]

Українці вже почали усвідомлювати що уряд УРСР який мав захищати в першу чергу інтереси місцевого населення, він робить все можливе щоб приховати правду від своїх людей оскільки керівники Радянської України, не вважали за потрібне щоб населення країни знало про справжньо загрозу, оскільки це могло спричинити серйозне невдоволення серед населення та ставило під сумнів ефективність радянського методу управління, де проблеми які сталися в республіці вирішуються не на місці, і навіть не в столиці УРСР, а в місті Москві яке є столицею Російської Радянської Федеративної Соціалістичної Республіки. [16, с 56]

Саме це усвідомлення що проблеми які сталися в УРСР вирішуються не на місці а в Москві, почало бентежити деяких людей що уряд УРСР який мав свій парламент був просто маріонетковим, і його роль зводилася лише для того щоб виконувати різні поручення які вимагав від них Кремль, якщо розбиратися глибше то стає зрозуміло багатьом людям що УРСР не могла щось вирішити, не порадившись перед цим з вищим керівництвом СРСР яке розташовувалося в місті Москві. [17, с 5]

В цій ситуації стало остаточно зрозуміло що у випадку аварії на ЧАЕС щоб щось виконати, потрібно чекати дозволу з Москви що сповільнює можливість швидко діяти та коли приходить рішення щодо ситуації, воно вже застаріле й виконувати його вже не ефективно. [17, с 6]

Після аварії на станції що за 15 кілометрів від міста Чорнобиль, в місті Києві КДБ, обмежувало поширення неправдивих новин. [18, с 6]. Тут ще потрібно відзначити не тільки формування української національної ідеї, я й заборонення в УРСР свободи слова оскільки КДБ надало вказівку згідно з якою потрібно було проводити профілактичну бесіду, з тими громадянами які наважилися відкрито один з одним обговорювати стан події які відбулися 26 квітня 1986 року, на станції у Чорнобильському районі. [18, с 8]

На розвиток свободи слова в УРСР вплинуло те що радянський уряд сам до цього довів своє суспільство коли намагався приховати аварію на атомній станції, в той час коли іноземні держави вже вимагали від СРСР правду про реальні масштаби аварії щоб дізнатися як захистити своїх громадян, тоді напевно багато жителів УРСР почали усвідомлювати що жити в країні яка нехтує безпекою та здоров'ям своїх громадян, це означає визнати себе рабом цієї системи. [18, с 9]

Аварія на ЧАЕС яка сталася о 1 годині 23 хвилинах і 43 секундах ночі, стала однією з тих причин які довели ізольований від всього цивілізованого світу Радянський Союз, до свого логічного завершення на ліквідацію наслідків аварії СРСР потратили приблизно 12,6 мільярдів доларів США, що доволі сильно вдарило на економіку країни яка намагалася нав'язати всьому світу а в першу чергу українцям свої порядки.[18, с 11]

В ці 12,6 мільярдів доларів входили будівництва як закриття четвертого енергоблока, так і будівництва нових жител що потребує не лише коштів ай матеріалів для здійснення цих задумів, приклад аварії показав що немає того що буде приховано від населення, а також що держави які здійснюють свою політику на основі брехні приречені на розпад. [18, с. 20]

Список використаних джерел:

1. Амджадін Л., Ходорівська Н., Саєнко Ю. Постчорнобильський соціум. ризики та шанси виживання. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2006. № 4. С. 126–146.

2. Барановська Н. П. Чорнобильська трагедія: нариси з історії. НАН України. Ін - т історія України. Київ: Ін - т історія України НАН. 2011. 261 с.

3. Барановська, Н. Стан розробки Чорнобильської проблеми історичною наукою України. *Історичний журнал*. 2006. №2. С. 48–56.

4. Барановська Н. П. Україна - Чорнобиль - світ: Чорнобильська проблема у міжнародному вимірі, 1986 – 1999. М - во України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи. Нац. акад. наук. України, Ін - т історія України, Дослід - інф. центр « Міжслов'янська ініціатива «. Київ:

Ніка - Центр, 1999. 400 с.

5. Барановська, Н. П. Суспільний вимір Чорнобильської катастрофи. *Український історичний журнал.* 2006. №2. С. 129.

6. Барановська, Н. П. Вплив Чорнобильської катастрофи на трансформаційні процеси у суспільстві (до 25 - річчя трагічних подій). *Український історичний журнал.* 2011. №2. С. 123–142.

7. Біль і тривоги Чорнобиля. / [упоряд. Ю. В. Сафонов]. Київ: Київська Правда. 2006. 287 с.

8. Гардашук, Т. Чорнобильська катастрофа як каталізатор розвитку громадянського суспільства в Україні. *Сучасність.* 2006. №4. С. 61–68.

9. Етнокультура Волинського Полісся і Чорнобильська трагедія. Вип. 2 / М - во у справах захисту населення від наслідків аварії на Чорнобильській АЕС. Іст - культурна експедиція. РДІК ; Редкол.: О. А. Галич, С. Т. Вознюк, Л. Ф. Дунаєвська та ін. Рівне, 1997. 365 с.

10. Етнокультура Волинського Полісся і Чорнобильська трагедія. Ч.1 / М - во культури і мистецтв України. М - во України у справах захисту населення від наслідків аварії на ЧАЕС. Іст - культурна експедиція РДІК. Рівне, 1996. 121 с.

11. Етнокультура Волинського Полісся і Чорнобильська трагедія [Вип. 1] Ч.2 / М - во культури і мистецтв України. М - во України у справах захисту населення від наслідків аварії на ЧАЕС. Іст - культурна експедиція. РДІК: Редкол . : В. Й. Сидорук, Г. С. Дем'янчук, С. І. Шевчук та ін. Рівне, 1996. 260 с.

12. Солошенко, Н. Чорнобильська проблема у міжнародному вимірі. *Віче.* 2011. № 7. с. 31–33.

13. Чорнобильська зона відчуження. Путівник туристичними та маловідомими стежками. / Д. Вишневський, О. Рибак, О. Сирота, М. Бушовська. Київ: Самміт - книга, 2019. 223 с.

14. Проблеми безпеки атомних електростанцій і Чорнобиля: наук - техн. зб. Вип 30 / ін - т проблем безпеки атомних електростанцій. Нац. акад. наук України: [редкол: А. В. Носовський, В. Г. Бар'яхтар, В. І. Борисенко та ін.]. Чорнобиль: [б. в.] 2018. 123 с.

15. Об'єкт « Укриття «. 30 років після аварії: монографія / В. О. Краснов, А. В. Носовський, В. М. Рудько, В. М. Щербін ; НАН України. Ін - т проблем безпеки атомних електростанцій. Чорнобиль: [Ін - т проблем безпеки атомних електростанцій. Чорнобиль: [Ін - т проблеми безпеки АЕС]. 2016. 510 с.

16. Лановик Б. Д., Лазарович М. В. Історія України: Навч. посіб. - 2 - ге вид. перероб і доп. Київ: Знання - Прес, 2003 733 с.

17. Чорнобиль сьогодні: проблемні питання. *Екологічний вісник.* 2020. № 2. С. 6–9.

18. Шматко Т. Г. Архівно - документальні матеріали органів держбезпеки в забезпеченні (організації) ліквідації наслідків аварії на Чорнобильській АЕС. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2016. № 4. С. 67–81.

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ УГОРСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1956 РОКУ

Гнип В. Т., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю обговорення напружених взаємовідносин між Україною та майбутньою сусідкою в Європейському Союзі – Угорщиною. Боротьба за незалежність угорців в середині ХХ ст. не могла отримати реальних шансів на перемогу й відновлення незалежності. Угорська революція викрила жорстоку реальність систем терору радянського типу, що дозволило світові «протверезіти» від ілюзій комунізму [2, с. 11].

На кінець 1945 р. в Угорщині практично завершився процес побудови основ політичної системи. Він мав свої специфічні особливості, одна з яких полягала в тому, що органи державної влади були обмежені в своїй діяльності Окрім того, значна частина угорської еліти сподівалась на підтримку нового курсу Угорщини країнами Західної Європи та їх допомогу у подоланні соціально-економічної кризи. Але подальші події розвіяли ці надії, особливо після розв'язання «холодної війни». І, нарешті, Компартія Угорщини завдяки популістським лозунгам зуміла порівняно легко зайняти ключові позиції в угорському суспільстві для встановлення диктатури пролетаріату сталінської моделі соціалізму. Не випадково комуністи виступили ініціаторами обмеження влади національних комітетів і передачі їх функцій революційним органам влади. Подальші події внесли ясність щодо внутрішньополітичної ситуації в країні, яка була в прямій залежності від позиції лідерів СРСР. Вони робили все можливе, щоб якнайшвидше вся влада в країні опинилася в руках комуністів. У березні 1946 р. Компартія Угорщини зуміла використати розкол у коаліції партій парламентської більшості. Вона увійшла до створеного Лівого Блоку, заручившись підтримкою соціал-демократів та національно-селянської партії, що дало їй можливість виступити з вимогою виходу правих з урядової коаліції та чистки державного апарату під гаслом «Геть ворогів народу». Це гасло активно підтримала Союзна контрольна комісія. У країні розпочався виступ проти опозиційних партій і, в першу чергу, НПДГ. «Поборники демократії» вимагали від уряду Ференца Надя усунення з громадсько-політичної арени понад 60 тисяч осіб, як неблагонадійних.

Одночасно комуністи все більш відверто ставили питання про необхідність прискорення темпів націоналізації, проведення аграрної реформи, культурних перетворень. Ця програма дій обговорювалася на ІІІ з'їзді Компартії Угорщини у вересні 1946 р., який, загалом, визначив основні обрії перехідного періоду Угорщини віл капіталізму до соціалізму. Після завершення роботи партійного форуму ліві сили розпочали більш активну роботу, яка була спрямована на викриття «внутрішньої контрреволюції». В цьому вони знаходили активну підтримку з боку радянських спецслужб. Весною 1947 р. комуністи уміло використали штучно роздуту справу про республіканську змову в країні, звинувативши в ній угорських державних діячів.

28 травня 1947 р. заступник голови Союзної контрольної комісії підполковник Свиридов передав угорському уряду документи про участь прем'єр-міністра Ф. Надя у

підготовці антидержавної змови. Сам голова уряду на той час відпочивав у Швейцарії.

Влітку 1947 р. комуністи Угорщини активно використали передвиборчу кампанію до Національних зборів, з метою завоювати більшість у законодавчому органі влади, використавши його для встановлення однопартійної системи державної влади, а в їх розумінні – диктатури пролетаріату. Їх сподівання збулися. Партії Лівого Блоку одержали 60 відсотків голосів, з них 22 - комуністи. Зміцнивши свої позиції в уряді, комуністи Угорщини взяли курс на прискорення перехідного етапу від капіталізму до соціалізму. На другий день після виборів лідер угорських комуністів Матяш Ракоші висловився про необхідність будь-якими засобами ліквідувати «антидемократичну підривну діяльність буржуазних партій». Для реалізації цієї настанови правоохоронні органи Угорщини восени 1947 р. оголосили недійсним мандат НПДГ, витіснялися з політичної арени інші опозиційні партії. 12 червня 1948 р. відбулося об'єднання комуністичної і соціал-демократичної партій, на базі яких утворилася нова – Угорська партія трудящих. На об'єднаному конгресі її головою було обрано Арпада Сакашіча, Генеральним секретарем – Матяша Ракоші. Його заступниками стали: Янош Кадар, Дьордь Марошан, Міхай Фаркаш. Це був один з важливих кроків щодо створення однопартійної системи в Угорщині. В програмі партії конкретного плану будівництва соціалізму не висувалося, але кожний її пункт до цього підводив.

Тим часом комуністи продовжували курс на утвердження однопартійної політичної системи в угорському суспільстві. В листопаді 1948 р. на засіданні ЦК УПТ Ракоші наголосив про необхідність припинення роботи опозиційних партій, а в березні 1949 р. він відкрито заявив, що багатопартійна система може бути використана реакційними силами для контрреволюційної діяльності.

Комуністи, незадоволені їх представництвом у Державних зборах, напередодні чергових виборів, які були призначені на 15 травня 1949 року, зробили все, щоб одержати переконливу перемогу. Із 402 мандатів комуністи отримали 285 або 71 % мандатів. Після виборів розпочалася кампанія за повну ліквідацію залишків опозиційних партій, що завершилася 1949 року. Чимала заслуга в успішному проведенні цього курсу належала М. Ракоші та його оточенню. Лідери угорських комуністів взяли на озброєння теоретичний постулат Сталіна, проголошений ним на лютнево-березневому Пленумі ЦК ВКП (б) (1937р.) про загострення класової боротьби в міру зміцнення позицій соціалізму.

Боротьба проти класового ворога на шляху до соціалізму поступово зайняла провідне місце в діяльності партійних та державних органів Угорської Народної Республіки. Особливої гостроти вона набирає з кінця 40-х - початку 50-х рр. XX ст., коли угорське керівництво проголосило курс на прискорення темпів побудови соціалізму в країні. Керівництво ЦК УПТ використало радянсько-югославський конфлікт 1948 р. для нагнітання воєнного психозу. Громадськість країни переконували у неминучості Третьої світової війни і участі в ній Угорщини, яка займала важливе геостратегічне положення, адже знаходилась між балканськими країнами та країнами Центральної Європи. Воєнна небезпека послужила своєрідним прикриттям волюнтаристської політики, головними рисами якої були: високий ступінь централізації, жорстока цензура над духовним життям суспільства, наявність могутнього репресивного апарату, що міг придушити найменші опозиційні прояви. Наслідки такої політики невдовзі дали про себе знати [1, с.39-42].

Комуністичний діяч М. Ракоші став найактивнішим реалізатором очищення суспільства, який із 1947 р. розпочав шалену компанію з розкриття антисоціалістичних заколотів і змов. При тому Ракоші претендував на роль необмеженого у правних діях комісара і в інших сусідніх країнах. Управлінням державної безпеки також правив сам Ракоші. На обліку силових структур на початку 1950-х років (із 9 млн мешканців країни) перебувало 1,3 млн осіб. Каральна система широко практикувала затримання без судового рішення, виселення людей із місць проживання та інтернування до таборів і спецпоселень. Із Будапешта за травень-червень 1951 р. було виселено 12700 «елементів», а близько 1400 родин, боячись за своє життя, «добровільно» залишили столицю. У трудових таборах перебувало 45000 осіб. Із травня 1951 до травня 1953 рр. арештовано і допитано 850 тисяч угорців [4, с. 24].

25 вересня 1949 р. газета «Ізвєстія» повідомила: «Вчора Будапештський суд виніс вирок банді шпигунів і вбивць, засланих в Угорщину американо-югославською розвідкою для організації контрреволюційного перевороту». В підготовці і проведенні судового процесу над безневинними службовцями активну участь брав генерал радянської служби КДБ Бєлкін. Справа Л. Райка закінчилася трагічно: 93 безневинних угорців було засуджено, із них 25 - страчено, 50 осіб отримали по 10 років тюремного ув'язнення. Л. Райка було страчено. Як свідчать документи, не всі угорці схвалили судилище над ним. Один із членів партії Йожеф Сіладі в листі на адресу М. Ракоші намагався переконати лідера угорських комуністів, що Л. Райк не міг бути злочинцем. Відповіді, звичайно, не одержав, що його обурило. В листопаді 1955 р. він наважився відкрито виступити на партійних зборах проти політики Ракоші, назвавши його близьке оточення організаторами масових вбивств. Сіладі вимагав негайного усунення їх від партійного керівництва. Через два тижні його було виключено з партії. Згодом, за ініціативою Я. Кадара, справу Л. Райка було переглянуто, а його самого було реабілітовано в 1965 р.

Таким чином прокладав собі шлях до зоряної слави сталінський сатрап М. Ракоші. З серпня 1952 р. він одночасно обіймав посади як генсека УПТ, так і прем'єр-міністра. Підпорядкував собі він і органи держбезпеки. В своїх антинародних діях М. Ракоші не тільки вміло використовував досвід радянських кадебістів у проведенні масових репресій, але й безпосередньо залучав їх до організації і проведення «чорних справ» в Угорщині.

Своїх злочинних дій проти угорського народу не наважився заперечувати і сам М. Ракоші. На пленумі ЦК УПТ 1953 р., він визнав, що «особисто керував Управлінням державної безпеки… втручався в проведення справ, особисто визначав, кого слід заарештувати, кого необхідно зганьбити, кого яким чином необхідно судити» [1, с. 43-44].

Після смерті Сталіна, коли сталініста Матяша Ракоші зняли з посади голови ради міністрів Угорщини, уряд очолив Імре Надь. Він припинив політичні репресії, примусову колективізацію, зменшив податки, ціни й тарифи, підвищив зарплати. Це зробило його популярним. Але Ракоші навесні 1955 р. усунув Імре Надя з посади й відновив сталінські методи. Люди вимагали повернення до влади І. Надя [3, с. 11].

Як відомо, роком великого перелому в історії СРСР став 1929 рік, коли розпочався розгорнутий наступ соціалізму по всьому фронту під керівництвом більшовицької партії (до 1952 р. вона називалась ВКП (б)). В Угорщині такою подією став 1949 рік,

коли, по суті, угорські комуністи офіційно проголосили курс на побудову радянської моделі соціалізму. 15 березня 1949 р. на засіданні першого конгресу Угорського Незалежного Народного Фронту (УННФ), який замінив колишню партійну коаліцію, комуністи відкрито проголосили курс на встановлення диктатури пролетаріату. Тут же було обрано голову нового політичного об'єднання – М. Ракоші. Він і визначив суть нового політичного курсу в проголошених ним лозунгах: «Хто виступає з іншою програмою, ніж програма будівництва соціалізму, той є ворог угорського народу» і «Хто не з нами, той проти нас». Після тривалих безпідставних цькувань він домігся відставки президента Золтана Тілді, який до 1 травня 1956 р. перебував під домашнім арештом. У грудні 1949 р. всі ключові позиції в політичній системі Угорщини остаточно зайняли прихильники комуністів. Президентом країни залишався Арпад Сакашіч, головою уряду став Іштван Добі, воєнним міністром Міхай Фаркаш.

Таким чином, є підстави вважати, що події грудня 1949 р. були поворотними в історії угорського суспільства. За ці роки угорський народ пройшов складний і суперечливий шлях від демократичного парламентаризму до комуністичного тоталітаризму, вступив на шлях будівництва сталінської моделі соціалізму. Політичні зміни п'яти повоєнних років юридично закріпила Конституція Угорщини, прийнята в серпні 1949 року, що за змістом нагадувала сталінську Конституцію СРСР 1936 р. Основний закон країни проголосив Угорщину Народною Республікою, але вся повнота влади фактично опинилася в руках комуністичної партії [1, с. 45].

Рішення березневого (1955 р.) пленуму ЦК УПТ не задовольнили прогресивну громадськість Угорщини і, особливо, інтелігенцію та молодь. Вони відчували, що історичний шанс виходу країни із сталінських тенет тоталітаризму, подолання догматично-сектантських методів партійно-державного управління країною втрачено.

Наступник І. Надя молодий 32-річний Андраш Хегедюш, адміністратор із резерву команди М. Ракоші, підтриманий Ю. Андроповим і К. Ворошиловим, сформував уряд під «новий політичний курс» М. Ракоші. За кілька місяців нового ракошистського управління було відроджено сталінський репресивний режим в країні: обмеження демократичних прав і свобод трудящих, переслідування інакодумців, сувора цензура, було призупинено реабілітацію незаконно засуджених. Цей процес насторожив угорську громадськість і вже 15 жовтня 1955 р. понад 50 діячів творчої інтелігенції звернулися в ЦК УПТ із заявою, в якій засуджувалося повернення до старих методів управління, що проявилося у грубому втручанні в творчу діяльність людей інтелектуальної праці. Подібного змісту листи надходили в різні керівні партійні і державні органи. Наприкінці 1955 р. лише в редакцію газети «Сабад Неп» щомісяця їх надходило до 7 тисяч. Автори звернень засуджували адміністративно-бюрократичні методи роботи, вимагали відновлення курсу на демократизацію суспільства і створення «умов для безкорисного служіння справі народу і соціалізму».

Щоб виправдати свій непопулярний курс внутрішньої політики, керівництво УПТ знову вдалося до критики фракційної діяльності І. Надя, яка на їх думку, і привела до загострення політичної ситуації в Угорщині. У доповіді члена Політбюро Іштвана Ковача на зборах будапештського активу 6 грудня 1955 р. підкреслювалося, що опортуністичні погляди серед інтелігенції «появилися в результаті урядової програми, опублікованої Імре Надьом в червні 1953 р., недооцінки ним результатів, досягнутих нашою партією, народною демократією. І. Надь і сам безпосередньо і побічним шляхом

надихав, підтримував такі заблудження, антипартійні і антинародні прояви окремих наших письменників, чим наніс партії велику шкоду». У боротьбі з інакодумцями командно-адміністративний апарат на чолі з Ракоші вдавався не тільки до їх критики, але час від часу застосовував і репресивні методи дії. Авторам крамольних листів оголошували партійні стягнення, а найбільш «небезпечнія» були виключені з її рядів. Наступ реакції проти творчої інтелігенції дещо стабілізував внутрішньополітичну ситуацію в Угорщині, але не усунув причин виникнення невдоволення. Збільшувалася антипартійна опозиція в країні, готуючись до нових виступів. Цього не могла ігнорувати партійна еліта.

У грудні 1955 р. на засіданні Політбюро Ракоші змушений був офіційно заявити, що політична поведінка інтелігенції гірша, ніж в період березневого пленуму. Щоправда, він і на цей раз не зробив правильних висновків з політичної ситуації. За його ініціативою розпочалося переслідування учасників літературного гуртка ім. Ш. Петефі, який був створений в 1952 р. за ініціативою Демократичного союзу молоді в дискусійному клубі ім. Кошута в Будапешті. На засіданнях творчої молоді, серед якої було багато членів УПТ, обговорювалися актуальні проблеми розвитку угорського суспільства.

Центральний друкований орган угорських комуністів – газета «Сабад Неп» – в одному із номерів позитивно оцінювала творчі диспути гуртківців, але більшість керівництва УПТ вважали їх діяльність «посяганнями» на завоювання соціалізму, називаючи гурток «контрреволюційним штабом» [1, с. 56-58].

12 липня 1956 р. Президія ЦК КПРС приймає рішення направити в Угорщину А. Мікояна. Досвідчений кадровик після проведених бесід з лідерами УПТ, ветеранами партії, рядовими комуністами зрозумів, що «ситуація в країні дуже складна і гостра» і поки Ракоші очолюватиме партію та Політбюро, єдність у рядах ЦК УПТ буде відсутня. Він переконався в тому, що в країні глибока криза, угорське керівництво втрачає контроль над подіями, влада з їх рук поступово переходить до паралельного Центру, який формується з «ворожих" елементів, діє активно, рішуче і самовпевнено. Мікоян приходить до висновку про необхідність змін керівництва країною та після тривалої розмови з Ракоші, запропонував йому подати у відставку, з чим лідер угорських комуністів погодився.

Мікоян брав участь в обговоренні нової кандидатури на посаду першого секретаря ЦК УПТ і був прихильником кандидатури А. Хегедюша, але угорські лідери віддали перевагу Е. Гере. Мікоян підтримав кандидатуру Гере на роль лідера УПТ, бо тим самим гарантувалося збереження наступності внутрішньої і зовнішньої політики Ракоші, що позбавляло Москву від зайвого клопоту. Багатьох угорських патріотів не задовольняла політична фігура нового партійного боса, але ніхто з них не насмілився заперечити генеральній лінії кремлівського керівництва, якому належала провідна роль у підборі і розстановці кадрів «братніх» соціалістичних партій.

18-21 липня 1956 р. на пленумі ЦК УПТ в Будапешті Ерне Гере відзначив: «Політика нашої партії в основному була правильною, генеральна лінія партії відповідала інтересам будівництва соціалізму, інтересам народу, країни». Далі було сказано, що в партії мають місце не тільки сектантські помилки, але й серйозні правоопортуністичні збочення, головним носієм яких являється Імре Надь та його оточення. Гере вперше вирішив зробити критичні зауваження на адресу М. Ракоші,

який, за його переконанням, «хоч і старався, але не зумів повністю, у відповідності до нових вимог перебудувати свою роботу, а також роботу Політбюро і секретаріату ЦК партії».

У доповіді було піддано суворій критиці ЦК трудової молоді за втрату контролю над роботою літературного гуртка імені Ш. Петефі, навколо якого утворився другий політичний центр, що протиставляв себе справжньому політичному центру країни – ЦК УПТ. Негативна оцінка давалася і роботі ЗМІ. В доповіді зазначалося, «що преса і радіо недостатньо викривали ворожу ідеологію, а часто відкрито виступали проти генерального курсу партії і народної демократії, що партія втратила контроль над роботою ЗМІ, а це призвело до того, що за останній час серед частини членів партії, в окремих групах інтелігенції та в деяких місцевостях робітників і трудового селянства спостерігалися коливання та прояви недовіри до партії». Доповідач застерігав, що «на нашій батьківщині соціалістичне будівництво проводиться в умовах класової боротьби, яка в окремих сферах нашого суспільства до певної міри загострилася».

За роки правління диктатора його жертвами стали близько 30 тис. лише комуністів, а всього в 1953 р. було реабілітовано 748 тис. чоловік. На пленумі виступали також Я. Кадар, Й. Реваї та інші. Вони критично оцінювали діяльність М. Ракоші, висловились за необхідність проведення реформ. А. Хегедюш повідомив, що М. Ракоші звернувся із заявою про звільнення його від обов'язків першого секретаря ЦК УПТ [1, с. 63-65].

Отже, за ініціативою комуністів та під безпосереднім керівництвом М. Ракоші в Угорщині була ліквідована політична система народної демократії, що сформувалася в другій половині 40-х років. Вона поступово перетворилася в диктатуру пролетаріату радянського взірця, а вірніше, в диктатуру комуністичного режиму. В країні сформувалась адміністративно-бюрократична, тоталітарна політична система – копія сталінської моделі соціалізму. Спроба наблизити її до демократичних цінностей в кінцевому результаті привела до кризи політичної системи, яка згодом переросла в революцію.

Список використаних джерел:

1. Король І. Угорська революція 1956 року: початок краху прорадянських тоталітарних режимів. Вид. 2-е, без змін. Ужгород: Вид-во В.Падяка, 2003. 200 с.

2. Кешкень Е. Свобода не дається легко. *Зовнішні справи: Суспільно-політичний журнал*, № 8, 2016. С. 11–13.

3. Лук'яненко О. Чоботи Сталіна. *Голос України.* № 59, 2016. С. 11.

4. Чекаленко Л. Імре Надь: «Я двічі намагався врятувати гідність поняття «соціалізм» в долині Дунаю». *Зовнішні справи: Суспільно-політичний журнал*. № 9, 2016. С. 24–25.

СТІЙКІСТЬ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Григорук В. О., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня
Герасимчук Т. Ф., кандидат історичних наук, професор кафедри політології та міжнародних відносин
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Насамперед, варто зазначити, що територіальні громади мають вагоме значення у процесі забезпечення сталого розвитку держави через підтримку стабільності на локальному рівні. В умовах сучасних соціально-економічних та безпекових викликів їхня роль стає особливо значущою. Територіальні громади функціонують як перша лінія захисту від різноманітних загроз як зовнішнього, так і внутрішнього характеру. Під час збройних конфліктів, що спостерігаються в Україні, громади виявляють значну спроможність до самоорганізації та ефективної мобілізації наявних ресурсів, таким чином зміцнюючи обороноздатність країни. Участь у волонтерській діяльності, формуванні територіальної оборони та різноманітних безпекових ініціативах є невід'ємною складовою загальнонаціональної стратегії безпеки. Додатково територіальні громади сприяють розбудові малого й середнього підприємництва, створюють умови для залучення інвестицій та формування нових робочих місць, що позитивно впливає на економічну стійкість регіонів та виступають осередками громадської активності, посилюючи соціальну згуртованість і демократичні процеси. Функціональність територіальних громад не обмежується лише адміністративними завданнями, а має ключове значення для соціально-економічного розвитку та гарантування безпеки. Вони забезпечують стабільність на національному рівні через швидку адаптацію до змін, мобілізацію ресурсів і підтримку соціальної стійкості. Територіальні громади також відповідають за захист об'єктів критичної інфраструктури та здійснюють співпрацю з державними інституціями для посилення безпеки й ефективного реагування на загрози місцевого характеру Кулик [2, с. 60].

Як стверджує А. Двігун , Збройні конфлікти спричиняють численні виклики для територіальних спільнот. Найбільш суттєвими з них є: пошкодження об'єктів інфраструктури, дестабілізація соціальної сфери, економічний спад, проблеми фізичного та психічного здоров'я мешканців, екологічні лиха. Для подолання цих викликів доцільно запроваджувати такі заходи: У короткостроковій перспективі:

- Екстрені гуманітарні дії: оперативне забезпечення першочергових потреб, зокрема в харчуванні, житлі, медичному обслуговуванні.
- Відбудова інфраструктурних об'єктів: тимчасове відновлення базових комунальних послуг та комунікаційних мереж.
- Психологічний супровід: створення системи психологічної допомоги для осіб, які постраждали внаслідок воєнних дій.

У довгостроковій перспективі:

- Економічна відбудова: заохочення розвитку місцевої економіки, надання підтримки підприємницьким ініціативам.
- Соціальні програми: посилення соціальної згуртованості, розвиток освітньої та культурної сфер.

− Стабілізація політичної ситуації: становлення дієвих органів місцевого самоврядування, активне залучення громадськості до відновлювальних процесів.

− Екологічна безпека: проведення заходів з оцінювання та відновлення пошкодженого довкілля.

Важливість оцінювання рівня стійкості регіонів та територіальних громад полягає у виявленні вразливих аспектів і розробленні результативних заходів для підвищення стійкості та, як наслідок, безпеки цих громад Двігун [1, с. 35].

Як вважають В. Баранник, І. Валюшко, А. Двігун, В. Потапенко, за кілька років функціонування територіальні громади зміцнили систему місцевого самоврядування – з початком воєнних дій вони продемонстрували належний рівень готовності та успішно витримали серйозне випробування. Для громад стали новими такі завдання як підтримка Збройних Сил України, включаючи формування територіальної оборони; відбудова територій, що зазнали руйнувань унаслідок бойових дій; організація допомоги внутрішньо переміщеним особам; сприяння переміщенню підприємств. В умовах війни посилилися труднощі з наповненням місцевих бюджетів та підготовкою до майбутнього опалювального періоду. Проблема забезпечення теплом може набути критичного характеру через: необхідність опалення житла для внутрішньо переміщених осіб (які наразі часто розміщені в неопалюваних приміщеннях); значне підвищення вартості енергоресурсів; ускладнення або неможливість проведення робіт з модернізації опалювальних систем у воєнних умовах. Отже, на початковому етапі війни система тилового забезпечення виявила стійкість завдяки своїй гнучкості – здатності трансформуватися в іншу форму, за якої вирішення багатьох соціально-економічних питань зосередилося на рівні територіальних громад, які виявилися підготовленими до таких викликів [3, с. 10].

З огляду на теоретичний аналіз наукової літератури, можна стверджувати, що територіальні громади виступають не лише адміністративними одиницями, а й ключовими осередками забезпечення стійкості держави у період збройної агресії. Їхня здатність до адаптації, самоорганізації, залучення внутрішніх і зовнішніх ресурсів, формування горизонтальних зв'язків та підтримки безпекових ініціатив засвідчує високий рівень потенціалу в умовах екстремального навантаження. Діяльність громад у таких сферах, як допомога внутрішньо переміщеним особам, підтримка Збройних Сил України, відбудова інфраструктури, а також участь у формуванні стратегій довгострокового відновлення, свідчить про глибоку інтеграцію місцевого самоврядування в загальнонаціональні процеси захисту та розвитку.

Наявність системних викликів – економічних, екологічних, соціальних та інфраструктурних – вимагає розроблення комплексних заходів на локальному рівні. Забезпечення екстрених потреб у короткостроковій перспективі має поєднуватися з інвестиціями у довготривалі програми відновлення та зміцнення інституційної спроможності громад.

У перспективі територіальні громади здатні стати осередками стійкої демократії, громадянської активності та економічного зростання, за умови належної підтримки, ресурсного забезпечення та координації з боку держави й міжнародних партнерів. Підвищення рівня стійкості громад має стати одним із пріоритетів державної політики в умовах війни та післявоєнного відновлення.

Список використаних джерел:

1. Двігун А. О. Стійкість і потенціал громад в умовах війни: загрози та заходи протидії. Огляд транспортної економіки та управління. 2024. № 10(26). С. 34–38. URL: https://doi.org/10.15802/rtem2023/300138 (дата звернення: 07.05.2025).
2. Кулик А. Стійкість територіальних громад як фактор зміцнення національної безпеки. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Публічне управління та адміністрування. 2, С. 59–65. URL: https://doi.org/10.54891/2786-6998-2024-2-9 (дата звернення: 07.05.2025).
3. Науково-дослідний інститут стратегічних досліджень. Аналітична доповідь до Щорічного Послання Президента України до Верховної Ради України про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2023 році. Київ: НІСД, 2023. 148 с. URL: https://doi.org/10.53679/NISS-analytrep.2023.02 (дата звернення: 07.05.2025).

МОЛОДІЖНІ СПОРТИВНІ РУХИ В ІТАЛІЇ ТА НІМЕЧЧИНІ У 1930-Х РОКАХ

Дацюк І. В., здобувач ступеня вищої освіти «магістр» факультету історії, політології та міжнародних відносин
Мартинчук І. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Молодіжний спортивний рух у тоталітарних державах став органічною складовою загальної ідеологічної підготовки населення до війни, культивування культу сили та сприяв фізичній підготовці молоді, яка мала стати авангардом боротьби на полі бою. Спостерігаючи сучасні події російсько-української війни, аналізуючи спортивне життя країни агресора, бачимо схожі тенденції. Спорт не можливий поза політикою, він завжди був і буде виразником тих цінностей, що сповідують учасники змагань, які можуть виступати під нейтральним прапором. Актуальність теми обумовлюється необхідністю глибшого розуміння механізмів впливу тоталітарних режимів на молодь через фізичне виховання і спорт, що є особливо важливим у контексті сучасного аналізу суспільної мобілізації та політичного впливу на молодіжне середовище. Метою дослідження є аналіз еволюції молодіжних спортивних рухів у Німеччині 1930-х років, виявлення їх організаційної структури, завдань, методів впливу та ідеологічного змісту, а також оцінка їхнього впливу на молодь і суспільство загалом. Таким чином, актуальність аналізу історії спортивних рухів в тоталітарних державах не втрачається й сьогодні.

В Італії, з приходом до влади фашистів на чолі з Б. Муссоліні, розвивалась система фізичного виховання, тоталітарна за структурою і фашистська за ідеологією. Держава контролювала розвиток спорту, створення організацій. Відповідальним за цю ділянку був чиновник з питань спорту та міністерство освіти. Керівництво фізкультурно-спортивним рухом у країні здійснювала державна організація «L'Opera nasionale Ballila», яка фінансувалася як державою, так і монополіями.

Система «Ballila» передбачала здачу норм з видів спорту у військовій справі і поділялась на вікові і статеві групи. У групі «Ballila» займалися хлопці 8-13 років, а у

групі «Avanguardisti» - юнаки 14-18 років. У групі «Piccole italiane» - дівчата 8-13 років, у групі «Jovane italiane» - юнки 14-18 років. Ця система організації охоплювала всі вікові категорії молоді та нікого не залишала поза увагою. Однак, старші 18 років мали можливість продовжувати займатися спортом в межах інших організацій: «Riposarsi dopo il lavoro» («Відпочинок після праці»), військових і поліцейських органах. Плануючи та реалізуючи агресивну загарбницьку політику уряд Б. Муссоліні приймає низку законів про посилення військово-спортивного виховання молоді, формування альпійських підрозділів [5].

Досить активно військово-спортивна робота проводилась у чисельних спортивно-гімнастичних клубах, товариствах і спілках. Велике значення надавалось розвитку авто-мотоспорту, авіаційного, планерного і парашутного спорту, фехтування, боротьби, боксу, гімнастики. Розвиваючи у широких масштабах гімнастику, спорт та ігри, створюючи різні напіввійськові організації, фашистський уряд Італії намагався залучати до своїх планів все більше співучасників.

У 1930-х роках молодіжні спортивні рухи в Німеччині зазнали глибоких трансформацій, що були спричинені політичними змінами після приходу до влади націонал-соціалістичної партії.

До 1933 року молодь у Німеччині активно долучалася до різноманітних незалежних організацій, зокрема таких як рух «Вандерфогель» (Wandervogel) та скаутські об'єднання. Ці організації були орієнтовані на культурне самовираження, духовний розвиток, мандрівки та фізичну активність. Вони сприяли формуванню національної ідентичності на основі свободи, спільного дозвілля та любові до природи [1]. Проте після приходу до влади націонал-соціалістів у 1933 році нацистський режим розпочав централізацію молодіжної політики. Всі незалежні молодіжні організації були або заборонені, або поглинуті офіційними структурами нацистської держави – насамперед Гітлер'югендом (Hitlerjugend) для хлопців та Bund Deutscher Mädel для дівчат [2], [3]. Ці організації стали головними інструментами ідеологічного контролю та формування лояльності до режиму серед молоді. У програмі Гітлер'югенду фізичне виховання відігравало ключову роль. Для хлопців передбачались систематичні спортивні тренування, стройові вправи, орієнтування на місцевості, марші та основи військової підготовки. Метою було формування фізично сильного та дисциплінованого покоління, готового до служби у Вермахті. Для дівчат у Bund Deutscher Mädel акцент робився на гімнастиці, легкій атлетиці, плаванні та, що найважливіше, на підготовці до ролі матері в рамках нацистського уявлення про «німецьку жінку» [2]. Олімпійські ігри 1936 року в Берліні стали кульмінаційним моментом у використанні спорту як інструменту пропаганди. За допомогою ретельно спланованих урочистостей, архітектури, символіки й медійного супроводу, режим прагнув створити позитивний образ Третього Рейху на міжнародній арені. Олімпіада демонструвала показову дисципліну, силу та «цивілізованість» німецького суспільства. При цьому спорт був інструментом нав'язування ідеї расової вищості арійців, хоча виступи таких спортсменів, як афроамериканець Джессі Оуенс, кинули виклик цій пропаганді [4]. Політизація спорту стала одним із засобів соціального контролю. Вона формувала модель виховання, де фізична досконаліть, дисципліна і підпорядкування ідеологічним нормам були основними цінностями. Це сприяло мілітаризації молоді та готувало її до війни не лише фізично, а й психологічно [1].

Таким чином, молодіжні спортивні рухи в Італії та Німеччині 1930-х років трансформувалися з добровільних і культурно-спортивних ініціатив у жорстко централізовані структури, що служили інструментами ідеологічного виховання. Спорт у руках нацистського режиму втратив нейтральний характер і став засобом формування «нового типу» громадянина – фізично витривалого, покірного і готового до самопожертви заради нації. Аналіз цих процесів дозволяє глибше зрозуміти роль фізичного виховання у тоталітарних режимах та наслідки його інструменталізації.

Список використаних джерел:

1. History.com. (2023). *How the Hitler Youth Turned a Generation of Kids Into Nazis*. URL: https://www.history.com/news/how-the-hitler-youth-turned-a-generation-of-kids-into-nazis (12.04.2025)

2. United States Holocaust Memorial Museum (USHMM). (2023). *Hitler Youth*. URL: https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/hitler-youth-2 (14.04.2025)

3. The National Holocaust Centre and Museum. *The Hitler Youth*. URL: https://www.holocaust.org.uk/the-hitler-youth (12.04.2025)

4. Shoah Memorial. (2023). *The sport to the test of totalitarian regimes*. URL: https://sport.memorialdelashoah.org/en-nazi-germany-olympic-games.htm (15.04.2025)

5. World History Encyclopedia. (2022). *Why Was Fascism Obsessed With Sports?* URL: https://www.worldhistory.org/article/2667/why-was-fascism-obsessed-with-sports/ (18.04.2025)

СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИВАЛЬНИХ ІГОР

Доценко Ю. С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Тітова Л. О., викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

У період дистанційного та змішаного навчання питання стимулювання навчальної активності школярів за допомогою розвивальних ігор набуває особливої актуальності. Для того, щоб зробити навчання цікавішим, слід приділити увагу пошуку ефективних методів навчання, які сприяють підвищенню мотивації школярів. Одним з таких методів є використання розвиваючих ігор. Вони не тільки допомагають засвоювати нові знання, але й розвивають критичне мислення, творчість, соціальні вміння та емоційний інтелект.

Розвиваючі ігри для дітей – це своєрідний метод пізнання світу, що полягає у пошуку рішень різноманітних ситуацій. Через ігрові завдання можна формувати такі важливі навички, як швидка реакція, уважність, вміння концентруватися й приймати обґрунтовані рішення [1].

Використання гейміфікованих цифрових засобів дає можливість зробити уроки цікавішими, покращити настрій учнів, сприяти кращому засвоєнню матеріалу та

створити ситуацію успіху, що важливо для збереження мотивації до навчання.

Але що ж таке гейміфікація?

Гейміфікація – це використання елементів ігрового дизайну та механік у неігрових контекстах. Сьогодні цей підхід активно застосовується у різних сферах, зокрема й в освіті. В останні роки європейські країни активно впроваджують гейміфікацію для підвищення ефективності власних освітніх систем [2].

Розглянемо декілька гейміфікованих сервісів для стимулювання навчальної активності учнів:

1. Kahoot! – це онлайн-платформа для розробки та проведення інтерактивних навчальних вікторин. Учні відповідають на запитання на своїх пристроях, набираючи бали. Вчителі можуть створювати власні вікторини або використовувати готові. Kahoot! робить навчання веселим, розвиває критичне мислення та спрощує оцінювання знань. Це сучасний інструмент з елементами гейміфікації (бали, таблиця лідерів тощо) для цікавого та ефективного навчання [3].

2. LearningApps – це онлайн-платформа, яка надає набір інтерактивних вправ та ігор для вивчення різних навчальних предметів. Ця платформа створена з метою полегшення створення, поширення та спільного використання освітніх ресурсів для вчителів та учнів. Перевага LearningApps у тому, що платформа адаптована українською мовою та є повністю безоплатною [4].

3. Wordwall (з англ. стіна слів) – інтерактивна платформа для створення цікавих вправ та дидактичних матеріалів. Платформа дозволяє створювати завдання в інтерактивному форматі або видруковувати їх для офлайн-роботи. Більшість шаблонів доступні як у цифровій, так і у друкованій версії [3].

Таким чином, існують різноманітні сервіси для мотивації учнів та стимулювання їх пізнавальної активності, використання яких сприяє зосередженості учнів на навчанні та їх позитивному ставленні.

Однак важливо пам’ятати, що стимулювання навчальної діяльності насамперед залежить від правильно підібраного матеріалу (відповідно до теми та мети уроку, вікових особливостей та здібностей учнів). Використовувати розвивальні ігри слід в міру, адже якщо перенасичити ними процес навчання, дітям стане не цікаво і зникне інтерес до такої форми роботи. Оптимальне поєднання навчальної діяльності та ігрових елементів дозволяє зробити уроки більш захопливими та ефективними, а учням легше сприймати матеріал.

Список використаних джерел:

1. Розвиваючі ігри: що це, для кого і для чого?. *Все для дітей: виховання, розвиток, здоров’я (DityInfo.com)*. URL: https://dityinfo.com/rozvitok-ditini/rozvivayuchi-igri-szo-ce-dlya-kogo-i-dlya-chogo.html .

2. Тітова Л. О. Європейський досвід використання технології гейміфікації в освітній діяльності. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці :* зб. матеріалів XIV Всеукр. науково-практ. конф. для молодих уч. та здобувачів освіти, м. Умань, 16–17 берез. 2023 р. Умань, 2023. С. 97–98. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/15392.

3. Titova L. O. Digital tools as a means of organizing and controlling the independent work of future mathematics teachers. *Innovations in Education of the Future: Integration of Humanities, Engineering and Natural Sciences :* international collective monograph. Praga,

2023. P. 619–640. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.10261713.

4. Медведєва М. О., Рудницький С. О. Онлайн-сервіс LearningApps.org як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів математичних дисциплін. *Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогодення і перспективи :* матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 листопада 2019 р. Полтава : Астрая, 2019. С. 113–114.

ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА ЗАНЕПАДУ КОЛОНІАЛЬНОЇ СИСТЕМИ

Дубінецька В. В., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю аналізу сучасних процесів глобалізації, що відбуваються у світі, зокрема вивчення міжнародних відносин на різних етапах історії. Закінчення Другої світової війни стало новим етапом у житті народів Азії та Африки. Колоніалізм вичерпав себе.

Після епохи Великих географічних відкриттів традиційні цивілізації не змогли опиратися колоніальній експансії у зв'язку з своїм відсталим розвитком. Перші колонії в Новому Світі були засновані іспанцями. Пограбування ними індіанців сприяло розвитку європейської фінансової системи зокрема.

Колоніальна політика періоду первісного накопичення капіталу характеризується прагненням встановити монополію в торгівлі із завойованими територіями, захопленням і розграбуванням цілих країн, використанням рабовласницьких форм експлуатації місцевих жителів. Така політика призвела до концентрації капіталів в країнах Європи на основі розграбування колоній і работоргівлі, яка особливо розвинулася з II-ї половини XVII століття і послужила однією з причин перетворення Англії в найбільш розвинену імперію.

У поневолених країнах колоніальна політика призводила до стримування економічного розвитку, пограбування і винищення цілих народів. Велику роль в цьому процесі відігравали методи військової конфіскації. Одним з прикладом застосування таких методів є політика Британської Ост-Індської компанії в Бенгалії, яку вона завоювала в 1757 році, результатом якої став голод 1769-1773 років, жертвами якого стали 10 мільйонів бенгальців. В Ірландії в XVI-XVII століттях британський уряд конфіскував і передав англійцям майже всі землі, що належали корінним ірландцям [1, с. 124]..

З початком ери індустріальної Великобританія здобула статус найбільшої колоніальної імперії. Розгромивши Францію під час тривалої боротьби в XVIII і XIX століттях, вона збільшила свої володіння. Також цей процес відбувався за рахунок Нідерландів, Іспанії та Португалії, зокрема Великобританія підкорила Індію. У 1840-1842 роках та спільно з Францією в 1856-1860 роках вона вела «опіумні війни» проти Китаю, в результаті яких вона нав'язала Китаю вигідні для себе договори. Колоніальна

монополія, разом з промисловою монополією, забезпечила Великобританії становище наймогутнішої держави протягом майже всього XIX століття.

Колоніальна експансія здійснювалася й іншими державами. Наприклад, Франція підкорила Алжир (1830-1848), В'єтнам (50-80-ті роки XX століття), встановила протекторат над Камбоджею (1863), Лаосом (1893). У 1885 році Конго стало володінням бельгійського короля Леопольда II, і в країні була встановлена система примусової праці.

В середині XVIII століття Іспанія та Португалія почали відставати в економічному розвитку і як морські держави були дещо відсунуті на другий план. Лідерство в колоніальному завоюванні належало Англії. Починаючи з 1757 року Велика Британія захопила майже весь Індостан. З 1706 року почалася активна колонізація Північної Америки англійцями. Паралельно йшло освоєння Австралії, куди англійці відправляли каторжників на роботи. Франція встановила колоніальне панування на островах Вест-Індії, а також у Новому Світі (Канада).

Африканський континент до середини XIX століття був майже повністю колонізований. Виняток становили дві країни: християнська Ефіопія, яка чинила опір Італії, і Ліберія, заснована колишніми рабами зі Сполучених Штатів.

З середини XIX століття Османська імперія піддалася тиску з боку країн Європи. Країни Леванту (Ірак, Сирія, Ліван, Палестина), які офіційно вважалися частиною Османської імперії, стали зоною активного втручання та проникнення західних держав (Франції, Англії, Німеччини). В цей період Іран втратив економічну і політичну незалежність. Його територія в кінці XIX століття була поділена на сфери впливу між Англією і Росією. Таким чином, у XIX ст. майже всі країни Сходу потрапили в ту чи іншу залежність від найбільших могутніх країн, ставши їхніми колоніями/напівколоніями. Для західних країн колонії були джерелом фінансових ресурсів, сировини, ринків збуту та робочої сили. Їхня експлуатація носила жорстокий та хижацький характер. Ціною експлуатації і грабежу було створено економічне багатство західних метрополій та високий рівень життя їхній жителів.

В історії колоніалізму за типом управління, розселення та економічного розвитку можна виділити три основні типи колоній: колонії-поселення; сировині колонії (експлуатовані колоній); змішані (переселенські та сировинні колонії).

Метою поселенського колоніалізму є розширення життєвого простору (тк. зв. *Lebensraum*) титульного етносу метрополії серед автохтонних народів. Таким чином місцеве населення пригнічується, а інколи фізично знищується (здійснюється геноцид). Метрополія заохочує такі методи як засіб регулювання кількості населення, а також використовує нові території для вигнання туди небажаних елементів (злочинців, повій, непокірних національних меншин тощо).

Важливими моментами у створенні переселенських колоній є низький рівень життя автохтонного населення при наявності природних ресурсів (зокрема земельних). Поселенський колоніалізм веде до перебудови життя регіону в порівнянні з ресурсним (сировинним) колоніалізмом, який, як правило закінчується деколонізацією. Наявні приклади змішаних міграцій і сировинних колоній [3, с. 96].

Прикладами міграційних колоній змішаного типу були колонії Іспанії (Мексика, Перу) і Португалії (Бразилія). Одник Британська імперія, а потім США, Нідерланди та Німеччина почали політику геноциду автохтонного населення в захоплених землях.

Часто для маргіналізації корінного населення білі поселенці залучали треті групи: чорношкірих рабів з Африки в США і Бразилії; єврейських біженців з Європи в Канаді; робітників з країн Південної та Східної Європи, які не мали власних колоній тощо. Завоювання Сибіру та Америки росією, а також їх подальше заселення росіянами і російськомовними поселенцями також мали багато спільного з колоніалізмом поселенців [4, с. 137].

Закінчення Другої світової війни і «холодна війна» створили умови для підйому антиколоніальних рухів, що й призвело до краху колоніальної системи. Боротьба з окупантами під час Другої світової війни призвела до об'єднання місцевого населення і зростання рівня його самосвідомості, що вилилося в національно-визвольну боротьбу проти метрополій. Крах колоніальних імперій супроводжувався низкою воєн (в Алжирі, Анголі, Індонезії, Індокитаї), а також спроби зберегти політичну залежність колоній у нових правових формах.

Великобританія використовувала форму Співдружності. Однак зв'язки всередині Співдружності неухильно слабшали. У 1948 році Ірландія відмовилася від статусу Домініону і проголосила себе республікою і вийшла зі Співдружності. Індія та Шрі-Ланка залишилися в Співдружності, однак перестали брати участь у нарадах з питань оборони.

Зміни в структурі французької колоніальної імперії отримали відображення у французькій Конституції 1946 року (проголошено французького союзу). Цей союз включав, з одного боку, метрополії, її «заморських департаментів» і «заморських територій», а з іншого приєднані «території і держави». «Зарубіжні департаменти» (департаменти Алжир, Реюньйон, Гвіана, Гваделупа, Мартініка) формально відповідали департаментам самої метрополії, але префекти тут у них мали ще ширші повноваження. Керування «заморськими територіями» (Французька Західна Африка, Нова Каледонія, Мадагаскар і ін.) зосереджувалося в руках губернатора, якого призначав французький уряд.

Протягом двох десятиліть після закінчення Другої світової війни важливий етап розпаду колоніальних імперій завершився. Наприкінці 40-х років колонії Південної і Південно-Східної Азії здобули незалежність, у 50-ті роки більшість країн Близького Сходу. Наприкінці 50-х - початку 60-х років XX століття відбувся крах колоніальної системи в Африці. Колонії, що належали Португалії, були звільнені в 70-і роки XX століття, а в 1990 році реалізований план ООН з надання незалежності Намібії [2].

Загалом, криза колоніальної системи призвели до зміни структури світового господарства, глобальної політичної та економічної структури. В цей час національна самосвідомість народів колоній виросла на новий рівень, що дозволило досягти єдності в боротьбі за незалежність.

Отже, після Другої світової війни процеси деколонізації значно прискорилися, що призвело до ліквідації колоніальних імперій і створення нових незалежних держав. Новостворені держави зіткнулися з багатьма проблемами. Однак, крах колоніальної системи, безумовно, прогресивне явище, адже для великої частини населення планети відкрились можливості самостійного національного шляху розвитку, поступу/розвитку та осягнення нових досягнень цивілізації.

Список використаних джерел:

1. Воронянський О. Всесвітня історія XX ст.: Навчальний посібник для вступніків до ВНЗ. Харків: Парус, 2006. 336 с.
2. Газін В., Копилов С. Новітня історія країн Європи та Америки 1945-2002 рр. Київ: Либідь, 2004. 620 с.
3. Губарєв В.К. Довідник школяра і студента. Всесвітня історія. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2007. 496 с.
4. Земерова Т. Всесвітня історія. Практичний довідник. Харків: ФОП Співак Т.К., 2009. 768 с.

ПІЗНАВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ШКОЛЯРІВ У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Євтух Ю. І., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук,
професор кафедри всесвітньої історії,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Освітній досвід 30-40-х років XX століття дослідники описують як «бездітну педагогіку», яка передусім сприймала дитину як «матеріал» для освітнього процесу, тобто як інструмент «озброєння знаннями». В теоретичних роботах та методичних рекомендаціях цього періоду практично не приділялося уваги віковим особливостям учнів, заохоченню індивідуального підходу чи їхній пізнавальній ініціативі.

Перші кроки у подолання цієї «бездітності» здійснив психолог і педагог Л. Редько, який свої ідеї обгрунтував у статті «Засвоєння учнями історичних понять» 1949 р. Відтоді на грунтовному рівні розпочалися компетентні дослідження вікових особливостей сприйняття, уяви, мислення, пам'яті та мовлення учнів під час навчання історії. Згодом результати даних досліджень використовували вчені та методисти при створенні нових підручників та посібників у 60-70-х роках XX століття.

Поблема вивчення й розвитку пізнавальних можливостей учнів в наш час набула актуальності завдяки гуманізації освітнього та педагогічного процесу. Даний підхід орієнтований на адаптацію освітнього процесу до потреб особистості, створення умов для розвитку та самоактуалізації учня, а також формування навичок активного освоєння пізнавальної діяльності. Актуальність зростає також в контексті реформування освіти, зокрема в профільній школі [3, с. 84].

Пізнавальні можливості учнів є одним із ключових факторів процесу навчання. З урахуванням цих можливостей формується рівень подачі навчального матеріалу, здійснюється адаптація матеріалу до уроків, створюються варіанти пізнавальних завдань. Сприйняття інформації учнями відбувається по-різному. Частина школярів стикається з труднощами в аналізі історичних подій, критичній оцінці історичних джерел чи встановленні причинно-наслідкових зв'язків. Тому слід враховувати індивідуальні особливості кожного учня.

Без аналізу пізнавальних можливостей учня і розуміння їхього освітнього рівня неможливо поставити розвиваючі цілі навчання, що дає можливість визначити

наскільки потрібно ускладнювати або ж спрощувати матеріал, який подається для вивчення. Також це допомагає вирішити, чи доцільно підсилювати навчання для учнів із високим рівнем, чи зменшувати складність завдань для тих школярів, які мають труднощі у засвоєнні матеріалу.

Важливо не лише засвоювати факти, але й зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки. Таким чином формується цілісне бачення історичних процесів. Для інтересу вивчення історії слід використовувати інтерактивні методи, зокрема проблемно-орієнтоване навчання.

Пізнавальні особливості школярів відіграють важливу роль у розвитку їхніх інтересів, мотивів до вивчення історії. Вони впливають на вибір форм, методів і засобів навчальної роботи, а також визначають характер пізнавальної діяльності учнів на конкретному уроці.

Пізнавальні можливості учнів в навчанні розглядаються у двох аспектах. Це рівень знань, умінь, навичок та компетентностей, а також сфера розвитку учня – потенціал, що підлягає подальшому удосконаленню. Саме поняття «пізнавальні можливості» визначає комплекс пізнавальних процесів, необхідних для успішного засвоєння історії. Дослідження пізнавальних можливостей учнів під час вивчення історії дає можливість визначити більш ефективні методи навчання, які враховують вікові, та індивідуальні особливості.

Згідно компетентнісного підходу, мета шкільної історичної освіти втілюється в інтегрованому результаті – історичній предметній компетентності. Це передбачає формування здатності використовувати накопичені знання, уміння й навички, оцінювати й діяти і таким чином задовольняти особисті та соціальні потреби. Предметна чи галузева компетентність розглядається вченими як особистісна комплексна характеристика, яка містить когнітивний, мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний чи операційно-технологічний. Маючи розвинені компетентності, успішні учні вмотивовані в їх використанні, знаючи коли і як це можна зробити [2, с. 24].

Основою змісту інноваційного навчання є досвід. Значення знань полягає не в змісті навчальних предметів, а в учневі. Учень відкриває для себе це значення і співвідносить його із змістом. Вивчення історії також має спиратися на досвід учнів, на знання, почерпнуті з життя суспільства. Дьюї Дж. зазначав, що історія лише тоді вона набуває певного значення, коли її розглядають як образ соціального життя людини та розвиток людства [1, с. 53].

Методика навчання історії в школі тісно пов'язана з педагогікою. Методика досліджує процес навчання історії в школі й намагається конкретизувати методи навчання, вона пов'язана з самою історією як наукою. Саме методика пристосовує наукові досягнення до вимог учнів. Також методика пов'язана з філософією (зокрема теорія пізнання), психологією (знання психічних особливостей дітей), віковою фізіологією, шкільною гігієною тощо [4, с. 35].

Список використаних джерел:

1. Кобаль В. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства: Монографія. Мукачево-Дніпропетровськ: Середняк, 2014. 227 с.

2. Пометун О., Гупан Н., Власов В. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.
3. Пометун І., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005.
4. Яковенко Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

СЕЛО ВОВЧАК - ВАЖЛИВИЙ ЦЕНТР УПА-»ПІВНІЧ»

Захаревич А. П. здобувач вищої освіти,
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Село Вовчак знаходилося на правому березі р. Турія. Перша письмова згадка датується груднем 1829 р. На початку ХХ ст. в селі нараховувалося 35 будинків із 164 мешканцями. В міжвоєнний період тут оселилося 10 польських та 24 українські сім'ї. Село мало одну вулицю що простягалася з півночі на південь. У лютому 1940 р. 45 осіб (українців і поляків) було вивезено у Сибір. Пік розбудови інфраструктури Вовчака припадає на квітень–травень 1943 р. із призначенням Порфирія Антонюка (Сосенка) військовим комендантом спецрайону «Січ". Із його ініціативи облаштовано цивільний табір для обслуговуючого персоналу і нелегалів із 43 напівземлянок, шпиталь, виробничі цехи та складські приміщення. Штаб Січі знаходився в центрі села. Навколо села було вирито окопи і облаштували 3 стаціонарні вартівні: Свійчівська, Мочульська та Свинаринська. В дальніх селах стояли застави і рухомі блокпости, у ближніх були гарнізони [1, с. 109-110].

В центрі села знаходився вишкіл організаторів партизанського руху (50 вояків). Його організували сотенний «Морозенко» і політ-виховник «Донець», лікар «Грифель», єврей із м. Луцьк. Програма передбачала 9 тижневе навчання і складалася із строєвої та вогневої підготовки, зброєзнавства, мінування полів. Згодом вишкіл перенесли в спеціально побудоване приміщення. Для маскування із неба на дошки набивали дерев'яні рейки, а проміжки заповнювали мохом. У травні вишкіл реформували у «Підстаршинську школу імені Симона Петлюри». Перший тур якої складався з двох вишкільних чот командирів Олександра Денисюка-»Ворона», «Сергій Мороз-»Крук». Навчальна програма передбачала 359 лекцій з яких: 72 політ заняття, 86 на польові заняття, 36 на зброєзнавство, 50 стройовій, 31 саперні справі, 33 вивченню військових статутів та правил внутрішньої служби, 16 орієнтуванню на місцевості [6, с. 113-115].

Поряд із військовими дисциплінами вивчали історії України, історію самостійницького руху, українську літературу, богослужбові книги. Невдовзі школу передислокували у колонію «Мирослава» Маковицької сільської ради. Натомість в приміщені розмістили політичний штаб загону «Січ". У травні 1943 в с. Вовчак прибув Ростислав Волошин «Горбенко» член ЦП ОУН та Володимир Лунь «Ливар» – виконуючий обов'язки обласного коменданта «Запілля» ОУН. Вони проголосили Свинаринський ліс центр військово-господарською базою ГК УПА, а с. Вовчак

столицею. В червні столицю перенесли в містечко Колки, а в листопаді знов до с. Вовчака. Разом із переносом тут заклали будівництво: харчоблоку (кухня, пекарня, їдальня), забійний цех із подальшою переробкою м'яса, млина тощо [3, с. 98].

Гордістю «Січі» був цех важкого озброєння (слюсарня), який очолював Федір Мазурок «Кох». Тут ремонтували трактори, автомобілі, гармати, міномети. Виготовляли гарматні лафети, спецтачанки, платформи на колесах із спареними кулеметами та різноманітну примітивну бронетехніку. Місцеві ковалі встановлювали на укріплені задки селянських возів 45-мм гармати. Мінуси цих «боєвих возів», вони не мали прицілу та через декілька пострілів колеса деформувалися або відлітали. Ще однією гордістю був саморобний танк, виготовлений із гусеничного трактора СТЗ-5 взятого біля с. Мокрець та баштою танка Т-26. Обшитий в ручну листовим металом танки назвали в честі майстра «Кох». На цьому майстри не зупинилися і в грудні було розпочато будівництво самохідної артилерійської установки. Працівники слюсарного цеху Василь Бурко та Адам Євсюк із с. Бубол взялися до встановлення малокаліберної авіаційної гармати, яку зняли із підбитого транспортного літака. Роботу зупинив напад партизанської дивізії С. А. Ковпака і недоукомплектований трактор із гарматою заховали в лісових хащах [5, с. 189].

Важливим моментом в історії с. Вовчак стала дата, літо 1943 року. В той час «Січ» відвідав Дмитро Клячківський він облаштував там резервну ставку ГК УПА. Один із учасників цього приїзду а саме Степан Новицький так описує його приїзд. «Повернувшись на «Січ», ми по друзях помітили, що відбувається якась надзвичайна подія. Обличчя вояків були свіжо поголені, мундири випрасувані, чоботи почищені як ніколи… Ми скоро випрягли коні, позносили зброю. На візит довелося ще почекати. Був тоді на «Січі» сам Головний командир УПА Дмитро Клячківський («Клим Савур»). Він поцікавився передусім підстаршинською школою та пораненими, бо довго барився в їх приміщеннях. Щойно після того прийшов на коротко й до нас в оточені групи старшин, між якими був і наш командир «Юрко». «Митрофан» скомандував «струнко» й повідомив що відділ зброярів на заняттях. Командир Д. Клячківський подякував за звіт і в асисті командира «Юрка» й «Митрофана» оглянув нашу зброярню. При тому він розпитував про різні деталі, здавалося його все цікавить» [7, с. 76].

Не далеко від с. Вовчак , а саме в приміщені Боблівської лісничівки було відкрито обласну спецшколу СБ ОУН. Обов'язки шефа виконував «Беркут». Вишкільний інспектор Данило Шумук («Боремський») в книзі «Пережите і передумане. Спогади і роздуми Українського дисидента» так описує навчальний процес: «П'ять невідомих нам інструкторів читали їм спецлекції, на які нас не допускали й близько. Ми лише у визначені нам години приходили читати свої лекції суспільно-політичного й гуманітарного змісту… Серед 56 осіб всього 5 засвоювали матеріал і розуміли про що йдеться, а решта як кажуть, «ані в зуб ногою». Читати лекції на такому вишколі було зовсім не цікаво, а проводити бесіди з тими людьми було абсолютно неможливим. Вони просто не здатні були мислити…». Данило Шумук згадує: «Я зустрівся з «Ящуром» (Євген Манько) і, відчуваючи до нього якусь особливу довіру запитав: «Чому це в СБ наче навмисно підібрані всі здорові, гарні, добре збудовані, але дуже тупі й обмежені люди?» – «А же ви бачили щоб поліція була мудра, мисляча, й розсудлива?» – просто й дохідливо відповів «Ящур» [2, с. 122].

Восени 1943 року на основі школи СБ ОУН організовано місячні спецкурси для

працівників СБ територіальних структур Запілля ОУН. Програма навчання передбачала 53 лекційні години і складалася із 5 частин. Перша частина (Загальні відомості) передбачала 5 годин. Вивчали структуру Вермахту, Червоної Армії і УПА, побудову їхніх спецструктур і функціональні обов'язки відділів (статистичного, оперативного, слідчого). Друга частина (Агентура НКВД на протиукраїнському відтинкові) передбачала 13 годин. Вивчали методи боротьби ЧК-ДПУ-НКВД з українськими національно-визвольним рухом, формування радянської агентурної сітки на Волині і методи контакту радянської агентури із НКВД. Третя частина (Слідча робота) була розрахована на 15 годин та передбачала збір компрометуючих матеріалів, арешти, обшуки, допити, психологічну підготовку затриманого, демаскування радянської агентури в лавах УПА і Запілля. Четверта частина (Оформлення справ) передбачала 10 лекційних годин, де вивчали загальні вимоги при складанні і оформленні протоколів, ведення діловодства та архівної справи. П'ята частина (Показове прослуховування) складалося з 10 лекційних годин і закріплювала пройдений матеріал [6, с. 414].

В с. Вовчак до липня 1943 року знаходився редакційний відділ суспільно-політичної референтури, в якому підпорядковувалося декілька типографій: «При політичному штабі у с. Вовчак функціонувала підпільна друкарня, де випускали літературу та листівки, що розповсюджували по всій окрузі. Тут діяли осередок ВО УПА «Турів», [4, с. 123].

Ще одна з типографій знаходилися в с. Вовчак і друкувала газету «Самостійник» Володимир-Волинського окружного проводу ОУН об'ємом в 4 машинописних сторінки. Спочатку газету виготовляли на циклостилі, а з травня на типографському верстаті. Тут вперше було започатковано випуск газет російської та іншими мовами. Серед них газета латиною «Орта асіа холкарі», для народів Середньої Азії редагування Еміром Олієвим «Ташкентом», командиром азійської сотні [8, с. 24].

У 1946 році село було стерте з лиця Землі. З приходом на Волинь радянської влади база повстанців була не тільки знищена, трактори й бульдозери пройшлися і по місцевості. Понад 50 післявоєнних років урочище Вовчак було полем серед непрохідного лісу, за 6 км від села Ревушки. Усе, що лишилося – це три пам'ятники, які належали цивільним людям. Усі могили як цивільні, так і братські були розрівняні бульдозерами, там сіялося жито.

Список використаних джерел:

1. Антонюк І., Антонюк М. Там де воскресла Україні. Вовчак. Видавництво Терен, Луцьк, 2019. 300 с.
2. Антонюк Я. Діяльність ОУН УПА на Волині. Луцьк 2007. 174 с.
3. Вавринчук М. Вірні присязі. Луцьк. Вид. «Терен", 2017. 304 с.
4. Ільницький В. До питання рейдів відділів УПА ВО-4 «Говерля» (1944 – 1949)". *Актуальні питання гуманітарних наук.* Дрогобицький Державний педагогічний університет ім. Івана Франка, Рада молодих вчених. Дрогобич. 2015. Вип. № 4, С. 28–38.
5. Купчинський М. Купичів минуле і сучасність. Луцьк. Вісник і К. 2003. 336 с
6. Літопис УПА: Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля. Інформаційні документи ЦК КП(б)У, обкомів партії, НКВС-МВС, МДБ-КДБ 1943-

1959. Документи і матеріали /Редакційна рада: П. Сохань (співголова), П. Потічний (співголова) та ін. К., 2002. Нова серія. Том 4. Книга перша: 1943-1945. 598 с.

7. Марчук І. Командир УПА-Північ Дмитро Клячківський – «Клим Савур". Рівне: Видавець Олег Зень, 2009. 168 с.

8. Марчук І. Короткий життєпис Ф. Одарича. *Український визвольний рух.* Центр досліджень визвольного руху, Інститут українознавства ім. Крип'якевича НАН України. Львів, 2004. № 4. 813 с.

ХАРАКТЕРНА ОСОБЛИВОСТІ ОРНАМЕНТУ ТРАДИЦІЙНОГО РЕМІЗНОГО ТКАЦТВА ЗАХІДНОГО ПОЛІССЯ

Ільчук О. П., здобувачка освітнього ступеня бакалавр
Токар І. В., старший викладач кафедри ОДПМ
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Лісистість, заболоченість низька калорійність грунту притаманна Поліському краю та ткацтво є спільною тяжкою працею і творчістю. Передавання з покоління в покоління технічних навичок та прийоми у тканні, особливостей побуту. Наприкінці 30-х рр. ХХ ст. дослідниця народного мистецтва Ірина Гургула так відгукнулась про Полісся: «...села із гостинними, ввічливими та добрими людьми, із прадавніми звичаями, із прадавнім ткатвом, гончарством, бджільництвом - зливаються в одно, дають суцільний образ життя, що мимохіть приводить на думку часи наших предків, ще в доісторичній добі.

Поліські жінки ткали одяг, ужиткові тканини, особливо коли ткання перейшло на промисл та ткачами ставали чоловіки. Починаючи працювати з дитинства у віці 15-16 років, дівчина здатна вже бути доброю пряхою. Сировиною для виготовлення тканин слугували льон, вовна, рідше коноплі. Обробка сировини рослинного волокна (льону) та вовни є найважливіший вид господарської діяльності та мистецтва, що був невід'ємним знанням кожного українця. Льон вважається найкращою сировиною, для його вирощування потрібно багато вологи, (зібравши льон мочили у ставах або інших водоймах), потім сушили на сонці в полях або лугах.

За технікою художнього вирішення народні тканини поділяються на дві основні групи. До першої відносять вироби, мотиви яких з'явились в процесі виникнення самої тканини. Цю групу представлено на Поліссі двома основними видами: полотняним, для якого достатньо два поножі (підніжки) у верстаті і чинуватим (репсовим), який вимагає чотирьох поножів. Таким способом на всій площі тканини створюються однобарвні текстурні мотиви, побудовані з геометричних та геометризованих елементів. Другу групу утворює ткацтво зі складним виробничим процесом – суто декоративного характеру, де, крім чотирьох і більше поножів, необхідне ручне перебирання ниток основи. Це тканини, що створюються так званим перебором під дошку та суто ручним способом «перебором». [45-46 с.]

Знаряддям для ткання є горизонтальний верстат (кросна) – від простішого дві підніжки до складнішого (чотири та більше підніжок). Різні стилістичні напрями в орнаментиці Київської Русі – це геометричний, що комбінує прості лінійні, круглі,

гранчасті, хрестові елементи; плетінковий; тератологічний.[Сел с. 210].

Традиційні візерунки українського художнього ткацтва вражають своїм різноманіттям. Серед великої кількості описаних та замальованих орнаментів найвиразнішим є лінія у вигляді тканих чи вишитих безузорних смуг, що ритмічно чергуються з рядами геометричних орнаментальних мотивів та білим тлом. У них по основі позмінно, переважно в монотонному ритмі, чергувалися вузенькі, здебільшого однакової ширини стрічки вибіленого та невибіленого льону. На піткання бралися нитки лише однієї барви – білої або сірої [Н с.443]. Таке поєднання червоних, білих та зрідка чорних чи синіх смуг, надає поліському одягу особливого звучання. Іноді для підсилення звучання білого кольору окремі поперечні вузенькі стрічки, найчастіше спарені, ткали не саржевим, а репсовим переплетенням, що створювало гладку суцільну однотонну без узорну площину*, діляється на тлі дрібновзористого полотнища, витканого саржевою технікою [Н с.442]. Регіональна специфіка виявляється й у стилістиці та номінації найпоширеніших елементарних типів текстильного декору. є поперечні смуги (широкі й вузькі); фактурний рисунок із паралельних зигзагових ліній; смуги з концентричних ромбиків. Цей орнамент, беручи початок у палеоліті, зустрічається по всій території України та в сусідніх народів, що дозволяє зіставити ідентичні іконографією реалії, котрі відрізняються лише стилістичними нюансами - пропорціями, ритмом, кольором, фактурою [Сел с. 228]. Ще одним формотворчим компонентом орнаментальних сполучень орнаментики є ромб – одне з найбільш давніх зображень, що зустрічається ще в первісному мистецтві. При дослідженні семантики ромба більшість науковців визначають зміст цього символу як знак родючості, жіночого начала . Ромби у ткацтві Полісся мають чимало різновидів. Вони формуються з допомогою додаткових орнаментальних мотивів, зокрема ліній, коротких рисочок, крапок. Поширені ромби, бічні або верхні та нижні кути якого продовжені лініями, ромби з вписаними розетками, малими ромбами, хрестами. Існує велика кількість орнаментальних систем, що включають сполучення ромба з іншими геометричними елементами – смугами, навскісним та прямим хрестом, розетками, зигзагами, трикутниками, квадратами, завдяки чому досягається варіативність композиції ромбічного ряду. [с. 55] Найбільшим поширеним орнаментальним мотивом був також хрест. Цей символ – важливий складник у системі вірувань українців. Зустрічаються різні конфігурації цього знака, зображення у вигляді прямого, подвійного, косого хреста тощо. Вважається, що це один із варіантів солярної символіки, яка має захисну властивість. Прямі чи косі хрести вишивались у середині ромбів, квадратів, розеток, трикутників. Інколи ланцюжок прямих і навскісних хрестиків виступає самостійним орнаментальним мотивом. Розетка - «зірка», «рожа», «ружа», «хрещата ружа», у різних варіантах її вирішення, від суто геометричного до рослинно-геометризованого, також є одним із вживаних мотивів поліського ткацтва та вишивки. [с. 56]

Вважається, що перший сенс орнаментів втрачений. До нас дійшли тільки тлумачення від бабусь, чим сучасні назви не розкривають їхню семантику. У всіх районах по різному, Полісся до прикладу має такі назви орнаментальних мотивів – як «павучки», «ключі», «зубці», «жучки», «восьмерик», «в крижі», «в бубники», «в гокна», «на раки», «в зоркі», «в метеликі».[с.56] смуги також мають найменування - «прамужки», «деткі», «бережки», «в паси», «жидики», «байстрючки» «одскочки» Важко назвати елементи, мотиви орнаменту, які б належали виключно певному етносу.

Практично в усіх осередках розглянутих зон міжетнічні риси виявлені чіткіше, ніж етнічно специфічні. Оцінюючи конкретні твори, місцеві мешканці перш за все звертають увагу на їхню пластичну виразність, ужиткову доцільність, модність і не завжди наважуються дати національну ідентифікацію певних візерунків, художньо-технічних прийомів [Сел с. 232].

Ткацький орнамент – орнамент, створений на тканині без додаткового художнього оформлення, має уже заданий характером пряжі і способом ткання орнаментальний рисунок. Цей рисунок створюється внаслідок світлових рефлексів, які дають переплетені під різним кутом нитки основи й піткання. Він виступає на поверхні тканини у вигляді простої сітки, горизонтальних або косо спрямованих смуг, ромбовидних або квадратних фігур у різних комбінаціях і варіантах. Водночас, значна частина тканин, зокрема художніх, прикрашається спеціально створеними орнаментальними візерунками, здебільшого геометричними й рослинними, які набули в українському народному й промисловому ткацтві значного розвитку. При цьому в процесі багатовікової виробничої практики багато орнаментальних мотивів та їх композицій пов'язані з певними текстильними техніками й основними типами тканин. В українському художньому ткацтві набули поширення три основних види ткацьких орнаментів: геометричні, рослинні і фігурні [224 с.].

У ткацтві Полісся переважають смугасті композиції. Це різної ширини та чергування прості й складні смуги, утворені рядками різноманітних орнаментів. Колір і фактура зумовлювали підбір додаткових барв, розташування і характер декоративних засобів. [47 с.] Найпоширенішими є «кола», «похрестя», «розети». Не менш вагомими носіями стародавніх уявлень слід визнати народні назви – терміни на означення мотивів та елементів орнаменту. Ромбовидні мотиви – це символ зерна, родючості. Хвилясті та ламані лінії означають хвилю, пульс серця; рівні – плин часу, спокою, безмежності.[48 с.]

Найбільше декорували рукава сорочки, запаску, юбку та підюпник, за для оберегу від нещастя та виявлення важливості окремих частин тіла, як от голова – це розум, руки виконували важку роботу, а низ, щоб вберегти ноги від хвороби. Основні орнаментальні композиції що, були на жіночих сорочках, можна поділити на декілька типів. Часто зустрічаємо візерунок у вигляді густих смуг, вишитих «заволокою» або скомпованих із тканих та вишитих смуг, що ритмічно заповнюють весь рукав («сквузні», «тарабанчики»), утворюючи суцільну, насичену барвами тканину. Я. Корженьовська звернула особливу увагу на орнаменти подібного типу, відзначаючи їхню технічну досконалість: «Дивуватися потрібно безмірній працьовитості вишивальниць, які при цьому роблять мільйони протягувань голкою. Дивуватися потрібно і бистрим очам, які рахують нитки швидше інстинктом, ніж насправді». До другого типу належать вишиті ромбічні композиції, що складаються з трьох основних вертикальних смуг із допоміжними елементами. Поєднуються такі візерунки з усіма основними техніками: заволікання (давніші взірці), гладь, вирізування, хрестик. До третьої групи можемо віднести візерунки у вигляді чітко сформованих горизонтальних смуг у верхній частині рукава та окремих геометричних чи рослинних елементів, розкиданих по всьому полотнищу («подзьоби», «букети»). [с. 119]

Найбагатшими в декоративному вирішенні узорнотканими виробами, вищої якості оздоблювали інтер'єр помешкання переважно у святкові дні та під час родинних

урочистей. У кращих зраках виробів святкового призначення органічно й гармонійно поєднуєднанно фізичні властивості з декоративним вирішенням (композиція, мотиви, елементи орнаменту, колорит, структура, фактура та ін.) завдяки чому сприймаються як єдине ціле – мистецький твір. Виконуючи конкретну функцію, вони водночас є важливими витворами декоративно-прикладного мистецтва в загальній семантично-образній системі інтер'єру.

Традиційна культура Полісся має велику роль у розвитку українців та самоусвідомлення. Відображає світ мовою метафори та символів, які є переосмисленими сучасними митцями.

Список використаних джерел:

1. Лащук Ю. Народне мистецтво українського полісся. Львів: Вид-во «Каменяр", 1992, 134с.
2. Селівачов М. Лексикон української орнаментики (іконографія, номінація, стилістика, типологія). Київ: Вид-во «АНТ", 2005, 400с.
3. Никорак О. Українська народна тканина XIX - XX ст. Типологія, локалізація, художні особливості. Львів: Вид-во «Афіша", 2004, 578с.
4. Запаско Я. Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник. Т.2. Львів: Вид-во «Афіша", 2000, 400с.
5. Стеблій Г. Ткацькі переплетення сучасних тканин у завданнях з роботи в матеріалі навчальний посібник. Львів: Вид-во ЛНАМ, 2014, 120с.
6. Виткалов В. Декоративно-прикладне мистецтво Рівненщини. Рівне: Вид-во ПП ДМ, 2010, 224с.

ОСНОВНІ ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОСЛОВ'Я

Кучер М. В., здобувач вищої освіти
Карпухіна Т. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальністю цієї теми є те, що православ'я відіграє важливу роль в історії та культурі України, впливаючи на її духовний, політичний і соціальний розвиток. Християнство, яке прийшло на українські землі ще в X столітті, стало основою релігійної ідентичності народу та визначило багато аспектів його життя. Проте процес становлення православ'я на території України був складним і неоднорідним, оскільки включав як мирні періоди, так і часи релігійних конфліктів, впливу іноземних держав та боротьби за автокефалію.

Потрібно розуміти що головна релігія України пройшла багато виснажливих етапів формування. Важливо , що ще з часів Ольги, княгині Київської яка зійшла на престол після смерті чоловіка Ігоря і була фактичною правителькою Русі (944- 946рр.) перші прояви православ'я вже перебували на території Руси. Вона ж у 955 році прийняла християнство і це свідчило про сповна вільний суверенний акт монарха .[2, с. 7].

«Блаженна Ольга шукала доброї мудрості божої», а далі: від часу свого дозріння Ольга шукала мудру того що є найкраще в цьому світі і знайшла дорогоцінний жемчуг:

а ним був Христос»[2,с.21].

Проте були перекази що ще апостол Андрій проповідував віру на Київських горах та пророкував що саме тут буде велике місто . У свою ж чергу за Ігоря в Києві була вже церква святого Іллі [1,с.16].

Також потрібно пам'ятати що наш літопис розповідає про те що Аскольд і Дір князі українські охрестилися і прийняли до себе навіть єпископа. Року 866 пішли Аскольд та дір на кораблях на Грецію і обложили Царгород. Цесар грецький Михаїл якраз вів тоді війну з Сарацинами, і в Царгороді не був. Вернувшись спішно до Царгороду, цесар цілу ніч щиро молився богові з патріархом фотієм у церкві Влахернської Богородиці. Умочивши ризу Богородиці в морі сталося чудо повстала буря. Про хрещення Русі розказують грецькі джерела та патріарх Фотій у своїм окружнім листі,в § 35 пише про це так:» І не тільки цей народ перше на честь змінив на віру христову, але й так звані Руси, що перевищують усіх жорстокістю та скверновбивством; вони поневолили всіх кругом себе, а через це впали в гордість і підняли руки навіть проти римської держави; але тепер навіть ці Руси перемінили елинську і нечестиву науку, якої першої держалися, на чисту й непідроблену віру християнську, із любов'ю стали підданими та друзями нашими, замість грабувати нас і замість мати проти нас зухвалість, що недавно була. І так розгорілося в них бажання та ревність довіри, щоб прийняли вони єпископа і пастиря і поважають християн з великою милістю та усердям».[3,с.27].

Уже ж Володимир великий був справді великим князем українським, він перший що вже по-європейському глибоко розумів потреби своєї великої держави. Давні пам'ятки з початкового літопису починаючи, звичайно малюють князя Володимира як завзятого язичника. [3,с.54].

Проте на восьмий рік князювання Володимира почули різні роди що він хоче змінити віру. [3,с.58] проте місця хрещення Володимира досі невідоме, за літописом відомо що Володимир перше охрестився а вже потім на третє літо пішов на Корсунь. Повінчавшись у ньому з Анною Володимир узяв царицю Настаса та корсунських священиків і вернувшись до Києва наказав поскидати ідолів , Перуна наказав прив'язати коневі до хвоста і тягти його згори через Борисів до річки. На ранок прибув Володимир священиками на Дніпро а народу було без числа там і відбувалося хрещення 988 року.[с.3,80].

Ярослав якого прозвано мудрим закріпляв працю свого великого батька, він власне звернув окрему увагу на створення книжок. [3,с.89].

Канонічний стан української церкви був такий що вона залежала від царгородського патріарха тільки залежність ця була більше номінальна. Царгород тільки благословляв і висвячував на митрополита ту особу яку йому просила з України [3,с.109].

У 1054 році відбувається розкол церковний між сходом і заходом. Тоді Рим папів і Візантія патріархів були в найвищому степені зацікавленості яку думку матиме християнство в Україні. Щоправда майже півтора століття Україна зберігала своєрідний церковний нейтралітет спиняючи заворушені сторони [2, с.30].

Під час татарської небезпеки у XIII столітті розбита політична і релігійно-християнська Європа знайшлась тому столітті в прямій загрозі від монгольської сили. Україна тоді ж політична, мілітарно, культурно, релігійно не була удушена в татарських наметах. Вона не пішла по «ярлик» на волгу та не стала у залежність тодішньої монгольської навали [2, с.30].

Також вартує згадати участь православної церкви України в час Флорентійського собору до об'єднання сходу і заходу у XV столітті, який брав участь митрополит Київський Ісидор. Він виступав на соборі не тільки в імені чи не найбільше розлогої церковної Київської провінції але також одержав мандат і заступництвом двох східних патріархів. Флорентійська дія української церкви – це не був тільки епізод в історії української церкви але момент вселенський [2, с.32]. Проте на зворотньому шляху до Москви Ісидор був заарештований Василієм II і неканонічно позбавлений митрополитчого сану собором московських єпископів. За подібне самочинство константинопольський патріарх наклав на мозку відлучення яке не скасовано по сьогодні. Москва проте зігнорувала відлучення більше того знову ж таки самочинно на соборі московських єпископів 15 грудня 1448 році обирає новий московським митрополитом Рязанського єпископа Іону [5, с.21].

Ще однією важливою подією можна назвати 1596 рік а саме Берестейська унія,коли Україна самостійно розв'язувала проблеми церковної єдності. Це вихід частини єпископату та вірян київської митрополії з канонічної підлеглості константинопольському патріархату та об'єднання з римо-католицькою церквою [2, с.34-35].

Уся Україна була проти унії та боролися проти неї, вона бажала уніатів зрадниками не тільки української церкви але українського народу [4, с.20].

Берестейська унія була тільки маленької купки духовенства яких усією державою силою підтримував польський уряд, а весь український народ за цією унією не пішов і в Західна Україна залишалася православною [4, с. 21].

Тим не менш з'являлися братства до прикладу Львівське ставропігійне православне братство сильно прислужилося православній вірі українського народу воно безпосередньо підлягало патріарху Царгородському з яким часто зносилось. Можна сказати що це було на той час найбільша реальна сила проти унії [4, с.93].

Немало канонічної чинності і приєднання до московської патріархії Київської митрополії, здійснення так само під тривалим силовим тиском Москви після трагічної переяславської угоди 1654 року що приєднала Україну до російської імперії [5, с.25]. Богдан Хмельницький своєю угодою поставив українську православну церкву в тяжке становище воно довгий час жила окремим життям у своїх історичних обставинах. Царгородська юрисдикція вселенського патріарха була в дійсності тільки юридична тільки номінальне бо направду не було широка автономія а жодної залежності не відчувалося [4, с.447].

1685 рік став переломним для православ'я України. Цей рік став роком коли київська митрополія стала підпорядковуватися московському патріарху [2, с.36].

З 1686 року починається зовнішня дія початок процесу Москви керівництво в православній церкві. Першим кроком на цьому шляху московського церковного імперіалізму був Київ який був перешкодою для відповідного авторитету та не хотів стати територією для відповідного розгону для імперіального маршу [2, с. 37].

Наступні роки відбувається знищення соборнопрпвності української церкви. Це почав Петро 1, який реформував церкву про те саме духовенство Росії було проти цих реформ. Полюбився йому Феофан Прокопович , який з 1718 став єпископом псковським і найближчим дорадником та співробітником Петра до церковних справ. З цього часу церква України втратила остаточно соборноправність. В Україні 250 років з 1667 по

1918 роки не було вже крайових соборів їхню функцію присвоїв собі царський уряд та сенод. Митрополитів та єпископів не обирав собор в Україні а призначав святіший синод. Синодальний устрій російської церкви щогнувся довгих 197 років приніс повне поневолення церкві був грубо неканонічний [2, том 2 ,XII пункт 3].

Виявом глибокої кризи російської імперії стала революція 1905-1907 років яке зачепило і церковне життя. Прагнучи подолати її цар Микола II скликав соборне присутствие з метою реформування церковного життя для української православної церкви ми наслідки були негативними.

Новітній період історичні події суттєво вплинули на ставлення та розвиток православ'я в Україні. Після здобуття незалежності у 1991 році релігійна сфера почала поступово звільнятись від радянського контролю. Важливим кроком на цьому шляху стало відновлення української православної церкви київського патріархату у 1992 році під керівництвом Філарета, що спричинило конфлікт із українською православною церквою московського патріархату [7, с. 165].

1917-1921 роки під час жовтневої революції та українських визволених змагань подальший розвиток української церковного руху за автокефалію української православної церкви пожвавився, почавшись прагнем автономії і українізації божественної літургії [7, с.165].

1918 рік через наступ російських червоних військ на Київ, делегати всеукраїнського православного церковного собору змушені були роз'їхатись, проте не відкидаючи важливість поставлених собором завдань, 11 січня запропонували проголосити автокефалію української церкви [7, с.167].

Закон території УНР про автокефалію української церкви було прийнято до 1 січня 1919 року [7,с.167].

Більшовики насамперед членів і трос які започаткували політику» червоного терору» спрямовану також проти церкви. У лютому 1919 року до Києва увійшли російські червоні війська, в Україні стало діяти закон» про відокремлення церкви від держави та школи» [7,с.168].

Перший всеукраїнський православний церковний собор УАПЦ 14-30 жовтня 1921 року розпочав свою роботу в Софії Київській, а вже 23 жовтня відбулася пресвітерська хіротонія митрополита Василя Липківського [7].

У 1922 році в Україні розпочалася розгортання структур синодальної церкви. У 1923 році у лютому відбувся з'їзд у Києві де проголошено автокефалію та створено всеукраїнське вище церковне управління [7].

Відродження української православної церкви на українських землях другі речі посполитої 1918-1927 років сталося внаслідок відродження незалежної польської держави на території якої опинилися російської православної церкви з православним українським і білоруським населенням [7].

1 вересня 1939 року розпочалася друга світова війна а 17 вересня радянські війська перейшли західний кордон під проводом визволення на справжність для окупації західних областей України і на західноукраїнських територіях 1939-1941 років залишались тими самими що й аід початків радянської влади в Україні, тобто антирелігійна політика [7].

Православна церква в Україні після другої світової війни впродовж 1945-1990 років була підпорядкована московському патріархату який діяв в СРСР на умовах так званого

«московського конкордату». 8 вересня 1943 року відбувся архієрейський собор рпц на якому були присутні 19 є архієреїв ,митрополита Сергія Страгорського було обрано патріархом московським і всієї Руси також створено РПЦ [7].

У лютому 1989 році Винник «ініціативний комітет відродження УАПЦ». Першим патріархом київським всієї України на цьому соборі який відбувався 5-6 червня 1990 року обрано Мстислава Скрипника святішого патріарха київського і всієї Руси України. 28 жовтня 1990 року до Києва прибула делегація в складі патріарха московського Олексія II який привіз грамоту про надання самостійності в управлінні УПЦ. Очолював тоді українську церкву митрополит Київський і Галицький Філарет [7].

Після проголошення незалежності 24 серпня 1991 року скликаний митрополитом київським філаретом у києво-печерській лаврі потрапив в синій церкві помісній церковний собор УПЦ у листопаді, з проголошенням курсу на автокефалію, звернувшись з офіційним проханням затвердити незалежність української православної церкви [7].

У червні 1992 року з російської федерації в Україну приїхав митрополит Ростовський і Новочеркаський РПЦ Володимир (Сабодан), якого було вибрано рішенням Харківського зібрання [7].

У 2018 році за підтримки державної влади зокрема Петра Порошенка було досягнено домовленості про надання автокефалії українській церкві. 15 грудня 2018 року на об'єднавчому соборі було створено православну церкву України, 6 січня 2019 року Вселенський патріархат надав і томос про автокефалію [7].

Становлення українського православ'я є у свою чергу складним та багатовіковим процесом що охоплює період хрещення Руси, боротьбу за церковну залежність, утиски з боку різних держав і тривалий шлях до автокефалії. Кожен етап-від прийняття християнства у 988 році до створення Православної Церкви України у 2019 році, засвідчує прагнення українського народу мати власну духовну ідентичність. Незважаючи на численні виклики, українські православ'я зберегло свою культуру і духовну спадщину та продовжує відігравати важливу роль у формуванні національної єдності і моральних засад суспільства.

Список використаних джерел:

1. Іван Крип'якевич, Історія України (учб.посібник). Київ: Всеукраїнське «Просвіта»,1992,87с.

2. Українське Християнин, А. Г. Великий, ЧСВВ: Причини до історії української церковної думки. Видавництво ОО.Василіян . Передрук 1990- Еспанія

3. Д-р. Іван Огієнко «Українська Церква» том1, 1993 рік, Київ; Видавництво Юрія Тищенка, Прага

4. Митрополит Іларіон «Українська церква за час руїни», 1956 Вінніпег

5. Історія Релігій України, Науковий щорічник, Книга 1. 2012рік. Упоряд.О. Киричук, М.Омельчк, І.Орлевич. Л: Інститут релігієзнавства.

6. Мартишин Д. С. Православна Церква в національному і державотворчому житті України // Міжрегіональна Академія управління персоналом [Електронний ресурс]

7. Дмитро Гордієнко, Віталій Колос ,Юрій Мицик, Ірина Преловська: Історія Української Православної Церкви , Фоліо 2019 р. 256 ст.

СУТНІСТЬ ДЕГУМАНІЗАЦІЇ ТА ДЕПЕРСОНІФІКАЦІЇ ЖЕРТВ ГОЛОКОСТУ

Латко А. С., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор, кафедри всесвітньої історії,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність обраної теми є надзвичайно важливою і актуальною на сьогоднішній день. Це зумовлено тим, що в світі досі відбуваються конфлікти, під час яких людська гідність та особистість знецінюється, а окремі групи людей стають жертвами пропаганди та інформаційних маніпуляцій. Вивчення дегуманізації та деперсоніфікації дозволяє краще розуміти механізми дискримінації та вчасно реагувати на подібні прояви у сучасному суспільстві.

Голокост - одна з найтрагічніших сторінок у світовій історії, яка стала символом безпрецедентного людського страждання, жорстокості та геноциду. Під час Другої світової війни нацистський режим, керуючись ідеологією расової переваги, систематично знищував євреїв, ромів, політичних в'язнів, людей з інвалідністю та інші «небажані» групи. Дегуманізація та деперсоніфікація були центральними елементами цієї політики, перетворюючи мільйони людей на безіменних жертв.

Процес дегуманізації зводився до позбавлення жертв людських якостей, створення образу ворога, що виправдовувало масове насильство. Деперсоніфікація ж, у свою чергу, була скерована на руйнування особистої ідентичності, стирання індивідуальних рис та перетворення певної частки людей на безлику масу. Як зазначає Євген Магда, «дегуманізація опонента є ключовим інструментом гібридного впливу, який дозволяє виправдовувати найжорстокіші дії» [6, с. 114].

Дегуманізація – це процес позбавлення людини її людських характеристик з метою перетворення на об'єкт або істоту нижчого порядку. У період Голокосту цей процес починався задовго до відправлення людей у концтабори.

Нацистська пропаганда відігравала ключову роль в утворенні образу євреїв як «нелюдів». Як зазначає В. Гулай у своїй праці «Дегуманізація/демонізація образу єврея як домінантний вектор маніпулятивно-пропагандистської кампанії легальних україномовних видань Галичини періоду нацистської окупації» - під час окупації активно поширювалися маніпулятивні образи євреїв як паразитів і шкідників [2]. Це створювало психологічну дистанцію між населенням та жертвами, виправдовуючи насильство.

Прикладом дегуманізації є книга лідера націонал-соціалістичної партії Адольфа Гітлера «Моя боротьба» (Mein Kampf, 1925). Описуючи євреїв, А. Гітлер використовував такі визначення: «народ-паразит», «бацилоносій», «вампір», «грибок шизоміцет людства» та ін. Розглядаючи єврейську спільноту Німеччини із расових позицій, автор «Моєї боротьби» стверджував, що навіть асимільований єврей за своїми ментально-психічними якостями відрізнятиметься від пересічного німця. Характеризуючи канони юдаїзму, майбутній фюрер заперечував їхній релігійний сенс, заявляючи, що вірування євреїв є «лише практичним посібником для зручного життя в існуючому світі». Заперечуючи наявність у євреїв власної культури, лідер нацистів заявляв, що єврейський народ лише запозичує та використовує культурні зразки з життя інших народів [5, с. 226].

Крім того, німецька пропаганда використовувала кінематограф та карикатури для посилення негативного образу. У фільмі «Вічний єврей» (1940) євреїв навмисно зображали як нечистих істот, що загрожують суспільству, забруднюючи його.

Хід розвитку дегуманізації та деперсоніфікації євреїв відбувався в Німеччині поступово, спочатку нацисти переслідували євреїв з «політичних» причин, заперечуючи національні мотиви. Таке переслідування єврейського населення почалося наприкінці січня 1933 року, а вже навесні 1933 р. нацистський режим заявив про намір обмежити економічні й політичні права німецьких євреїв. Наступний крок режиму – усунення євреїв із державного апарату. Виданий 7 квітня 1933 р. «Закон про відновлення професійного чиновництва» лімітував право євреїв займати окремі державні посади та здобувати фахову освіту. Військовий міністр Вернер фон Бломберг 27 травня 1933 р. видав наказ, відповідно якому євреям заборонено вступати на службу в збройні сили країни. Тим часом із кампанією з усунення євреїв з адміністративної і правової систем країни та армії, почалася так звана «чистка культури». З університетів звільнили учених-євреїв, серед яких були навіть Нобелівські лауреати: Густав Герц, Джеймс Франк, Магнус Гіршфельд. У місцях громадського користування (кав'ярнях, ресторанах, крамницях тощо) улітку 1935 р. почали з'являтися таблички з написами «євреї не бажані». Утім такі таблички зняли на час Олімпіади 1936 р., що відбувалася в Берліні.

Випадком, що розпочав новий етап переслідування євреїв, став - «Закон про захист німецької крові та німецької честі», ухвалений 15 вересня 1935 р. який назвали «Нюрнберзьким расовим законом», оскільки він був прийнятий на підставі рішення партійного з'їзду НСДАП у Нюрнберзі. Закон позбавляв євреїв активного й пасивного виборчого права, а також вказував звільнити всіх євреїв зі служби в державних установах та органах влади. Обмежуючи, таким чином, права німецьких євреїв, нацисти водночас вирішили позбутися і єврейських іммігрантів, які, перебуваючи на території Німеччини, не мали німецького громадянства. Упродовж 27-28 жовтня 1938 р. німецька влада депортувала майже 20 тисяч (від 17 до 23 тисяч, згідно з різними даними) поляків і польських євреїв, які переїхали до Німеччини в 1918-1933 роках.

Концентраційні табори були створені в Німеччині вже на початку 1933 року. Мета їхньої дійства – «перевиховання» осіб, які своєю діяльністю «шкодили державі» або вели «антисуспільний спосіб життя». Першими в'язнями німецьких концтаборів були політичні противники режиму, тобто комуністи та соціал-демократи, члени релігійних сект, гомосексуалісти, а від 1936 р. – також безхатченки, волоцюги та «ледарі, які не бажають працювати». З пропагандистською ціллю нацисти часто наголошували, що концентраційні табори «винайшли та вдосконалили» зовсім не вони, а представники інших народів [5, с. 228-234].

Дегуманізація також мала фізичний простір. У концтаборах люди втрачали елементарні умови для життя: голод, антисанітарія, фізичні покарання стали щоденною реальністю. Людей змушували працювати до повного виснаження, позбавляли медичної допомоги, а смерть ставала буденністю. Відомо, що Йозеф Менгеле, лікар Аушвіца, проводив нелюдські експерименти над ув'язненими, що було безпрецедентною ознакою повної дегуманізації.

Найяскравішим прикладом фізичного насильства, який «поклав» початок майбутнім подіям є «Кришталева ніч» – перша, цілеспрямована та керована

нацистською державною владою масова акція прямого фізичного насильства та терору щодо євреїв на території Німеччини, що відбулася в ніч з 9 на 10 листопада 1938 року. В період з 7 по 13 листопада 1938 року було вбито або доведено до самогубства близько 400 людей. Було зруйновано понад 1400 синагог, молитовних кімнат, інших місць для правлення служби, а також тисячі крамниць, помешкань, єврейських кладовищ. Станом на 10 листопада близько 30 тисяч євреїв були поміщені до концентраційних таборів, з них сотні були вбиті або загинули через нестерпні умови.

Отже, деперсоніфікація – це процес, під час якого жертви втрачали свою особистість та індивідуальність, стаючи безвиразною масою. Цей механізм проявлявся як у психологічному, так і у фізичному вимірі.

Різні форми публічної ідентифікації та виключення. Бойкоти підприємств, що належать євреям, публічне цькування та обов'язкове маркування – наприклад, єврейська зірка, яку мали носити пов'язаною на рукав чи тіло або пришивати до одягу. Ще до початку другої світової війни, німецьким євреям, які мали неєврейські імена та прізвища було наказано від 17 серпня 1938 року додавати до них приставки «Ізраель» (чоловіки) та «Сара» (жінки). Нацистський режим впроваджував активну політику, скеровану на створення євреям якомога складніших умов життя з метою схилити їх до еміграції. Натомість у таборах смерті євреїв позбавляли імен, даючи порядкові номери, що позбавляло людей власної ідентичності та гідності.

Звільнення євреїв з місця роботи, позбавлення майна, заборона на купівлю нового одягу, примусова божевільна праця, жебракування, примусове переселення до Палестини, а згодом до гетто – усі ці дії були націлені на стирання ідентичності євреїв.

Пропагандистські заголовки про євреїв дійшли й до України, так у 1941 році в інформаційному просторі з'явився часопис під назвою «Волинь». Прикметна ознака «Волині" – перекладання на євреїв відповідальності за експериментування радянського уряду в сферах економіки (зокрема, впровадження «військового комунізму", насильницької колективізації), віросповідання, національної політики тощо. Газетні публікації «Волині" свідчать про намагання демонізувати не тільки тих євреїв, що проживали в Україні та СРСР, але й в усьому світі. Про це говорять, наприклад, спроби з'ясувати нутро світового єврейства.

Наймасштабнішою статтею часопису відносно цієї теми стала робота Н. Кибалюка – одного з тих небагатьох, хто, пишучи на єврейську тематику, оприлюднив своє справжнє ім'я. Найістотніша ідея його статті – відмова євреїв від асиміляції та експлуатація ними титульних націй різних держав. На думку Н. Кибалюка, «жиди справді вороги релігії, але християнської, найбільші вороги націоналізму, але не жидівського, найбільші вороги власності, але чужої». У часописі також зустрічаємо й поширене антисемітське клеймо про зазіхання євреїв на світове панування [1, с. 117]. Як зазначає «Українське слово» – тогочасна тижнева газета, «жид, без інтересу і спекуляції нічого не вміє робити – ми про це всі добре знаємо: жид не з'їсть сніданку, поки не ошукає «гоя» - це яскравий приклад того, як євреїв витісняли з суспільства та демонізували [4, ч. 6].

В свою чергу, гетто ставали частинами міст або селищ, де німецькі окупанти змушували євреїв виживати антисанітарних, тісних та нелюдських умовах. Нацисти часто оточувала ці території стінами або іншими видами огорожі. Охороною було заборонено євреям виходити за стіни гетто без дозволу. Деякі гетто існували роками та

найчастішим випадком було їхнє існування впродовж місяців, тижнів і навіть днів як місця тимчасового утримання до депортації чи вбивства. Життя в гетто було жалюгідним та небезпечним. Харчування було мінімальним, а санітарні умови та медична допомога – обмеженою насолодою. Тисячі людей було навмисно заморено голодом, сотні тисяч загинули від небезпечних захворювань, впливу екстремальних температур, а також від виснаження на примусових роботах. Німці також вбивали ув'язнених євреїв шляхом жорстокого побиття, гвалтувань та катувань, а також свавільних розстрілів та інших форм деспотичного фізичного насильства [3].

Табори смерті були побудовані з ціллю – ефективного та масового вбивства євреїв. Визначальним засобом вбивства в таких таборах був токсичний газ, який випускали в герметичні газові камери або фургони, де були закриті євреї.

Психологічна травма від втрати людської гідності залишилася з тими, хто вижив, на все життя. Як відзначає Ізабель Вілкерсон у книзі «Каста. Витоки наших невдоволень», дегуманізація створює умови для виправдання найжорстокіших дій. Вона не лише руйнує жертв, а й деформує моральні цінності суспільства, що спостерігалося під час нацистського режиму. Нажаль,»дегуманізація використовується і в сучасних конфліктах як частина інформаційної війни». Пам'ять про Голокост нагадує про те, що дегуманізація та деперсоніфікація можуть призвести до масштабних катастрофічних наслідків, якщо суспільство не протистоїть цим явищам.

Такі процеси під час Голокосту є прикладом того, як систематичне руйнування людської гідності може стати фундаментом масового геноциду. Використання пропаганди, руйнування соціальних зв'язків та фізичне приниження – усе це сприяло створенню механізму, де смерть стала повсякденням. Сьогодні важливо пам'ятати про ці трагічні події, щоб запобігти повторенню подібних злочинів у майбутньому.

Дегуманізація є не лише історичним феноменом, а й сучасною загрозою. Приклади інформаційних воєн та маніпуляцій у сучасному світі показують, що суспільство й надалі залишається вразливим до цих механізмів. Тому важливо не лише пам'ятати про минуле, але й активно протистояти дегуманізації у будь-яких її проявах.

Список використаних джерел:

1. Гон М. *Деперсоніфікація жертв: образ євреїв на шпальтах газети «Волинь" (1941 – 1943).* Наукові записки. Збірник. Київ: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф.Кураса НАН України, 2006.
2. Гулай В. Дегуманізація/демонізація образу єврея як домінантний вектор маніпулятивно-пропагандистської кампанії легальних україномовних видань Галичини періоду нацистської окупації. Проблеми історії Голокосту. Дніпропетровськ «Ткума». Вип. №7, 2015.
3. Енциклопедія Голокосту. URL: https://encyclopedia.ushmm.org/content/uk/article/introduction-to-the-holocaust
4. За спекуляцію. *Українське слово.* Станіславів. 1941. Ч. 6.
5. Козицький А. Геноцид та політика масового винищення цивільного населення у ХХ ст. (причини, особливості, наслідки): навч. посіб. / Львів. нац. ун-т імені І. Франка. Львів: Літопис, 2012. 568 с.
6. Магда Є. Дегуманізація опонента як інструмент гібридного впливу. *Літопис Волині*, № 25, 2021. С. 114–117.

ЕВОЛЮЦІЯ ТЕОРІЇ СПРАВЕДЛИВОЇ ВІЙНИ

Лесковець Д. В., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня ФІПМВ
Ворон О. П., кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Проблема війни та миру неодноразово порушувалась й обговорювалась філософами, політичними та релігійними лідерами. У XXI столітті війна фундаментально видозмінилась, набувши суттєвих соціально-політичних та військово-технічних трансформацій. Однак незмінним залишилось прагнення учасників військових операцій легалізувати право на ведення війни.

Вагомий внесок у розробку концепції «справедливої війни» робить Амвросій Медіоланський, вважаючи справедливою війною лише ту, що сприяє встановленню миру і ведеться заради порятунку батьківщини. Виправдовує теолог і ту війну, яка відновлює порушену справедливість.

Згодом до цієї проблеми звертається Аврелій Августин. Християнський «апологет війни» був переконаний, що «несправедливість супротивника змушує мудрого вести справедливі війни». Тому, через необхідність уникнути лиха, виникає природна потреба захистити себе [1 с. 333].

Закладаючи базові уявлення про справедливу війну середньовічний мислитель визначає умови, за яких війна є справедливою: її має вести легітимна влада, вона повинна спрямовуватися виключно на захист держави та її народу, і, що важливо, війна – це завжди крайній засіб вирішення конфлікту [2, с. 21].

Варто зауважити, що Блаженний Августин змінив погляди християн на природу війни. У творах християнського теолога простежується, з одного боку, неприйняття несправедливої війни, а з іншого – визнання справедливої війни.

Августин у своїх творах неодноразово порушує етичні аспекти війни, її статус та причини, йому все ж таки не вдалось розробити чіткої теорії справедливої війни. Однак, запропонований середньовічним теологом підхід став головним орієнтиром у морально-теологічній оцінці війни, який згодом доповнив Тома Аквінський. Саме у його вченні християнське розуміння справедливої війни набуло систематизованого вигляду.

Спираючись на вчення Августина, Тома Аквінський визначив критерії справедливої війни. Першим, важливим критерієм, є те, що війна повинна бути оголошена суверенною владою. Тільки правитель несе остаточну відповідальність за сприяння суспільному благу, і тому лише він може законно оголошувати війну. Другий критерій справедливої війни – вагома причина. Це означає, що один народ може законно напасти на інший лише через «провину», яку вчинив народ-винуватець. Також один народ може законно покарати інший, якщо правопорушник відмовляється виправити свою вину, або якщо не в змозі відновити те, що він «зловмисно захопив». І останнім критерієм є правильний намір. Він випливає з того, що метою ведення війни має бути придушення зла та сприяння спільному благу [3, с. 73].

Тома Аквінський підкреслював – правильний намір ніколи не повинен включати «бажання домінувати», «заподіяти людям біль» або жадати «жорстокої помсти». Таким чином ми розуміємо, що теорія «справедливої війни» в отців церкви епохи

Середньовіччя ґрунтується на ідеї, що війна може бути виправданою лише за певних умов. Серед яких, наприклад, захист від агресії чи запобігання більшій шкоді. Важливим моментом є і те, що справедлива війна – це завжди оборонна війна.

У священному джерелі християн, зокрема Старому Заповіті, зазначено, що Бог підтримує тих, хто виходить на боротьбу з ворогом: «Коли ти вийдеш на війну проти твого ворога та побачиш коней на колісниці, і більше народу ніж в тебе, не бійся їх, бо Господь із тобою …Господь, Бог ваш, йде з вами, щоб битися за вас з ворогами вашими та врятувати вас» [4, Втор. 20, 1-4].

Соціальна доктрина західного християнства засуджує жорстокість війни. Католицькі теологи переконані, що неможливо війну розглядати як знаряддя справедливості: «Війна – це «лихо», вона ніколи не може сприяти розв'язанню проблем між народами… війна «ніколи не слугувала і ніколи не слугуватиме» цьому, оскільки породжує нові і складніші конфлікти [5, с. 303]».

Чітко прописані в офіційному документі церкви умови, за яких дозволяється використовувати зброю та наносити удар супротивникові. Так, використання сили вважається законним, якщо: «шкода, завдана агресором нації чи спільноті націй, була тривалою, важкою і безперечною; усі інші засоби для покладання цьому краю виявилися неможливими або безуспішними; були обґрунтовані можливості успіху; використання зброї не спричинило лиха і безладдя, важчих, ніж лихо, яке слід усунути [5, с. 305].

Церква наголошує на праві та зобов'язанні керівників держави, на яку було здійснено напад, захищати свою країну, зокрема, із застосуванням зброї.

Упродовж XX століття концепція «справедливої війни» зазнає суттєвих трансформацій. Основні зміни, зокрема, пов'язані з діяльністю папи Івана XXIII, котрий в енцикліці «Мир на землі» (Pacem in terris, 1962) наголошував, що в атомну епоху безглуздо вважати війну засобом відновлення порушених прав. Іван XXIII закликає: «жодній нації не вільно робити нічого, що несправедливо утискало б інші нації або невиправдано стояло б на заваді їхнім інтересам [6, с. 189]».

У Катехизмі Католицької церкви застосування військової сили визнається допустимим лише у разі крайньої необхідності, як засіб дозволеного самозахисту. «Війна, йдеться у Катехизмі, стає страшною загрозою для людства через небезпеку застосування новітньої зброї масового знищення, що може призвести до знищення життя на землі [7, с. 295]».

Логічного завершення концепція «справедливої війни» у римській християнській традиції отримує у пасторальній спадщині Івана Павла II. Папа миру, як його часто називали, завжди був переконаний у тому, що війна – це не лише «крах будь-якого справжнього гуманізму», але й поразка для людства».

Понтифік наголошував на важливості збільшення кількості військових, які служать у міжнародних силах, здійснюючи гуманітарні чи миротворчі місії ООН. Він був переконаний у тому, що світові держави не можуть залишатися осторонь та бути байдужими до країн, які зазнають агресії та військового втручання.

Принцип національного суверенітету не може виправдати невтручання, коли необхідно захистити невинні жертви, наголошував Іван Павло II. Тоді «конкретні заходи, спрямовані на роззброєння агресора, не лише законні, а й обов'язкові» [8, с. 1].

Отже, починаючи із епохи Середньовіччя і завершуючи XX-XXI ст. теорія

справедливої війни набула суттєвих трансформацій. Відстоюючи право держави та народу на захист від військової агресії, теоретики концепції не відмовились від принципу, що війна не може бути засобом відновлення порушених прав. Не слід розглядати війну і як знаряддя справедливості.

Список використаних джерел:

1. Августин Аврелій: в 6 томах. Т. 3-4. Про Місто Боже. Київ: Видавничий відділ УПЦ КП, 2012. 600 с.
2. *Августин Блаженний Сповідь. Львів: Свічадо, 2021. 356 с.*
3. Ворон О. П., Ворон О. П. Концепція війни та миру в західному християнстві. *Культурологічний альманах*. 2025. № 1. С. 70–75.
4. Біблія. Книги Священного Писання Старого і Нового Завіту. Київ: Видавничий відділ УПЦ КП, 2007. 1416 с.
5. Компендіум соціальної доктрини церкви. Київ: Кайрос, 2008. 549 с.
6. Соціальні документи Церкви: енцикліки, радіозвернення, апостольське послання (1891-2015). Львів: Свічадо, 2020. 616 с.
7. Катехизм УГКЦ: Христос – наша Пасха. Львів: Свічадо, 2012. 344 с.
8. Послання з нагоди Всесвітнього дня миру. URL: https://www.vatican.va/content/en.
9. Гоголь В., Деркач В. Війна та мир в ретроспективі католицького віровчення. Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії. 2022. Випуск 44. С. 19–26.
10. Документи Другого Ватиканського Собору (1962-1965): Конституції, декрети, декларації. Коментарі. Львів: Свічадо, 2014. 608 с.
11. Коханчук Р. Становлення концепції «справедливої війни» в католицизмі. Людина і світ. 2004. № 1. С. 10–15.
12. Моісеєнко Л. Проблеми війни та миру в трактуванні християнських конфесій. Історія релігій в Україні: наук. Щорічник. 2018. Вип. 28, Ч. ІІ. С. 545–565.
13. О'Донован О. Справедлива війна. Львів: Свічадо, 2024. 228 с.
14. Панафідін І. Еволюція ідеї справедливої війни в контексті теорії вічного миру (соціально-філософський аспект): дис. канд. філос. наук. Кривий Ріг. 2014. 200 с.
15. Послання з нагоди Всесвітнього дня миру URL: https://www.vatican.va/content/en.
16. Thomas Aquinas Summa Theologica. URL: https://www.ccel.org/ccel/a/aquinas/summa/cache/summa.
17. Why Just War Theory Always Matters. URL: https://www.firstthings.com/webexclusives/2024/07/why-just-war-theory-always-matters.

ВНУТРІШНЯ ПОЛІТИКА ЄЛИЗАВЕТИ І ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СТАБІЛІЗАЦІЮ ДЕРЖАВИ

Лівар В. В., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність теми зумовлена зростаючим інтересом до вивчення історії становлення сильних європейських держав у ранньомодерний період, зокрема Англії в часи правління Єлизавети І. Її правління (1558–1603 рр.) стало періодом стабілізації держави після релігійної та економічної нестабільності, що сприяло перетворенню Англії на впливову державу Європи. У сучасному світі, де питання релігійної толерантності, економічної стабільності та зміцнення національної ідентичності залишаються ключовими, досвід Англії набуває особливої ваги.

В цій статті намагатимемося проаналізувати основні аспекти внутрішньої політики Єлизавети І, зокрема релігійну реформу, розвиток економіки, культури та зміцнення монархічної влади.

Однією з найважливіших складових внутрішньої політики Єлизавети І стала релігійна реформа. Після нестабільного періоду чергування протестантизму та католицизму під час правління її попередників (Едуарда VI і Марії І), Англія перебувала у стані глибокої релігійної дестабілізації. Єлизавета І, розуміючи загрозу релігійних воєн, як у Франції чи Нідерландах, ухвалила в 1559 році два основні акти – «Акт про супрематію» (який підтверджував статус монарха як глави Церкви Англії) та «Акт про єдність» (який встановлював єдиний порядок богослужінь у країні). Ці документи поклали початок формуванню Англіканської церкви, яка поєднала зовнішні атрибути католицизму з протестантською доктриною. Цей крок увійшов в історію під назвою «єлизаветинський компроміс» [1, с. 217].

Цей компроміс дозволив забезпечити релігійний мир і залучити на бік корони більшість населення, незважаючи на протест окремих радикальних протестантів (пуритан) та католиків. Католицизм поступово відтіснявся на периферію, хоча переслідування католиків носило поміркований, а не тоталітарний характер. Саме завдяки такій політиці, релігійне питання не перетворилося на всерединіанглійський конфлікт, як у випадку з Францією чи Священною Римською імперією.

Поряд із релігійною реформою, Єлизавета І активно займалася розвитком економіки, що стало другим ключовим чинником стабілізації держави. Під її керівництвом зростала торгівля, розвивалися мануфактури, підтримувалося мореплавство. Значну роль відіграли англійські корсари, які, за мовчазної згоди королеви, здійснювали напади на іспанські кораблі, поповнюючи державну казну. Заснування Ост-Індської компанії у 1600 році стало важливою віхою у розвитку англійської колоніальної торгівлі, поклавши початок економічному проникненню Англії в Азію. Монархиня заохочувала підприємництво та морську експансію, що зробило Англію серйозним гравцем на геополітичній арені.

Єлизавета І дотримувалася політики протекціонізму, сприяючи розвитку національного виробництва, торгівлі та торговельного флоту, надаючи привілеї

торговельним компаніям, а особливо Ост-Індській. Свідченням успішного розвитку торгівлі стало відкриття Лондонської біржі [4].

Також здійснювалися грошові реформи, стабілізувався курс валюти, що сприяло довірі до внутрішнього ринку. Влада активно підтримувала підприємництво, забезпечувала правовий захист торгівлі, сприяла зростанню міст і піднесенню середнього класу, зокрема буржуазії та нового дворянства (джентрі).

Єлизавета підтримувала політику соціального порядку і контролю, запровадивши систему законів про бідних (1601 р.), яка визначала, хто має право на допомогу, як вона надається і хто за це відповідає. Це дозволило впорядкувати відносини між державою і нужденними, запобігти зростанню соціального невдоволення і сформувати початкові елементи соціального захисту, які до цього майже повністю покладалися на милосердя або церковні пожерви [2, с. 43].

Ще однією заслугою Єлизавети було те, що вона приділяла велику увагу освіті. Завдяки відкриттю нових шкіл молодь стала багато читати. Такий інтерес до літературних творів і розвиток друкування посприяли розквіту культури. У цей період творили Вільям Шекспір та інші великі драматурги. Відкривалося багато нових театрів, які приваблювали безліч глядачів. Поети писали вишукані сонети, композитори створювали нові напрямки в музиці, а художники малювали чимало мініатюр з зображеннями королеви та її придворних. Також з'являлися нові переклади Біблії, які ставали доступними не лише священству, але й простим людям. Щоправда, цей золотий період в історії Англії тривав недовго [3].

Монархічна влада Єлизавети зміцнювалася не лише завдяки успішній економічній політиці, а й через вдале поєднання особистої харизми, символізму влади, публічної поведінки і вміння грати роль народної королеви, яка демонструвала свою відданість підданим, активно брала участь у церемоніях, підтримувала контакт із простими людьми, подорожувала країною, організовувала аудієнції, листувалася з аристократами і намагалася створити образ монарха, який стоїть над релігійними, політичними та соціальними суперечностями і виступає гарантом стабільності, справедливості і процвітання.

Її політична система не була абсолютистською в традиційному розумінні, але й не була обмеженою монархією, вона майстерно балансувала між самодержавством і консультативною роллю парламенту, який скликала тоді, коли це було потрібно, і вміло спрямовувала його діяльність у потрібному напрямку, не дозволяючи йому перетворитися на незалежний центр влади, але й не знищуючи його авторитету, що забезпечило стабільність у відносинах між короною і політичною елітою.

Отже, внутрішня політика Єлизавети I стала ключовим чинником стабілізації Англії після періоду релігійних конфліктів та економічної кризи.Її релігійний компроміс (Акт про супрематію та Акт про єдність) запобіг розколам і зміцнив Англіканську церкву. Економічні реформи, протекціонізм і підтримка торгівлі перетворили Англію на могутню державу. Культурний розквіт сприяв національній ідентичності, а політична система забезпечила довгострокову стабільність.

Досвід Єлизавети I залишається актуальним, показуючи, як ефективне управління, толерантність та стратегічний розвиток можуть зробити державу впливовою. Її правління стало золотим періодом англійської історії, заклавши основи майбутньої могутності Британії.

Список використаних джерел:

1. Грицак Я. Історія Європи: сучасний погляд. Львів: Видавництво УКУ, 2021. 432 с.
2. Історія Великої Британії: Навч. посібник для студентів факультету іноземних мов денної та заочної форм навчання / укл.: І.І. Кривошея, О. В. Барвінок: КНТ, 2017. 206 с.
3. Славетна доба Єлизавети I. URL: https://www.jw.org/uk/бібліотека/журнали/g201001/ Славетна-доба-Єлизавети-I/
4. Queen Elizabeth I of England. URL:https://www.luminarium.org/renlit/elizabio.htm

КАРПАТСЬКА УКРАЇНА 1938-1939: ЧОМУ ДЕРЖАВА НЕ СТАЛА РЕАЛЬНІСТЮ?

Мельник В. В., здобувач середньої освіти,
Логвинчук І. А., здобувач вищої освіти
Карпухіна Т. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Метою дослідження є комплексний аналіз причин і обставин падіння Карпатської України як спроби українського державотворення в 1938-1939 роках. Для досягнення поставленої мети було окреслено ряд завдань:

- дослідити історичні передумови утворення автономії Підкарпатської Русі у складі Чехословаччини
- проаналізувати міжнародну ситуацію в Центрально-Східній Європі після Мюнхенської угоди та її вплив на «українське питання»
- розкрити внутрішньополітичні процеси в Карпатській Україні та оцінити ефективність діяльності її керівництва
- з'ясувати військово-економічний потенціал Карпатської України та його відповідність завданням захисту незалежності
- визначити роль зовнішніх факторів (позиції Німеччини, Угорщини, Польщі, СРСР) у долі Карпатської України
- оцінити історичне значення Карпатської України в контексті українського державотворення XX століття

Друга половина 1930-х років у Європі характеризувалася зростаючою політичною нестабільністю та загостренням міжнаціональних конфліктів. Мюнхенська угода, підписана 30 вересня 1938 року Німеччиною, Італією, Великою Британією та Францією, стала переломним моментом у долі Чехословацької республіки [1, с. 28]. Санкціонувавши передачу Судетської області Німеччині, ця угода запустила процес територіального розчленування Чехословаччини та фактично спровокувала початок її розпаду [2, с. 157]. В умовах кардинальної геополітичної трансформації Центрально-Східної Європи питання самовизначення народів, які проживали в складі Чехословаччини, зокрема й українців Закарпаття, набуло особливої актуальності [8, с. 26].

Ці події надали закарпатським українцям історичний шанс. Після тривалої боротьби за автономію, обіцяну ще Сен-Жерменським договором 1919 року [5, с. 45], 8 жовтня

1938 року в Ужгороді було сформовано перший автономний уряд Підкарпатської Русі. 22 листопада 1938 року парламент Чехословаччини затвердив конституційний закон про автономію [10, с. 46-47], а вже 15 березня 1939 року, в умовах остаточного розпаду Чехословацької держави, Сойм Карпатської України проголосив незалежність [14, с. 72]. Проте ця незалежність тривала лише кілька днів – угорські війська швидко окупували територію молодої держави, незважаючи на героїчний опір збройних формувань Карпатської Січі [7, с. 443].

Феномен Карпатської України залишається одним із найдраматичніших і водночас найменш досліджених епізодів українського державотворення XX століття [6, с. 318]. Ключова проблема полягає у визначенні факторів, які унеможливили становлення незалежної української держави на Закарпатті в 1938-1939 роках. Чому Карпатська Україна, попри наявність організованого політичного руху, власних збройних формувань та легітимного проголошення незалежності, не змогла утвердитися як суверенна держава [3, с. 83]?

Аналіз причин падіння Карпатської України вимагає комплексного дослідження як зовнішніх (міжнародна ситуація, позиції великих держав, територіальні претензії сусідніх країн), так і внутрішніх чинників (стан економіки, військовий потенціал, суспільно-політичні процеси) [13, с. 129]. Особливо важливо з'ясувати, наскільки «українське питання» стало елементом геополітичної гри провідних європейських держав напередодні Другої світової війни і як це вплинуло на долю Карпатської України [4, с. 356].

Джерельна база дослідження Карпатської України є доволі різноманітною [11, с. 14]. Важливе значення мають офіційні документи органів влади Карпатської України, матеріали періодичних видань того часу, спогади безпосередніх учасників подій [9, с. 23]. Особливу цінність становлять мемуари президента Карпатської України А. Волошина та інших політичних діячів [10, с. 9], а також документи дипломатичного характеру, що висвітлюють міжнародний аспект проблеми [5, с. 12].

Історіографія проблеми охоплює праці як українських, так і зарубіжних дослідників [12, с. 17]. Серед українських науковців вагомий внесок у вивчення історії Карпатської України зробили В. Косик, П. Ю. Стерчо, М. В. Лазарович, І. К. Патриляк, М. А. Боровик, В. Ю. Король [13, с. 8]. У їхніх працях детально проаналізовано суспільно-політичні процеси в Закарпатті, міжнародні аспекти «українського питання», військові події та діяльність Карпатської Січі [15, с. 5]. Заслуговують на увагу також дослідження зарубіжних істориків, які розглядають проблему Карпатської України в широкому контексті міжнародних відносин напередодні Другої світової війни [6, с. 315].

Водночас у наявній літературі спостерігаються певні прогалини, зокрема недостатньо вивченими залишаються окремі аспекти дипломатичної боротьби навколо Закарпаття [2, с. 164], економічний потенціал регіону та його вплив на можливість утвердження незалежності [3, с. 92], а також детальний аналіз військових операцій угорських військ проти Карпатської Січі [14, с. 79]. Комплексне дослідження цих питань дозволить глибше зрозуміти причини падіння Карпатської України та її місце в історії українського державотворення [16, с. 17].

Між надією та реальністю: фактори краху Карпатської УкраїниІсторичні передумови. Історія Закарпаття як регіону з переважно українським населенням має

глибоке коріння. Після Першої світової війни Закарпаття згідно з Сен-Жерменським мирним договором 1919 року було включено до складу Чехословаччини як автономну одиницю під назвою Підкарпатська Русь [10, с. 235].

Чехословацька конституція формально гарантувала автономію краю, проте втілення цього положення відкладалося протягом майже двох десятиліть [10, с. 120]. Тривалий час Прага фактично проводила політику централізації, ігноруючи автономістські прагнення місцевого населення.

У міжвоєнний період політичне життя Закарпаття характеризувалося протистоянням українофільської та русофільської течій. Починаючи з 1935 року спостерігається помітне зростання популярності українського національного руху. Якщо в 1924 році лише близько 12% мешканців Закарпаття ідентифікували себе як українці, то до 1935 року їх кількість зросла до 36,3% [5, с. 45].

Економічне становище Закарпаття в складі Чехословаччини залишалося складним. Частка промислового виробництва не перевищувала 2%, а в промисловості працювало лише 16 тис. осіб [3, с. 354]. Регіон залишався переважно аграрним з низьким рівнем індустріалізації.

Поворотним моментом стала міжнародна криза 1938 року. 29 травня 1938 року Руська Народна Рада в Ужгороді вимагала повного забезпечення автономних прав краю. Ці вимоги збіглися з періодом загострення судетської кризи [5, с. 46], що створило сприятливі умови для активізації українського національного руху на Закарпатті.

Політичний розвиток. Політичний розвиток Карпатської України в 1938-1939 роках був безпосередньо пов’язаний із кризою Чехословацької держави після Мюнхенської угоди. Більшість українських організацій на Закарпатті виступали проти загарбницьких планів Угорщини [6, с. 199].

8 жовтня 1938 року представники української політичної еліти сформували перший автономний уряд Підкарпатської Русі. Спочатку його очолив Андрій Бродій, однак вже 26 жовтня 1938 року з’ясувалося, що він є агентом угорських спецслужб, і його було усунуто з посади [7, с. 442]. Новим прем’єр-міністром став лідер українофільського напрямку Августин Волошин.

Після приходу до влади А. Волошина відбулися суттєві зміни в політичному курсі автономії. Було заборонено антиукраїнські газети й партії, натомість створено Українське національне об’єднання (УНО) як консолідуючу політичну силу [7, с. 443]. Уряд Волошина послідовно проводив курс на українізацію суспільного життя, освіти та адміністративного апарату.

Важливим етапом розвитку автономії стало проведення 12 лютого 1939 року виборів до крайового парламенту – Сойму. За Українське національне об’єднання віддали голоси понад 86% виборців [7, с. 443]. За іншими даними, участь у виборах була ще вищою – 92,55%, а Українське національне об’єднання отримало 92,4% голосів [5, с. 55].

Важливим напрямком діяльності уряду була розбудова національних інституцій. Особлива увага приділялася створенню сил самооборони – «Карпатської Січі». У кінці 1938 року чисельність Карпатської Січі становила близько 2000 осіб, а до березня 1939 року зросла до 10-12 тисяч [5, с. 49].

Ситуація кардинально змінилася 14 березня 1939 року, коли Угорщина за

благословенням Гітлера розпочала військову операцію проти Карпатської України. 15 березня 1939 року Сойм Карпатської України проголосив незалежність краю [8, с. 34]. Президентом Карпатської України було обрано Августина Волошина, прем'єр-міністром нового уряду став Юліан Ревай.

На історичному засіданні Сойму було ухвалено конституційний закон, яким проголошувалося, що Карпатська Україна є незалежною державою, республікою з президентською формою правління. Державною мовою визнавалася українська. Було затверджено державні символи: синьо-жовтий прапор, гімн «Ще не вмерла Україна» та герб [2, с. 398].Після проголошення незалежності А. Волошин звернувся до німецького консула з пропозицією взяти Карпатську Україну під охорону Рейху для запобігання захоплення Угорщиною. Однак відповідь з Берліна була категоричною: регіон має перейти до Угорщини [8, с. 34].Доля Карпатської України значною мірою визначалася розстановкою сил на міжнародній арені напередодні Другої світової війни. «Українське питання» використовувалося різними державами як інструмент геополітичного впливу [1, с. 398].

Спочатку Гітлер розглядав можливість підтримки української автономії як елемент своєї східної політики. Під час Мюнхенської конференції німецька дипломатія навіть вимагала від уряду Чехословаччини надання автономії Карпатській Україні [8, с. 26]. На цьому етапі Берлін бачив у Карпатській Україні потенційний П'ємонт для соборної України [4, с. 356].

Однак на початку 1939 року в зовнішньополітичних планах Німеччини відбулися суттєві зміни. Гітлер вирішив зосередитися на завоюваннях у Західній Європі [5, с. 53-54]. 8 березня 1939 року Гітлер наголосив на необхідності ліквідації Чехословаччини до 15 березня [5, с. 56]. Стратегічний союз з Угорщиною став для Німеччини пріоритетнішим, ніж підтримка українського національного руху.

Позиція Угорщини щодо Карпатської України була незмінною – повна анексія території. За рішенням німецько-італійського арбітражу у Відні (2 листопада 1938 р.) Карпатська Україна була змушена віддати Угорщині 1856 км² своєї території з населенням 180 тис. осіб, включаючи найбільші міста – Ужгород, Мукачеве та Берегове [5, с. 48]. Ця втрата значно послабила економічний і адміністративний потенціал автономії.

Польща також виступала проти існування української автономії на своїх кордонах. Польський посол у Берліні 22 жовтня 1938 року повідомив міністра закордонних справ Рейху, що Польща вважає Карпатську Україну важливою загрозою і прагне спільного кордону з Угорщиною [5, с. 47]. Варшава побоювалася, що успішний досвід української державності на Закарпатті може спричинити активізацію українського національного руху на території Східної Галичини, яка входила до складу Польщі.Польська дипломатія активно підтримувала угорські територіальні претензії, а польські спецслужби організовували диверсійні групи, які мали дестабілізувати ситуацію в Карпатській Україні [5, с. 49]. Ця підривна діяльність значно ускладнювала становище молодої держави.

Щодо західних демократій (Великобританії та Франції), то вони займали доволі пасивну позицію у справі Карпатської України. Після Мюнхенської угоди ці держави фактично віддали Центрально-Східну Європу на відкуп Німеччині, зосередившись на політиці «умиротворення» агресора.

Позиція Радянського Союзу щодо Карпатської України була негативною. Москва вбачала в автономії потенційний осередок «українського буржуазного націоналізму» і канал німецького впливу [5, с. 51]. Кремль був категорично проти будь-яких проявів українського національного руху, розглядаючи їх як загрозу територіальній цілісності СРСР.

Вирішальний момент настав 6 березня 1939 року, коли Гітлер прийняв остаточне рішення ліквідувати решту Чехословаччини, окупувати Богемію і Моравію, дозволити незалежність Словацькій державі й підштовхнути Угорщину до окупації Карпатської України [5, с. 56]. Це рішення стало фатальним для долі молодої української держави..Військова агресія Угорщини проти Карпатської України розпочалася у ніч з 14 на 15 березня 1939 року. Будапештські газети, як передбачалося загальним планом операції, опублікували заготовлені фальшиві повідомлення про те, що «русинська Національна рада закликає угорські війська» [5, с. 29]. Цим кроком Угорщина намагалася надати своїй агресії вигляду «визвольної місії».

Карпатська Січ, яка налічувала близько 10-12 тисяч чоловік, стала основою збройного опору угорській агресії. Проте її сили були погано озброєні та навчені порівняно з регулярною угорською армією [8, с. 30]. Відсутність важкого озброєння, недостатня підготовка та брак командних кадрів значно ускладнювали організацію ефективної оборони.

15 березня угорські війська перейшли український кордон. У Хусті чеський міністр внутрішніх справ, генерал Прхала, відмовлявся видати зброю українцям, що дезорганізувало оборону міста [5, с. 57]. Ця ситуація ілюструє неоднозначну позицію чехословацьких владних структур щодо української автономії.

Організований опір тривав на Красному полі біля Хуста, де загинули юнаки-гімназисти разом зі своїм учителем І. Голотою. На Верецькому перевалі січовики під командуванням О. Блистіва («Гайдамаки») протягом трьох днів стримували наступ угорських військ [8, с. 30]. Ці епізоди героїчної оборони стали символами жертовності у боротьбі за українську державність.

До 18 березня угорські війська повністю захопили територію Закарпатської України. За даними істориків, протягом п’яти днів нерівних боїв загинуло понад 5 тисяч українських патріотів [8, с. 34]. Ця цифра свідчить про масштаб і запеклість опору, який чинили захисники Карпатської України.

Серед захисників було багато українських добровольців з Галичини, членів ОУН. На чолі цієї маленької армії під час боїв був полковник М. Колодзінський, його помічником – З. Коссак. Обидва загинули в бою [8, с. 58]. Участь галичан у захисті Карпатської України демонструє загальноукраїнський характер цієї боротьби.

Частина захисників відступила в гори, де вела партизанську війну проти угорських окупантів. У боях проти окупантів взяло участь близько 5000 карпатських січовиків і кілька сотень галицьких юнаків [7, с. 443]. Збройний опір тривав у Карпатах до середини квітня 1939 року, що свідчить про рішучість українців відстоювати свою незалежність.

Провід ОУН пізніше критично оцінив діяльність німців: «Ми завжди щиро говорили, що ОУН є цілком антинімецькою, і що її діяльність абсолютно провокаційна і не менш шкідлива як для німців, так і для українців» [5, с. 59]. Ця заява відображає переосмислення українськими націоналістами своєї позиції щодо Німеччини після

зради Гітлером інтересів Карпатської України.

Августин Волошин після угорської окупації емігрував до Чехословаччини. У травні 1945 року він був заарештований радянською військовою контррозвідкою в Празі та вивезений до Москви, де помер у Лефортовській тюрмі [6, с. 291]. Трагічна доля Волошина символізує подальші репресії радянської влади проти учасників українського національно-визвольного руху. Основною причиною падіння Карпатської України стало її несприятливе геополітичне становище в центрі Європи. Територія Закарпаття опинилася в епіцентрі інтересів одразу кількох держав – Німеччини, Угорщини, Польщі та Радянського Союзу.

«Українська карта» виявилась вигідним знаряддям нацистської політики на новому етапі «чехословацької кризи» [6, с. 199]. Рішення Німеччини відмовитися від підтримки Карпатської України на користь союзу з Угорщиною стало фатальним для молодої держави.

Англія і Франція після Мюнхенської конференції фактично самоусунулися від вирішення проблем Центрально-Східної Європи. Їхня політика «умиротворення» агресора призвела до того, що малі народи регіону були залишені сам-на-сам із зовнішніми загрозами.

Польща активно виступала проти Карпатської України. «Обидві держави (Польща та Угорщина) хотіли спільним кордоном закрити перетворення карпатоукраїнської автономії на незалежну державу, котра стала б продромосом незалежності всіх українських земель» [8, с. 28].

Карпатська Україна не мала достатніх військових та економічних ресурсів для протистояння зовнішній агресії. ВВП Карпатської України становив лише 11 085 кв. км із населенням 552 124 жителі [5, с. 55]. Промислове виробництво було нерозвиненим.

Карпатська Січ була погано озброєна і не мала важкого озброєння та бронетехніки. «Січ фактично не мала нормальної військової структури. В її полках майже не було обозів. Запасних напіввійськових структур, репрезентаційного та польового вишколу, решта січовиків несла поліційну та прикордонну службу» [8, с. 30].

Незважаючи на героїчний опір захисників, Карпатська Україна не змогла протистояти військовій агресії Угорщини. Однак короткочасне існування і героїчна оборона цієї молодої української держави стали важливим символом національно-визвольної боротьби українського народу.

Паралелі з сучасністю. Досвід Карпатської України містить важливі уроки для сучасного етапу українського державотворення. Передусім, він демонструє критичне значення міжнародної підтримки для збереження незалежності. Історія молодої закарпатської держави наочно показує, як країна може стати об’єктом геополітичних маніпуляцій великих держав, коли вони керуються виключно власними інтересами, нехтуючи принципами міжнародного права та права народів на самовизначення [5, с. 58].

Другий урок стосується важливості розбудови ефективних оборонних сил. Попри ентузіазм і жертовність бійців Карпатської Січі, відсутність достатньої кількості зброї, професійної підготовки та досвіду зробила неможливим ефективний опір регулярній армії агресора. Це підкреслює необхідність для сучасної України розвивати потужні збройні сили як гарантію збереження державного суверенітету [8, с. 30].

Нарешті, історія Карпатської України є яскравим прикладом того, як національна

ідея та прагнення до незалежності можуть об'єднати народ навіть за найнесприятливіших зовнішніх умов. Українці Закарпаття, попри століття перебування в складі різних держав і відірваність від основного етнічного масиву, зберегли національну ідентичність і при першій історичній можливості проголосили свою приналежність до загальноукраїнського державотворчого процесу [1, с. 399]. Цей досвід залишається актуальним і сьогодні, коли питання національної єдності та соборності всіх українських земель знову набуває особливого значення.

Отже під час написання нашої статті, дослідження історії Карпатської України 1938-1939 років дозволяє виокремити комплекс взаємопов'язаних факторів, що призвели до падіння цього державного утворення. Основною причиною стала несприятлива геополітична ситуація в Європі напередодні Другої світової війни. Рішення Німеччини відмовитися від підтримки молодої української держави на користь союзу з Угорщиною зіграло фатальну роль у її долі [5, с. 56-57]. «Українське питання», ставши об'єктом міжнародних торгів між Німеччиною, Угорщиною, Польщею та Радянським Союзом, було принесене в жертву інтересам великих держав [1, с. 398].

Друга група причин пов'язана з внутрішніми факторами: військова слабкість регіону, відсутність достатніх економічних ресурсів, особливо після втрати найбільш розвинутих територій внаслідок Віденського арбітражу, обмежений час для державного будівництва. Попри створення Карпатської Січі як основи національних збройних сил, її чисельність, озброєння та військовий досвід не могли протистояти регулярній армії Угорщини [7, с. 443]. Територіальні втрати за Віденським арбітражем (листопад 1938 р.) суттєво підірвали економічний потенціал автономії, позбавивши її найбільших міст – Ужгорода та Мукачева [10, с. 120].

Третя група причин – відсутність міжнародної підтримки. Жодна з великих держав не була по-справжньому зацікавлена в існуванні незалежної української держави. Чехословаччина, перебуваючи в стані власного розпаду, не могла надати ефективної допомоги, західні демократії були зайняті політикою «умиротворення» агресорів, а сусідні держави – Польща, Угорщина та Румунія – вбачали в українському державотворенні загрозу власним територіальним інтересам.

Незважаючи на короткочасність існування, Карпатська Україна мала надзвичайно важливе історичне значення для загальноукраїнського державотворення. Насамперед, вона стала першим у міжвоєнний період актом відродження української державності після поразки національно-визвольних змагань 1917-1921 років, що в подальшому суттєво вплинуло на формування національної свідомості українців [1, с. 399]. Короткий період автономії та незалежності Карпатської України (жовтень 1938 – березень 1939) засвідчив значний державотворчий потенціал українського народу. За цей час вдалося сформувати основні органи влади, провести демократичні вибори до Сойму, прийняти конституційний закон про незалежність, затвердити державні символи та розпочати розбудову національних інституцій [7, с. 442-443].

Особливо важливим для історичної пам'яті став героїчний опір карпатських січовиків угорській агресії в березні 1939 року. Тисячі молодих патріотів, попри очевидну військову перевагу противника, віддали життя за незалежність Карпатської України, що мало велике символічне значення для загальноукраїнської національно-визвольної боротьби. Цей опір продемонстрував світові прагнення українців мати власну державу та готовність боротися за неї.

Події в Карпатській Україні мали також значний міжнародний резонанс і сприяли актуалізації «українського питання» в європейській політиці. Вони привернули увагу світової громадськості до національних прагнень українського народу [5, с. 52-53]. Крім того, вони засвідчили, що «входження Закарпатської України до складу УРСР – це не дарунок повоєнних анексій Сталіна, а усвідомлений вибір населення Закарпаття» [1, с. 399].

Список використаних джерел:

1. Історія України: Новітня доба: навч. посіб. / В. М. Литвин, В. Ф. Колесник, А. Г. Слюсаренко та ін.; за ред. В. М. Литвина. Київ: Академвидав, 2012. 480 с.
2. Історія України: Документи. Матеріали. Посібник / Уклад., коммент. В. Ю. Короля. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 448 с.
3. Каденюк О.С. Історія України. Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2008. 408 с.
4. Король В. Ю. Історія України: навч. посіб., 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2008. 496 с.
5. Косик В. М. Україна під час другої світової війни 1938-1945 = Ukraine during World War II 1938-1945 / В. Косик; пер. з фр. Р. Осадчук. – Париж; Ню Йорк; Торонто; Київ: [б.в.], 1992. 729 с.
6. Кульчицький С. В. Історія України: довідник для абітурієнтів та учнів закладів загальної середньої освіти. – Вид. 6-те, переробл. та доповн. Київ: Літера ЛТД, 2019. 528 с.
7. Лазарович М. В. Історія України: навч. посіб. 3-тє вид. стер. Київ: Знання, 2013. 685 с.
8. Патриляк І. К., Боровик М. А. Україна в роки Другої світової війни: спроба нового концептуального погляду. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. 590 с.
9. Політична історія України. ХХ ст.: У 6 т. / Редкол.: І. Ф. Курас (голова) та ін. Київ: Генеза, 2002-2003. Т. 4: Україна у Другій світовій війні, 1939-1945. Керівник тому В. І. Кучер. Київ, 2003. 584 с.
10. Стерчо П. Ю. Карпато-українська держава: до історії визвольної боротьби карпатських українців у 1919-1939 роках. Львів: За вільну Україну, 1994. 288 с.

ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН НА ПРИКЛАДІ ПІДКАМІНСЬКОЇ ТРАГЕДІЇ

Мережа Д. А., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Історичні конфлікти між українцями та поляками, зокрема події Другої світової війни, залишаються відкритими ранами в колективній пам’яті обох народів. У сучасних умовах, коли Україна і Польща демонструють безпрецедентний рівень співпраці на тлі російської агресії, історичні непорозуміння можуть стати перешкодою для поглиблення партнерства. Аналіз таких трагедій, як Підкамінська, дозволяє не лише розкрити

причини міжетнічного насильства, а й знайти шляхи до примирення, що є важливим для зміцнення добросусідських відносин. Також тема має наукову актуальність через недостатню увагу до локальних епізодів українсько-польського протистояння в історіографії.

Українсько-польські відносини мають багатовікову історію, яка показує як періоди співпраці, так і гострого протистояння. Одним із трагічних епізодів цієї історії є Підкамінська трагедія 1944 року, що стала прикладом складності міжетнічних конфліктів на західноукраїнських землях під час Другої світової війни. Дослідження таких подій є важливим для розуміння причин і наслідків українсько-польського протистояння, а також для пошуку шляхів примирення в сучасному контексті.

Підкамінська трагедія 12–16 березня 1944 року в містечку Підкамінь (нині Львівської області України), є одним із трагічних епізодів українсько-польського протистояння часів Другої світової війни. Ця подія сталася в домініканському монастирі, куди втекли польські жителі навколишніх сіл, сподіваючись знайти притулок. За оцінками, жертвами нападу стали від 150 до 400 осіб [2, с. 114].

До початку 1944 року Підкамінь перебував під контролем Німецької окупаційної адміністрації. Містечко було відоме своїм монастирем, який століттями служив релігійним і культурним центром. У воєнний час монастир став відкриттям для польського населення, яке тікало від атак Української повстанської армії (УПА) та місцевих українських селян, що підтримували повстанців. Напруженість у регіоні наростала впродовж 1943 року, коли УПА розпочала активні дії проти польських осередків на Волині та в Галичині, прагнучи усунути польську присутність на землях, які вважали частину майбутньої української держави.

Безпосереднім поштовим до трагедії стало загострення ситуації у березні 1944 року. За свідченнями очевидців, польське населення Підкаменя та прилеглих сіл почало масово переховуватися в монастирі після того, як у навколишніх населених пунктах почалися атаки на польські домогосподарства. На початку березня німецький гарнізон, що базувався неподалік, залишив містечко через наступ радянських військ, що наближалися зі сходу. Ця подія послабила захист поляків, оскільки німці, хоч і не завжди активно втручалися, іноді стримували ескалацію насильства [4, с. 245-247]. Водночас присутність радянських партизанів у лісах поблизу Підкаменя додала хаосу, провокуючи УПА на рішучі дії проти «ворогів» у тилу.

12 березня 1944 року підрозділ УПА, ймовірно, зі складу місцевої армії, на підтримку частини цивільних українців відкрив облогу монастиря. Нападники оточили будівлю, вимагаючи від поляків здатися. За даними польських джерел захисники монастиря – невелика група озброєних чоловіків із числа біженців – намагалися чинити опір, але їхні сили були мізерними завдяки чисельності нападників [2, с. 114]. цих наступних кількох днів відбувалися штурми, під час яких УПА вдалося прорватися в середину.

Роль місцевих жителів у трагедії залишається предметом дискусій. Деякі джерела стверджують, що окремі українські селяни брали участь через давні образи чи під впливом націоналістичної ідеї УПА [1, с. 190]. Інші вказують, що частина українців намагалася допомогти полякам, ховаючи їх у своїх домівках. Після завершення атаки монастир був частково зруйнований, а вижившi поляки залишили регіон, переселившись на захід під захист німецьких чи радянських сил.

Друга світова війна створила сприятливі умови для ескалації конфлікту. Польське підпілля, зокрема Армія Крайова (АК), прагнуло відновити довоєнні кордони Польщі, що включали західноукраїнські землі, тоді як українські націоналісти боролися за незалежність України, розглядаючи поляків як перешкоду [3, с. 165-170]. У Підкамені ускладнювало ситуацію присутність німецьких сил, які використовували міжетнічну ворожнечу для власних цілей, а також діяльність радянських партизанів, що додавала хаосу. Таким чином, Підкамінська трагедія стала частиною ширшого протистояння на теренах Галичини та Волині.

Дослідження Підкамінської трагедії стикається з низкою труднощів, пов'язаних із джерельною базою. Основними джерелами є свідчення очевидців, документи УПА, звіти польського підпілля, а також німецькі та радянські архіви.

Архівні документи також фрагментарні. Таким чином, дослідник змушений працювати із усталеними наративами, що ускладнює об'єктивний аналіз. Крім того, Підкамінська трагедія менш вивчена, як до прикладу трагедія Гути Пенятської, що пояснюється її локальністю та меншою кількістю жертв, хоча саме такі епізоди розкривають механізми конфлікту на мікрорівні.

Підкамінська трагедія залишається чутливим питанням у сучасних відносинах між Україною та Польщею. Польські історики, такі як Ґжеґож Мотика, трактують ці події як частину «етнічних чисток» з боку УПА [4, с. 245-250]. Натомість українські дослідники, зокрема Володимир В'ятрович, розглядають їх у контексті взаємної агресії, вказуючи на напади польських формувань на українські села [1, с. 189-192].

Політичний вимір додає складності. У 2016 році Сейм Польщі визнав Волинську трагедію, включно з Підкамінською, геноцидом, що викликало протест з боку України. У 2025 р. питання ексгумації жертв у Підкамені досі не вирішене, що є прикладом напруги між країнами.

Для якісного дослідження Підкамінської трагедії необхідний міждисциплінарний підхід і спільні українсько-польські проекти. Важливо також залучати місцеві громади до діалогу. На державному рівні доцільно уникати односторонніх заяв і створювати платформи для примирення, як-от спільні меморіали чи освітні ініціативи.

Підкамінська трагедія відображає загальну проблематику українсько-польських відносин. Дане дослідження ускладнене джерелами, повними наративів та політичним контекстом. Проте вивчення таких епізодів займає передове місце у екуменічності польсько-українських відносин.

Список використаних джерел:

1. В'ятрович В. Друга польсько-українська війна 1942–1947. Київ: Києво-Могилянська академія, 2011. 288 с.

2. Польща та Україна у тридцятих-сорокових роках XX століття: Невідомі документи з архівів спеціальних служб – Т. 4: Поляки і українці між двома тоталітарними системами 1942-1945. Ч.2 / Ред. Кол.: С. Богунов, М.Вінярчик-Коссаковська, З. Ґайовнічек та ін. Варшава - Київ, 2005. 878 с.

3. Снайдер Т. Перетворення націй: Польща, Україна, Литва, Білорусь, 1569–1999. Київ: Дух і Літера, 2017. 464 с.

4. Motyka G. Od rzezi wołyńskiej do akcji „Wisła". Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2011, 524 s.

МІКРОІСТОРІЯ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КРАЄЗНАВСТВА (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ СПОРУДИ БРОДІВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ)

Мережа Д. А., здобувач вищої освіти
Бондар І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Мікроісторія – це антропологічно орієнтований напрямок історіографії, який виник наприкінці 1970-х років як реакція на кризу традиційної соціальної історії. Вона зосереджується на детальному аналізі окремих подій, осіб чи об'єктів, використовуючи їхній досвід для пояснення ширших історичних і соціальних процесів, сприяє формуванню історичної емпатії та критичного мислення, дозволяє учням досліджувати конкретні об'єкти чи події, пов'язані з їхньою громадою, що робить історію релевантною [3; 5. с. 45]. Будучи тісно пов'язаною з краєзнавством, є невід'ємною частиною шкільної освіти, допомагає учням не лише дізнатися про історію свого краю, а й відчути гордість за свою громаду[1].

Наприклад, аналіз історії місцевої будівлі може допомогти учням зрозуміти, як глобальні історичні процеси, такі як війни чи зміна політичних режимів, впливали на їхнє оточення. Мікроісторія також заохочує учнів до проєктної діяльності через роботу з архівними документами, усними свідченнями чи фотографіями, Учні можуть інтерв'ювати старожилів або аналізувати старі фотографії, щоб відтворити історію громади. Такі проєкти роблять процес вивчення історії більш цікавим і динамічнішим та залучають учнів до активного дослідження історії рідного краю. Крім того, мікроісторія вчить учнів бачити історію як процес, що складається з різних перспектив, що є ключовим аспектом формування історичного мислення. У шкільній освіті мікроісторія має особливе значення, оскільки дозволяє учням відчути зв'язок із минулим через локальні приклади, роблячи історію доступною та зрозумілою. Одним із таких прикладів є історія будівлі Бродівського фахового педагогічного коледжу імені Маркіяна Шашкевича, яка відображає ключові етапи розвитку Західної України у XX столітті. Будівля розташована за адресою вул. Коцюбинського, 4, має більш ніж столітню історію. Її будівництво розпочалося у 1910 році за проєктом архітектора Гіполіта Славінського і завершилося у 1913 році. Споруда виконана в стилі романтичного сецесіону, що відображає культурні тенденції початку XX століття. Будівельними роботами керував Міхал Домбровський, а перші цеглини фундаменту заклав 15-річний робітник Дмитро Луканець, що свідчить про соціальні умови того часу, коли молодь залучалася до важкої праці [4].

Спочатку будівля слугувала повітовим судом у Бродах, які входили до складу Австро-Угорської імперії. Окрім залів суду, у споруді були облаштовані камери попереднього ув'язнення, що підкреслює її подвійну функцію як судової та пенітенціарної установи. У 1915 році, під час Першої світової війни, інтер'єри були модифіковані для розширення місць утримання. Після війни, під польським правлінням (1918–1939), будівля продовжувала функціонувати як суд. З початком Другої світової війни та німецькою окупацією (1941–1944) споруду переобладнали під санаторій для німецьких солдатів, що є прикладом адаптації інфраструктури до воєнних потреб [2].

Після звільнення Бродів у 1944 році будівлю передали новоствореній педагогічній школі у 1945 році, яка стала основою для сучасного коледжу. У 2002 році училище реорганізували в педагогічний коледж, а в 2003 році йому присвоєно ім'я Маркіяна Шашкевича, що символізує відродження національної свідомості. У 1996 році до коледжу добудували нові корпуси, але оригінальна споруда залишається пам'яткою архітектури місцевого значення [2].

Історія цієї будівлі є відображенням політичних і соціальних змін у регіоні: від австро-угорського періоду через польське правління, воєнні часи до радянської та незалежної України. Її історія дозволяє учням дослідити, як глобальні події впливали на локальний рівень, а локальні об'єкти не тільки ілюструють історичні процеси але дозволяють різноаспектно вивчати місцеву історії в контексті вітчизняної та загальноєвропейської історії. Наприклад, зміна функції будівлі від судової установи до освітнього закладу ілюструє суспільні пріоритети у повоєнний період. Участь молодого робітника у будівництві відкриває можливості для обговорення соціальних умов, таких як дитяча праця. Аналіз архітектурного стилю може поєднати історію з мистецтвом, а дослідження «арештного дому» – з питаннями правосуддя.

Отже, мікроісторія є потужним інструментом у шкільній освіті, який дозволяє пов'язати історію з повсякденним життям учнів. А історія будівлі Бродівського педагогічного факультету демонструє, як локальний об'єкт може відображати глобальні історичні процеси – від соціальних умов початку XX століття до національного відродження у XXI столітті. Використання мікроісторії у навчанні робить історію живою, доступною та релевантною, сприяючи посиленню інтересу до вивчення краєзнавства, формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Ковальков О.Л. Мікроісторія в системі «нової історичної науки»: історія, теорія та історіографічна практика. *Історія та археологія*. 2024. № 1. С. 41–48.
2. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 328 с.
3. З історії шкільного краєзнавства. *Педагогічний музей України*. URL:https://pmu.in.ua/nogroup/z_istorii_chilnogo_krayeznavstva/ (дата звернення: 29.04.2025).
4. Повітовий суд. *Brody History*. URL: https://www.brodyhistory.org.ua/istorychnyy-spadok/pamyatky-arhitektury/povitov (дата звернення: 29.04.2025).
5. Історія коледжу. *Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича*. URL: https://sites.google.com/view/brodypk/про-коледж/історія-коледжу (дата звернення: 29.04.2025).

ЧИ ІСНУВАЛИ СУЛТАНШІ УКРАЇНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ, ОКРІМ РОКСОЛАНИ?

Миронюк А. В., здобувач вищої освіти
Шеретюк В. М., кандидат історичних наук, професор кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Османська імперія, одна з наймогутніших держав свого часу, залишила по собі багату та складну історію, в якій значну роль відігравали жінки, що входили до султанського гарему. Серед них особливо вирізняється постать Роксолани (Хюррем Султан), українки за походженням, яка не лише стала дружиною султана Сулеймана Пишного, але й мала величезний вплив на політику та суспільство імперії. Її історія є добре відомою та часто досліджуваною. Однак виникає питання: чи була Роксолана єдиною султаншею українського походження, яка досягла високого становища в Османській імперії?

Це дослідження має на меті відповісти на це питання шляхом аналізу історичних джерел, наукових статей та книг, присвячених Османській імперії та її гарему. Актуальність цієї теми полягає у вивченні маловідомих аспектів українсько-османських відносин та ролі вихідців з українських земель у формуванні історії однієї з найбільших імперій світу. Доповідь розгляне життя та вплив Роксолани, проаналізує наявні історичні свідчення щодо інших можливих султанш українського походження, порівняє їхню роль та зробить висновки на основі досліджених матеріалів.Для прикладу, Роксолана, відома також як Хюррем Султан, народилася близько 1505 року в містечку Рогатин, що на той час входило до складу Польського королівства, а нині є територією України. Її справжнє ім'я, за різними джерелами, було Олександра Лісовська або Анастасія. У юному віці вона потрапила в полон до кримських татар під час одного з їхніх набігів і була продана в рабство до Османської імперії. Зрештою, її привезли до гарему майбутнього султана Сулеймана I, де вона прийняла іслам та отримала ім'я Хюррем, що в перекладі з перської означає «радісна».

Хюррем швидко завоювала прихильність султана своєю красою, розумом та жвавим характером. Вона народила Сулейману шістьох дітей, серед яких були майбутній султан Селім II та єдина донька Міхрімах Султан. Їхній союз порушив давні османські традиції, оскільки султан одружився зі своєю колишньою рабинею, що раніше вважалося неможливим. Для Хюррем було створено новий титул – Хасекі Султан, що підкреслював її особливе становище як улюбленої дружини султана.

Вплив Роксолани на Османську імперію був значним і багатогранним. Вона активно брала участь у державних справах, листувалася з іноземними правителями, такими як король Польщі Сигізмунд II Август та шах Персії Тахмасп I. Її думка мала вагу при прийнятті політичних рішень султаном, а її протеже часто отримували високі посади. Хюррем також відома своєю меценатською та благодійною діяльністю, зокрема фінансуванням будівництва мечетей, шкіл та лікарень, таких як знаменитий комплекс Хасекі Султан у Стамбулі. Вважається, що саме Роксолана сприяла перенесенню гарему з Старого палацу до палацу Топкапи, де мешкав султан, що значно посилило роль жінок у політичному житті імперії та започаткувало період, відомий як «Жіночий султанат». Діяльність Роксолани викликає суперечливі оцінки серед істориків, одні вважають її

інтриганкою, яка прагнула влади, інші – видатною правителькою, яка сприяла розвитку імперії.

Роксолана не просто стала дружиною султана, а й зламала усталені традиції Османської імперії, започаткувавши нову епоху в історії, відому як «Жіночий султанат». Її шлюб з султаном, отримання титулу Хасекі, активна участь у політиці та меценатство свідчать про її надзвичайний вплив, який далеко виходив за межі гарему. Традиційно султани не одружувалися зі своїми наложницями, а Хюррем стала першою. Створення нового титулу для неї підкреслило її особливий статус. Її листування з іноземними правителями та вплив на політичні рішення султана демонструють її політичну активність. Перенесення гарему до палацу султана та зростання впливу жінок після неї підтверджують її роль у започаткуванні «Жіночого султанату».

Інші султанші українського походження: Історичні свідчення

Пошук історичних підтверджень існування інших султанш українського походження, окрім Роксолани, вимагає ретельного аналізу різноманітних джерел. Згадки про жінок з українських земель у гаремах османських султанів є досить поширеними, що пояснюється регулярними набігами кримських татар на українські території та подальшим продажем полонених у рабство, зокрема до султанського гарему. Серед відомих постатей, які могли мати українське коріння, варто виділити кілька жінок.

Однією з найвідоміших є Хатідже Турхан Султан (Надія). Її походження достеменно невідоме, проте існує гіпотеза, що вона була українкою на ім'я Надія. Вона потрапила до гарему султана Ібрагіма I та стала матір'ю його сина Мехмеда IV, майбутнього султана. Після повалення та вбивства Ібрагіма I її малолітній син зійшов на престол, а Хатідже Турхан стала регенткою Османської імперії у 1651-1656 роках. Її регентство відзначилося боротьбою за владу з її свекрухою Кесем Султан та передачею реального управління імперією великому візирю Кепрюлю, що фактично ознаменувало кінець періоду «Жіночого султанату». Хатідже Турхан також відома своїм меценатством, зокрема завершенням будівництва Нової мечеті в Стамбулі.

Ще однією можливою султаншею українського походження є Ольга (Шахіхубан Султан). Згідно з деякими джерелами, вона була українкою, яка потрапила до гарему султана Мурада III (онука Роксолани) та стала його третьою Хасекі Султан. Вона народила султану двох синів, Коркута та Алі. [8]

Також згадується Марія (Шехсувар Султан), яку деякі дослідники вважають українкою , хоча існують версії про її російське походження. Вона була дружиною султана Мустафи II (онука Хатідже Турхан) та матір'ю султана Османа III. Після сходження сина на престол Марія отримала титул Валіде Султан.

Крім цих трьох жінок, існують згадки про інших можливих султанш з українським корінням, таких як Віра (Махфірузе Султан), дружина султана Ахмеда I та мати султана Османа II , а також дві жінки на ім'я Ольга – одна була дружиною султана Мехмеда I, а інша – султана Махмуда II. Однак інформації про їхнє життя та вплив збереглося значно менше.

Крім Роксолани, існують історичні свідчення про інших жінок з українським походженням, які досягли статусу султанш в Османській імперії, хоча їхні історії менш відомі. Фігури Хатідже Турхан, Ольги (Шахіхубан), Марії (Шехсувар), Віри (Махфірузе) та двох Ольг (Вердіназ і Тір'ял) є прикладами цього. Кілька незалежних

джерел прямо називають Ольгу (Шахіхубан) та Марію (Шехсувар) українками, які стали дружинами султанів. Щодо Хатідже Турхан, хоча є різні версії її походження, українська версія також підтримується істориками. Згадки про Віру та двох Ольг у джерелі також вказують на можливість їхнього українського походження.

Відомі українки в Османському гаремі (крім Роксолани). Життя українок, які потрапляли до османського гарему, часто починалося трагічно – з полону та продажу в рабство. Однак деякі з них зуміли досягти значного становища та впливу.

Хатідже Турхан Султан, незалежно від остаточної версії її походження, стала однією з найвпливовіших жінок Османської імперії XVII століття. Її роль як регентки при малолітньому сині Мехмеді IV була надзвичайно важливою. Вона фактично керувала імперією протягом кількох років, приймаючи відповідальні політичні рішення та намагаючись стабілізувати внутрішню ситуацію. Її рішення передати владу великому візирю Кепрюлю стало поворотним моментом в історії імперії та ознаменувало завершення епохи «Жіночого султанату». Крім того, Хатідже Турхан увійшла в історію як меценатка, яка завершила будівництво величної Нової мечеті в Стамбулі, що стало символом її впливу та благодійної діяльності.

Про вплив Ольги (Шахіхубан Султан) відомо менше, проте її статус третьої Хасекі Султан в гаремі султана Мурада III свідчить про її особливе становище. Народження двох синів султану також підкреслює її важливість для династії.

Марія (Шехсувар Султан), будучи Валіде Султан при своєму синові Османі III, також мала значний вплив при дворі. Валіде Султан традиційно відігравали важливу роль в османській політиці, маючи можливість впливати на рішення султана та державні справи.

Інформація про Віру (Махфірузе Султан) та двох Ольг (Вердіназ і Тір'ял) є досить обмеженою, що може бути пов'язано з їхнім меншим політичним впливом або недостатньою кількістю збережених історичних документів. Проте сама згадка про їхнє можливе українське походження та статус дружин султанів є свідченням присутності вихідців з українських земель у найвищих колах Османської імперії.

Вплив українок в Османському гаремі не обмежувався лише Роксоланою. Хатідже Турхан Султан відіграла ключову роль як регентка, а Шехсувар Султан була Валіде Султан. Це свідчить про те, що жінки з українських земель могли досягати значного впливу в імперії. Хатідже Турхан фактично керувала імперією протягом кількох років як регентка, приймаючи важливі політичні рішення. Шехсувар Султан, будучи матір'ю султана, також мала значний вплив при дворі. Ці факти демонструють, що українки в гаремі могли мати не лише особистий, а й політичний вплив.

Порівняльний аналіз: Роксолана та інші можливі султанші. Усі згадані жінки, ймовірно, потрапили до османського гарему внаслідок насильницького захоплення під час набігів кримських татар та подальшого продажу в рабство. Проте їхні ролі та вплив в імперії різнилися. Роксолана та Хатідже Турхан досягли найвищого статусу Хасекі Султан, а згодом Хатідже Турхан стала ще й регенткою. Шехсувар Султан отримала титул Валіде Султан, що також надавало їй значної влади.

Роксолана вирізняється своїм безпрецедентним шлюбом з султаном Сулейманом Пишним, що стало порушенням багатовікових традицій Османської імперії. Її вплив на політику був тривалим та глибоким, охоплюючи як внутрішні, так і зовнішні справи імперії. Вона активно листувалася з іноземними правителями та мала значний вплив на

рішення султана. Крім того, Роксолана залишила значний слід у історії завдяки своїй меценатській діяльності.

Вплив інших можливих султанш українського походження був менш масштабним або ж менш задокументованим. Хатідже Турхан відіграла важливу роль як регентка, але її безпосередній вплив на політику після передачі влади великому візирю Кепрюлю зменшився. Шехсувар Султан, будучи Валіде Султан, ймовірно, мала певний вплив на свого сина Османа III, але деталі цього впливу невідомі. Інформація про Віру (Махфірузе) та двох Ольг є ще більш фрагментарною.

Хоча всі згадані жінки мали українське походження та досягли високого статусу в Османській імперії, Роксолана вирізняється своїм безпрецедентним шлюбом з султаном та тривалим і глибоким впливом на політику імперії, що робить її унікальною фігурою. Роксолана стала законною дружиною султана, що було винятком з правил. Її політична активність та листування з іноземними правителями, а також тривалість її впливу протягом правління Сулеймана роблять її історію особливою порівняно з іншими султаншами українського походження, про чий вплив відомо менше.

Історичні відомості про походження та вплив жінок в османському гаремі часто є предметом дискусій та різних інтерпретацій. Для таких постатей, як Хатідже Турхан та Шехсувар, існують різні версії щодо їхнього походження, включаючи українське, російське та черкеське. Це свідчить про можливу неточність або брак первинних джерел, що ускладнює остаточне встановлення їхнього етнічного коріння.

Формування історичних наративів про султанш також могло зазнавати впливу політичних та культурних контекстів різних епох. Уявлення про жінок у гаремі часто були стереотипізованими та базувалися на упередженнях європейських спостерігачів. Тому критичний аналіз різних джерел є необхідним для отримання більш об'єктивної картини.

Історичні відомості про походження та вплив деяких султанш українського походження можуть бути фрагментарними або суперечливими, що ускладнює однозначні висновки та потребує критичного аналізу різних джерел. Для деяких султанш, таких як Хатідже Турхан та Шехсувар, існують різні версії щодо їхнього походження (українське, російське, черкеське). Це свідчить про можливу неточність або обмеженість історичних записів, що вимагає обережного ставлення до висновків.

Отже на основі досліджених матеріалів можна зробити висновок, що окрім Роксолани, існували й інші жінки українського походження, які досягли значного становища в Османській імперії, ставши дружинами султанів та отримавши титули Хасекі або Валіде Султан. Серед найвідоміших з них – Хатідже Турхан Султан, яка була регенткою імперії, Ольга (Шахіхубан Султан), Марія (Шехсувар Султан), Віра (Махфірузе Султан) та дві жінки на ім'я Ольга (Вердіназ і Тір'ял).

Хоча Роксолана залишається найвідомішою султаншею українського походження завдяки своєму унікальному шлюбу з султаном та значному впливу на політику, історії інших українок в османському гаремі також заслуговують на увагу та подальше дослідження. Їхні долі свідчать про складні та багатогранні відносини між Україною та Османською імперією та про роль вихідців з українських земель у формуванні історії цієї величної імперії.

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГІБРИДНИХ РЕЖИМІВ

Муляр О. Ю., здобувач вищої освіти
Герасимчук Т. Ф., кандидат історичних наук, доцент,
професор кафедри політології та міжнародних відносин
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному політичному ландшафті дедалі частіше трапляються гібридні політичні режими – складні форми політичних систем, що поєднують у собі характеристики як демократії, так і авторитаризму. Ці режими є результатом трансформації політичних систем, що не змогли повністю реалізувати демократичний потенціал або ж навпаки, не втрималися в рамках авторитарного управління. Вони функціонують як компроміс між демократичними інституціями та механізмами контролю, властивими автократіям. Попри формальне існування виборів, парламентів і багатопартійності, гібридні режими часто зберігають суттєві елементи централізованого контролю, обмеження політичної конкуренції та громадянських прав.

У таких системах вибори можуть проводитись регулярно, однак вони майже не відповідають міжнародним стандартам чесності та прозорості. Часто вони слугують лише інструментом легітимізації існуючої влади, яка зберігає переваги за рахунок контролю над медіа, адміністративного ресурсу, патронажу, тиску на опозицію та інструменталізації законодавства. Політичний плюралізм зазвичай присутній номінально: діяльність опозиційних партій обмежена, а громадянське суспільство залишається вразливим до репресій і цензури. У цьому контексті, гібридні режими підтримують ілюзію демократії, зберігаючи зовнішню атрибутику виборності влади, але фактично заперечуючи її змістовне наповнення.

Гібридні політичні режими можна класифікувати за різними критеріями, включаючи ступінь авторитаризму чи демократизму та особливості їхньої дії на політичну систему. Основні види гібридних режимів включають:

1. Авторитарні гібриди – у цих режимах переважають авторитарні риси. Партії та громадські організації можуть діяти, але обмежено, і часто піддаватися контролю режиму. Вибори можуть бути формальними та не чесними, і права громадян обмежені. Одним з видів гібридних політичних режимів є авторитарна демократія. У цій формі режиму присутня деяка форма демократичних інституцій, таких як вибори, партії та парламент. Цей тип режиму може надавати певну прозорість та легітимність, але часто існує несправедлива конкуренція і обмеження політичної свободи.

2. Псевдодемократичні режими – ці режими намагаються підтримувати видимість демократії, проводячи вибори, але з серйозними порушеннями, які впливають на їхню справедливість та результати. Вибори можуть бути використані для легітимізації існуючого режиму, але не ведуть до демократичних змін [1, с. 99-101].

Окрему увагу заслуговує класифікація таких режимів. На думку Ларрі Даймонда, демократичні трансформації в ряді країн залишилися неповними, внаслідок чого виникають напівдемократії – режими, що поєднують вибори з обмеженим доступом до політичного процесу, цензурою, нерівністю можливостей для опозиції. Електоральні демократії мають ознаки конкурентності, але не досягають рівня ліберальної демократії через нерозвинуті механізми контролю та слабку захищеність прав і свобод. У

псевдодемократіях демократичні інститути імітуються, однак використовуються виключно як інструменти збереження влади. Ще однією формою гібридного режиму є змагальний авторитаризм, який передбачає наявність реальної, хоча й нерівноправної політичної конкуренції, яка відбувається в умовах домінування правлячої еліти. Такий тип режиму зберігає зовнішні риси демократії, але зловживає правилами гри, постійно змінюючи їх на свою користь [2].

У гібридних режимах політична влада має подвійний характер: з одного боку, вона прагне виглядати легітимною, з іншого – активно обмежує політичну участь, аби зберегти контроль. Ці системи є надзвичайно гнучкими, здатними адаптуватись до внутрішнього та зовнішнього тиску, одночасно імітуючи відкритість і зміцнюючи авторитарні механізми. Саме тому аналіз гібридних режимів має ключове значення для розуміння сучасної політичної динаміки, зокрема у країнах перехідного типу, де демократизація супроводжується політичною нестабільністю, слабкістю інституцій і впливом зовнішніх акторів.

Таким чином, гібридні політичні режими не є ні повноцінною демократією, ні класичним авторитаризмом, а займають проміжну позицію, що дозволяє правлячим елітам балансувати між внутрішньою легітимністю та контролем. Їх вивчення дозволяє краще зрозуміти процеси демократичного згортання, політичного маніпулювання та трансформації влади в сучасному світі.

Список використаних джерел:

1. Романцов Ю. Поняття та види гібридних політичних режимів. Приватно-правові та публічно-правові відносини: проблеми теорії та практики: збірник матеріалів III Міжнародної конференції (м. Кропивницький, 06 жовтня 2023 року). Кропивницький: ДонДУВС, 2023. С.99–101. URL: https://dnuvs.ukr.education/wp-content/uploads/2024/05/zbirnyk_materialiv_konferenczii_06_10_2023-2-1-1.pdf#page=100

2. Larry Diamond. Developing Democracy: Toward Consolidation. JHU Press, 1999 p. 362 p. URL: https://books.google.com.ua/books?id=sInqr5ILPE8C

ГЕНОЦИДИ XX СТ. ТА ЇХ НИЩІВНИЙ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ЛЮДСТВА

Нарінян І. А., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Геноцид – це цілеспрямовані дії з метою повного, або часткового знищення національних, етнічних, расових груп населення чи народів (в першопочатковій версії Рафала Лемкіна також політичних та культурних груп). Істотним чинником геноциду є визначальна роль держави в цьому процесі.

Часто, опинившись при владі, радикальні політики чи політичні еліти можуть встановити в державі диктатуру й підпорядкувати всі джерела державної влади реалізації своїх цілей. Серед них може бути і геноцид окремих груп населення. З такої позиції, геноцидальна політика є свідомим рішенням політичного проводу, а геноциди починаються з політичних рішень на найвищих щаблях влади. Визначальна роль

політичних рішень центральних політичних чинників може бути окреслена й інакше. Деякі дослідники говорять про геноцид «з боку держави чи іншої влади», або «з боку державного бюрократичного апарату» [2, с. 68]. Як зауважила Гелен Фейн: «Майже всі визнають, що геноцид – це здебільшого державний злочин» [2, с. 68].

Інші автори воліють говорити про «панівну еліту», «політичну еліту» чи «політичний провід (урядовий і позаурядовий)». Якщо одні автори прагнуть наголосити важливість державної організації (бюрократії та монополії на насильство) в підготовці й здійсненні геноциду, то інші – звертають увагу на те, що державами керують люди. Отже, не так держава, як певні політичні лідери та їхні підлеглі є корінням зла [2, с. 68].

Однією з труднощів в трактуванні терміна «геноцид» є його вузьке юридичне визначення. Крім того, для застосування цього поняття необхідно довести навмисність дій, оскільки геноцид – це спланований акт. Також відсутня чітка правова ієрархія, яка б визначала місце геноциду у співвідношенні зі злочинами проти людяності. Юристи зазначають, що відмінність між злочинами проти людяності та геноцидом полягає в наступному, що злочини проти людяності – це масові вбивства, що здійснюються систематично. А геноцид спрямований на знищення певної групи як такої, а не окремих осіб. Злочини проти людяності спрямовані на індивідів, а геноцид – проти групи. Різні підходи до трактування геноциду спричинили появу додаткових термінів, таких як лінгвоцид, етноцид, урбоцид, культурний геноцид. Також існують відмінності в розумінні геноциду серед різних країн, особливо між тими, які є спадкоємцями держав, що вчиняли геноцид, і тими, чиє населення зазнало цього злочину.

Яскравим прикладом геноциду є Голокост, яким окреслюють вбивство євреїв нацистами та їхніми посібниками. Голокост є результатом нацистської політики А. Гітлера, який, розвиваючи попередні расистські теорії та ідеї політичного, економічного і побутового антисемітизму, вже на поч. XX ст. виступив із партійною програмою, у якій відповідальність за поразку Німеччини у Першій світовій війні поклав на євреїв, звинувативши їх також у післявоєнному політичному і економічному розладі Німеччини. Антисемітизм А. Гітлера та націонал-соціалізму поєднувався із страхом перед більшовизмом, появу якого вони також приписували ролі єврейства. Прийшовши до влади, нацисти зробили антисемітизм офіційною політикою: євреїв звільняли з державних посад, армії, судів і закладів вищої освіти. 15 вересня 1935 р. на щорічному зібранні нацистів у м. Нюрнберг ухвалені антиєврейські закони: «Про громадян райху» і «Про захист німецької крові та честі», згідно з якими лише арійці могли користуватися політичними і громадянськими правами. Євреї підпадали під цілу низку обмежень, які мали на меті примусити їх емігрувати з Німеччини. Протягом 1933–1938 рр. Райх покинуло 30 % євреїв (бл. 150 тис. осіб).

Події «Кришталевої ночі» (погрому) у ніч з 9 на 10 листопада 1938 р. прискорили еміграцію євреїв. Загалом напередодні Другої світової війни Німеччину покинуло 300 тис. євреїв. Ті ж, хто залишився (бл. 150 тис.), невдовзі розділили трагедію мільйонів євреїв з європейських країн, окупованих нацистами [1, с. 1]. Після Голокосту, здійсненого нацистською Німеччиною та її союзниками до і під час Другої світової війни, Рафаель Лемкін активно просував ідею міжнародного визнання законів, що визначають та забороняють геноцид. У 1946 р. на першій сесії Генеральної Асамблеї ООН було ухвалено резолюцію, яка підтверджувала, що геноцид є злочином за міжнародним правом, проте вона не містила його чіткого юридичного визначення.

Лише у 1948 році Генеральна Асамблея ООН прийняла Конвенцію про запобігання злочину геноциду та покарання за нього (CPPCG), яка вперше дала офіційне визначення цього злочину.

Ця Конвенція набула чинності у 1951 р. і є основним конвенційним джерелом у сфері боротьби з геноцидом. Згідно зі ст. 2 Конвенції про запобігання злочину геноциду і покарання за нього «геноцид» означає будь-яке з наступних діянь, що вчиняються з наміром знищити, повністю або частково, яку-небудь національну, етнічну, расову або релігійну групу як таку:

a) вбивство членів такої групи;

b) заподіяння серйозних тілесних ушкоджень або розумового розладу членам такої групи;

c) навмисне створення для будь-якої групи таких життєвих умов, які розраховані на повне або часткове фізичне

знищення її;

d) заходи, розраховані на запобігання дітородіння в середовищі такої групи;

e) насильницька передача дітей з однієї людської групи в іншу [3, с. 74].

Конвенція набрала чинності 12 січня 1951 р. після того, як її ратифікували щонайменше 20 країн. Проте на той момент лише двоє з п'яти постійних членів Ради Безпеки ООН приєдналися до договору – Франція та Китай. Радянський Союз ратифікував Конвенцію у 1954 році, Велика Британія – у 1970-му, Китайська Народна Республіка – у 1983-му, а Сполучені Штати – лише в 1988 році. Через таку затримку з боку найвпливовіших держав світу Конвенція залишалася малоефективною понад сорок років. Лише в 1990-х рр. міжнародне право щодо геноциду почало діяти на повну силу. Коренями геноциду є уявлення про від природи дану чи історично сформовану суспільну нерівність етнічних, расових, релігійних, культурних, мовних, територіальних, соціально-класових та інших груп і спільнот, а також бажання збільшити життєво важливий природний чи суспільний ресурс однієї спільноти (групи) за рахунок іншої. Одні народи вважаються богообраними, історичними, месіанськими, призначеними для панування над іншими, інші небогообраними, неісторичними, немесіанськими, призначеними для підлеглості іншим. На основі таких уявлень будуються різні ідеї, гіпотези, концепції, теорії, вчення, що обґрунтовують правомірність, доцільність чи необхідність знищення в той чи інший спосіб певної суспільної групи, виправдовують і схвалюють геноцид [4, с. 531].

Загалом, геноциди відбувалися в різних частинах світу в різні історичні періоди. Протягом останнього століття найбільша кількість жертв припала на території, де діяли тоталітарні режими, зокрема в нацистській Німеччині, комуністичних СРСР, Китаї, Кампучії, під час правління Саддама Хусейна в Іраку, а також в Османській імперії під час Першої світової війни. У 1980–1990-х рр. геноцид здійснювався в ході так званих «етнічних воєн» та «етнічних чисток» у різних регіонах Африки, Азії та Європи. Найближчими до України територіями, де нещодавно відбувалися акти геноциду, є Боснія і Герцеговина, що входила до складу колишньої Югославії, та Кавказ у межах колишнього СРСР. Важливою складовою зовнішньої політики України є протидія геноциду та його попередження.

Список використаних джерел:

1. Голубицький П. Голокост. *Енциклопедія Сучасної України,* 2006 URL.:

https://esu.com.ua/article-26525

2. Зваан Т. Геноцид. Вступ до проблеми. *Україна Модерна.* Ч. 13. 2008. С. 61–81. URL: https://www.historians.in.ua/docs/umoderna/um13/UM-13_pp61-81.pdf

3. Хаустова М., Федоровська М. Сутність поняття злочину геноциду в міжнародному праві. *Порівняльно-аналітичне право.* № 1, 2019. С. 73–76.

4. Чирков О. Корені геноциду. *Український геополітичний словник.* Київ: «МП Леся», 2010. 531 с.

ПРОТИРІЧЧЯ У ПИТАННЯХ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ МІЖ ЄВРОПЕЙСЬКИМ СОЮЗОМ, ПІВНІЧНОАТЛАНТИЧНИМ АЛЬЯНСОМ ТА ОРГАНІЗАЦІЄЮ З БЕЗПЕКИ СПІВРОБІТНИЦТВА В ЄВРОПІ

Науменко О. О., здобувач вищої освіти
Карпухіна Т. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

З розвитком структур ССЄПБО і початком інтеграції ЗЄС до Європейського союзу виникло питання про перегляд домовленостей ЗЄС-НАТО та формалізації відносин між альянсом і ЄС. Треба було вирішити, яким чином переформатувати результати взаємодії організацій Брюссельського і Північноатлантичного договорів (механізми консультацій, процедурні домовленості і т.д.), накопичені після укладення «берлінських угод» 1994-1996 р Співпраця між ЄС і НАТО розвивалося нерівномірно. З моменту появи ЄПБО і до середини 2000 р воно зводилося до неформальних контактів між Генеральним секретарем альянсу і Високим представником ЄС, а також між групами експертів.

Пауза в півтора року була пов'язана, перш за все, з тим, що «європеїсти» на чолі з Францією вважали передчасним вступати в переговори з США і НАТО до установи структур ЄПБО в якості постійних, побоюючись, що Вашингтон буде впливати на процес їх формування. Було ясно, що відносини НАТО-ЄС будуть будуватися на принципово інших засадах, ніж відносини між НАТО і ЗЄС: на відміну від ЗЄС - «нерівного партнера» для альянсу - Євросоюз як потужне політико-економічну освіту розраховував на «рівноправний діалог».

У Санта-Марія-да-Фейра Євросоюз запропонував альянсу для організації формального діалогу створити чотири робочих ad hoc групи:

1) з розробки угоди в сфері безпеки між ЄС і НАТО;

2) з питань формування оперативного потенціалу з урахуванням реформ всередині альянсу;

3) за визначенням способів доступу ЄС до сил і засобів НАТО;

4) зі створення на договірній основі постійних механізмів консультацій ЄС-НАТО.

Крім того, дві організації планували в перспективі підписати угоду про обмін інформацією. Подібний документ дозволив би збільшити прозорість відносин і зміцнити довіру між інститутами ЄС і НАТО, а інститути, що займалися питаннями військової безпеки підрозділу Євросоюзу могли б користуватися матеріалами НАТО, тоді як США були б краще інформовані про те, що відбувається в органах, що

реалізовують ССЄПБО.

У другій половини 2000 року відбулися перші зустрічі представників НАТО і ЄС. Офіційні параметри взаємодії двох організацій були визначені до кінця 2000 р на самітах Європейської ради в Ніцці (7-9 грудня) і міністрів закордонних справ НАТО в Брюсселі (14-15 грудня). Інтенсивність контактів повинна була вивести Євросоюз і альянс на рівень «стратегічного партнерства» - так відносини між ними були охарактеризовані в підсумковому документі зустрічі в Ніцці. 24 січня 2001 року НАТО і ЄС обмінялися листами, закріпити процедурні домовленості, після чого пройшов ряд перших офіційних зустрічей. Головною проблемою відносин двох організацій залишався гарантований доступ ЄС до потенціалу Альянсу при проведенні операцій в рамках ЄПБО. З одного боку, в комюніке ювілейного Вашингтонського саміту (23-24 квітня 1999 г.) Північноатлантична рада чітко позначила свою згоду на укладення з ЄС домовленостей, які передбачали «гарантований доступ до засобів планування НАТО» і «презумпцію доступності попередньо визначеного потенціалу і загальних сил і коштів Альянсу для їх використання в операціях під проводом ЄС. НАТО визнавала прагнення ЄС вживати за своїм рішенням автономні дії, в тому числі військового характеру, «там, де Альянс не буде задіяний повністю». Ці застереження уточнювали «берлінську формулу» 1996 і отримали назву «Берлін Плюс».

З іншого боку, в прийнятій у Вашингтоні Стратегічної концепції НАТО-1999 вказувалося, що Альянс готовий виділяти ресурси для самостійних операцій європейських союзників в кожному конкретному випадку (on a case-by-case basis) і на основі консенсусу. Виходило, що гарантія доступу могла бути в будь-який момент заблокована. Другий принциповий питання відносин ЄС і НАТО полягав у виробленні форм консультацій і участі в антикризовій діяльності ЄС європейських членів альянсу, що не входили в Євросоюз (в першу чергу, Туреччини та Норвегії), і нових членів НАТО в Європі - кандидатів на вступ до ЄС (на той момент Польща, Чехія, Угорщина). Недопущення «дискримінації» європейських членів альянсу було одним з головних вимог США до ЄПБО (одна з трьох «Д», позначених М.Олбрайт в грудні 1998 р), яке неодноразово акцентувалася в документах НАТО, наприклад, у Вашингтонському комюніке. Участь третіх країн в операціях ЗЄС було засновано на введеної в Петерсберзі системі диференційованого членства, проте зберегти її після передачі ЄС функцій ЗЄС було досить важко: в Гельсінкі країни Євросоюзу підкреслили, що в області антикризового реагування консультації і співпрацю з НАТО і її членами, які не входять в ЄС, а також з кандидатами на вступ до ЄС і просто перспективними партнерами повинні проходити з урахуванням «автономії прийняття рішень Євросоюзом і єдності його інституційної структури» (single institutional framework).

Останнє положення фактично виключало можливість участі третіх країн в розробці ЄПБО. В якості альтернативної схеми в Санта-Марія-да-Фейра (червень 2000 г.) ЄС запропонував створити новий механізм консультацій - «єдину переговорну структуру», яка повинна була функціонувати в двох форматах: «ЄС-15 + 6» (країни НАТО поза ЄС) і «ЄС-15 + 15» (країни НАТО поза ЄС і кандидати на вступ до ЄС). Після попередніх переговорів з партнерами країни Євросоюзу на саміті в Ніцці (грудень 2000 г.) представили свій варіант організації роботи двох майданчиків: кожні півроку повинні були проходити як мінімум дві зустрічі формату «15 + 15» і не менше двох додаткових зустрічей формату «15 + 6», учасники яких могли обмінюватися думками з питань

безпеки. Партнери ЄС могли направити в ВКЕС своїх представників. У разі кризових ситуацій число консультацій збільшувалася.

Члени альянсу поза ЄС могли автоматично підключитися до розпочатої за рішенням Ради ЄС операції, яка вимагала використання ресурсів НАТО; її планування здійснювалося усіма членами альянсу відповідно до його внутрішніми процедурами. Євросоюз також міг запросити треті країни взяти участь в операції, що проводиться під його керівництвом без використання потенціалу НАТО; в цьому випадку оперативне планування повинен був здійснювати ВКЕС, консультуючись з третіми країнами. Учасники операції створювали ad hoc комітет для вирішення пов'язаних з її проведенням поточних питань.

При цьому політичний і стратегічний контроль за ходом операції залишався в компетенції Ради ЄС і КПБ. У порівнянні з системою консультацій ЗЄС новий механізм значно обмежував можливості підключення третіх країн до антикризової діяльності ЄС, що цілком відповідало інтересам «європеистов», які хотіли бачити ЄПБО самостійним проектом, однак це викликало відкрите невдоволення ряду членів Альянсу, що не входили до Євросоюзу.

Йшлося, перш за все, про Туреччину, яка вже на брюссельській зустрічі НАТО в грудні 2000 р фактично заблокувала переговори з розробки угоди між альянсом і ЄС. Анкара, що отримала на саміті в Гельсінкі статус кандидата на членство в Євросоюз, сприйняла нові формати співпраці як приниження в статусі. Турецьке керівництво побоювалося, що антикризова діяльність ЄС, зосереджена на той момент на Балканах, в перспективі може бути розширена на Середземноморський регіон і придбає антитурецьку спрямованість у випадку з кіпрським конфліктом (особливо після вступу Республіки Кіпр в ЄС) і «егейським питанням».

Компромісна модель взаємодії ЄС і не входили до нього членів НАТО була узгоджена Європейською Радою на саміті в Брюсселі 24-25 жовтня 2002 р.: крім наведених вище гарантій, вона містила опис процедур розширеної участі членів альянсу в оперативному плануванні місій ССЄПБО. Остаточні умови були затверджені на зустрічі Європейської Ради 12-13 грудня 2002 р де було вирішено, що Кіпр і Мальта не братимуть участі у військових операціях ЄС з використанням сил і засобів НАТО. 16 грудня відбулася зустріч Північноатлантичної ради і КПБ ЄС, за підсумками якої Генеральний секретар альянсу і Високий представник заявили, що дві організації підписали угоду «Берлін Плюс», а також представили спільну декларацію, в якій зафіксували принципи співпраці.

Робота над деталями надання ЄС доступу до потенціалу блоку тривала до 1 березня 2003 р 14 березня ЄС і НАТО також підписали угоду про обмін конфіденційною інформацією.

Текст угод «Берлін Плюс» залишається засекреченим, однак відкриті джерела дозволяють в цілому зрозуміти його основні параметри:

а) Презумпція доступності коштів і можливостей НАТО для операцій, що проводяться ЄС;

б) Гарантований доступ до засобів планування НАТО при проведенні ЄС операцій з кризового урегулювання;

в) Доступ до системи командування НАТО для операцій ЄС, угода про умови діяльності заступника верховного головнокомандувача об'єднаних збройних сил НАТО

в Європі (DSACEUR)

г) Угода про передачу, моніторингу, повернення і відкликання наданих ЄС сил і засобів;

ґ) Домовленість про консультації між ЄС і НАТО при проведенні Євросоюзом операцій з використанням потенціалу альянсу;

д) Угода про безпеку між НАТО і ЄС (обміну захищеною інформацією).

ЄС являє собою систему багаторівневого врядування, що включає в себе 28 демократій на національному рівні, часто з впливовими демократичними силами на нижчих рівнях, і демократичні процеси між інститутами Союзу. Досягнення справедливого, збалансованого компромісу між всіма зацікавленими сторонами часто вимагає чимало часу і тому процес прийняття рішень ЄС зазвичай триває довше, ніж на національному рівні. Проте, незважаючи на цю унікальну політичну систему та багато додаткових проблем, ЄС зумів виконати зобов'язання, взяті в 2014 р. в стратегічній програмі Європейської Ради та 10-ти політичних пріоритетах Комісії Ж.-К. Юнкера. До літа 2018 р. Європейська Комісія Ж.-К. Юнкера представила на розгляд Європейському Парламенту та Ради ЄС всі законодавчі пропозиції, які вона зобов'язалася підготувати на початку свого мандату восени 2014 р. Загалом, Комісія розробила 471 нову законодавчу пропозицію, а також додаткові 44 пропозиції, подані свого часу Комісією Ж. М. Баррозу.

3 них 348 пропозицій було прийнято або узгоджено Європейським Парламентом та Радою протягом поточного мандату. Це свідчить про те, що в 348 випадках Союз зміг домовитися про рух Європи вперед. Примітно, що приблизно в 90% випадків остаточний компроміс був досягнутий консенсусом в Раді ЄС, тобто підтриманий всіма 28 державами-членами. Комісія зазначає, що це є частиною чітко вираженої тенденції-кількість випадків досягнення консенсусу між 28-ма державами-членами, зростає щороку з моменту набуття чинності Лісабонського договору 1 грудня 2009 р. [5, 15].

За останні п'ять років у всіх сферах політики ЄС було досягнуто значного прогресу. Прагнучі детально поінформувати глав держав і урядів перед самітом в Сібіу 9 травня 2019 р., Комісія підготувала ряд міркувань та рекомендацій щодо стратегічного порядку денного ЄС на 2019-2024 р. В додатках до рекомендацій Комісія, серед іншого, навела 20 ключових досягнень ЄС за останні п'ять років, а також вказала на 10 законодавчих пропозицій які є «незавершеними справами», оскільки все ще перебувають на розгляді у. законодавців ЄС: Європейському Парламенті та Раді ЄС. Комісія вважає, що під час розроблення наступного стратегічного порядку денного лідерам ЄС слід пам'ятати про ці пропозиції.

Багаторічна фінансова перспектива на 2021-2027 р. Пропозиції Комісії щодо нової багаторічної фінансової програми на 2021-2027 рр., представлені в травні та червні 2018 р., закладають основу для формування більш сучасного та ефективного довгострокового бюджету, який допоможе ЄС зосередитись на ключових пріоритетах. Один євро з кожних 4-х євро планується витрачено на боротьбу зі зміною клімату, а такі програми для молоді, як наприклад Еразмус, отримають більш ніж у два рази більше коштів. Висунуті пропозиції є баченням Союзу, якого всі прагнуть, а також прагматичним планом того, як цього досягти. У цьому й полягає так звана додана вартість ЄС, тобто можливість збільшення інвестування у сфери, де одна держава-член не може діяти самостійно або де ефективніше діяти разом. Ось чому фінансування

досліджень та інновацій, європейських стратегічних інвестицій, єдиного ринку та космічних програм отримають в цілому 187,4 млрд. євро, фінансування зовнішньої діяльності Союзу буде спрямовано 123 млрд. євро, фінансування програм управління кордонами та міграції буде збільшено до 34,9 млрд. євро, а витрати на безпеку і оборону підвищяться до 27,5 млрд. євро. [7].

Реформа спільної європейської системи надання притулку. Останніми роками Європа досягла значних успіхів у сфері міграційної політики і змогла пройти через кризу 2015 - 2016 років. Проте, все ще існує потреба у створенні системи надання притулку, яка є повністю ефективною, гуманною і спроможною протистояти будь-яким майбутнім кризам. Спільна європейська система надання притулку встановлює спільні мінімальні стандарти поводження з усіма шукачами притулку. Вона складається з правової бази, що охоплює всі аспекти процесу надання притулку, а також допоміжного агентства управління з надання підтримки шукачам притулку (EASO). Пакет пропозицій щодо реформування системи надання притулку, представлений Комісією в травні та липні 2016 р. має на меті забезпечити баланс між солідарністю та відповідальністю. Ці заходи будуть вигідними шукачам захисту завдяки більш справедливим та одноманітним умовам та простішому і швидшому процесу прийняття рішень. Вони покликані послабити стимули для повторних переміщень, перешкодити пошукам «зручних притулків» (практика, коли шукач притулку подає заяву про надання притулку в більш ніж одній державі- члені ЄС, або обирає державу-член ЄС, віддаючи їй перевагу на основі прийнятих в ній вищих стандартів умов прийому або соціальної допомоги) та підтримувати більш ефективне повернення до пункту відправлення тих, хто не має права залишатися. Правила визначають, яка держава-член ЄС відповідальна за розгляд прохання про надання притулку. будуть зрозумілішими та ефективнішими, з більш структурованою і передбачуваною системою підтримки, тих держав-членів, які опинилися під непропорційним міграційним тиском [11].

Як висновок маємо 5 проблемних «незавершений питань», які вимагають доопрацювання:

1. Електронна конфіденційність (e-Privacy). Європа є світовим лідером за стандартами захисту даних, але її правила щодо конфіденційності в Інтернеті є застарілими – онлайн сервіси можуть читати повідомлення людей в 1нтернеті та ділитися ними без згоди авторів. 92 % європейців, опитаних у 2016 р., висловилися за гарантування конфіденційності їхніх електронних листів та миттєвих повідомлень. Пропозиція Комісії, представлена 10 січня 2017 р., передбачає заходи спрямовані на оновлення існуючих правил, розширення їх сфери застосування на всіх постачальників (провайдерів) електронних комунікацій. Ці заходи також мають на меті створення нових можливостей для обробки комунікаційних даних та посилення довіри та безпеки на єдиному цифровому ринку-ключової мети стратегії Єдиного цифрового ринку ЄС [2].

2. Електронні докази (e-Evidence) та запобігання поширенню терористичного контенту в Інтернеті. Злочинці залишають цифрові сліди (в електронних листах або в документах, які зберігаються в хмарних сховищах), які можуть служити доказом в судах. Пропозиція Комісії, подана 17 квітня 2018 р., передбачає запровадження нових правил, адаптованих до реалій цифрової епохи, які полегшують і спрощують отримання поліцією та судовими органами держав-членів доказів, необхідних для розслідування

злочинів, переслідування та засудження кримінальних злочинців і терористів [13]. Протягом останніх кількох років великі Інтернет-компанії, такі як Facebook, Twitter і Google, дедалі більше видаляють терористичний контент в 1нтернеті. Проте масштаб загрози випереджає заходи у відповідь. Пропозиція Комісії, представлена 12 вересня 2018 р., забезпечить чітку та гармонізовану правову основу для запобігання зловживанню послугами хостингу для поширення терористичного контенту в інтернеті, шляхом автоматичного видалення такого вмісту протягом однієї години [8].

3. Шенгенська зона пересування людей. В своєму листі про наміри від 13 вересня 2017 р. Голова Європейської Комісії Ж.-К. Юнкер анонсував розроблення Комісією пакету нормативних актів щодо збереження та зміцнення Шенгенської зони, у тому числі пропозиції щодо оновлення Шенгенського прикордонного кодексу. Пропозиція Комісії, представлена 27 вересня 2017 р., покликана встановити належний баланс між поточними загрозами внутрішній безпеці ЄС, на які необхідно давати ефективну відповідь (наприклад, нелегальна міграція, міжнародний тероризм та транскордонна злочинність), та забезпеченням того, щоб запровадження контролю на внутрішніх кордонах держав-членів залишалося винятковим заходом 1 не призводило б до невиправданого обмеження вільного пересування людей Європою [9].

4. Сучасні податкові правила для сучасної економіки. Пропозиція Комісії щодо створення єдиної консолідованої бази корпоративного податку (ЄССТВ), представлена 25 жовтня 2016 р., полегшила би і здешевила б ведення бізнесу в межах єдиного внутрішнього ринку ЄС. Вона також може закрити багато шляхів ухилення від сплати податків, допомагаючи вирівняти умови для багатонаціональних підприємств [3]. Комісія не пропонує спільні податкові ставки, оскільки кожна держава-член як і раніше самостійно прийматиме відповідні рішення. Міжнародні правила щодо корпоративного оподаткування є особливо застарілими, коли мова йде про цифрові послуги. Сучасний цифровий бізнес (компанії-власники соціальних медіа та мереж, Інтернет-платформи економіки спільної участі, контент-провайдери тощо), робить значний внесок в зростання економіки ЄС. В глобальній економіці відбуваються вражаючі зміни: 9 з 20-ти провідних компаній світу за ринковою капіталізацією зараз є цифровими, порівняно з однією з 20-ти, десятиліття тому. Пропозиція Комісії щодо податку на цифрові послуги, представлена 21 березня 2018 р., більш чітко встановлює, що податок має сплачуватися там, де отримується прибуток, навіть якщо компанії с віртуальними або мають незначну або нульову фізичну присутність [4]. В пропозиції щодо єдиного простору податку на додану вартість (ПДВ), представленій 18 січня 2018 р., Комісія запропонувала нові правила з метою надання державам-членам більшої гнучкості у встановленні ставок ПДВ, та створення сприятливого податкового середовища для малого і середнього підприємництва. Створення в Єдиного простору ПДВ дозволить різко скоротити втрати від шахрайства ПДВ, які щороку оцінюються в 50 млрд. євро, та забезпечити доходи бюджетів держав-членів [1].

5. Європейська схема страхування банківських вкладів та підтримка Єдиного фонду врегулювання проблем банків. Пропозиція Комісії щодо Європейської схеми страхування вкладів, представлена 17 листопада 2015 р., завершить роботу щодо створення Банківського союзу і стане важливим компонентом фінансової системи, побудованої на єдиній європейській валюті. Вона доповнить Економічний і монетарний союз, поліпшить захист клієнтів банку та підвищить стабільність та стійкість

фінансової системи в зоні євро та за її межами. Підтримка Єдиного фонду врегулювання проблем банків, яка є принципово узгодженою, але ще не функціонує, сприятиме подальшому підвищенню довіри до банківської системи ЄС шляхом надання кредитної лінії Фонду та подальшої мінімізації ризику, що платники податків повинні будуть підтримувати банки, які опинилися на межі банкрутства. Єдиний фонд, який фінансуватиметься за рахунок внесків банків Єврозони, має цільовий розмір близько 55 млрд. євро. Розмір програми Backstop відповідатиме розміру Фонду.

Отже, описані вище дії зможуть надати можливості для удосконалення безпекової і оборонної політики ЄС.

Список використаних джерел:

1. Амстердамський договір. URL: https:// http://studies.in.ua/ru/istoriya-gosudarstva-i-prava-zar-h-stran-shpargalk/3776-amsterdamskiy-dogovr-yogo-zmst-znachennya.html (дата звернення: 01.02.2021).
2. Брюссельський договір. URL: https:// https://eulaw.edu.ru/spisok-dokumentov-po-pravu-evropejskogo-soyuza/bryusselskij-pakt-1948-g-perevod-i-kommentarij-k-yu-n-kalinichenko-p-a/. (дата звернення: 01.02.2021).
3. Бучик В. С. Особливості становлення та розвитку спільної безпекової політики Європейського Союзу (кін. XX – поч. XXI ст.). Галузь науки «Державне управління»: історія, теорія, впровадження: матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю. Київ: НАДУ, 2016. С. 84-87.
4. Бучик В. С. Спільна безпекова політика Європейського Союзу: управлінські аспекти: дисертація. 2017. 216 с.
5. Договір про ЄС. Міжнародний документ від 07.02.1992. (дата оновлення: 7.12.2007). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_029#Text. (дата звернення: 04.03.2025р.).
6. Заворітня Г. П. Міжнародно-політичні основи становлення і розвитку Спільної європейської безпекової та оборонної політики. Автореф. дис. … канд. політ. наук. URL: http://www.lib.ua-ru.net/inode/17565.html. (дата звернення: 13.05.2024).
7. Klaus Carsten Pedersen. Denmark and the European Security and Defence Policy. URL: http://books.sipri.org/files/books/SIPRI06BaHeSu/SIPRI06BaHeSu01.pdf. (дата звернення: 12.04.2021).
8. Національна академія внутрішніх справ. Кафедра конституційного права та прав людини. Мультимедійний навчальний посібник: Право європейського союзу. URL: https://arm.naiau.kiev.ua/books/eulaw/info/lec8.html.
9. Новикова О. О. Європейський союз в системі міжнародної безпеки: нові інструменти кризового регулювання. Поліс. Політичні дослідження. 2018. № 4. С. 174-184.
10. Прокопенко Л.Л.Теорія та практика європейського врядування: [навч. посіб.]. Харків: ДРІДУ НАДУ, 2019. 216 с.
11. Протокол о позиции Дании (в редакции Лиссабонского договора от 13 декабря 2007 г.). URL: http://eulaw.ru/treaties/protoc/22. (дата звернення: 04.03.2021).
12. Руда В. В. Динаміка розвитку спільної зовнішньої політики та політики безпеки країн ЄС після 1991 р. URL:

http://www.nbuv.gov.ua/PORTAL/Soc_Gum/Npchdu/History/2009_91/91-26.pdf. (дата звернення: 06.04.2021).

13. Співробітництво Збройних Сил України з ЄС (у сфері СПБО). URL: http://www.mil.gov.ua/index.php?lang=ua&part=euintegration&sub=spivr. (дата звернення: 12.05.2021).

ОСНОВНІ ЗАСОБИ ТА КАНАЛИ ПОЛІТИЧНОЇ РЕКЛАМИ ПІД ЧАС ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ВИБОРІВ 2019 РОКУ В УКРАЇНІ

Олексійчук І. М., здобувачка вищої освіти 4 курсу першого (бакалаврського) рівня спеціальності 052 Політологія

Валюх Л. І., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політології та міжнародних відносин

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Політична реклама завжди була важливим інструментом у передвиборчій боротьбі, яка завжди впливала на поведінку електорату. Під час президентських виборів в Україні 2019 року використовували велику кількість різних рекламних засобів та каналів для комунікації, для того щоб підлаштувати свою стратегію та ідеологію до тодішніх реалій суспільства . Ця кампанія характеризувалася активним використанням не тільки традиційної реклами, такої, як телебачення, друковані ЗМІ, і білборди, а й цифрових технологій, здебільшого соціальних мереж, таргетованої реклами і різноманітного вірусного контенту.

Телебачення раніше було одним із найвпливовіших засобів масової інформації під час виборчих кампаній. Дуже часто воно мало великий рівень довіри серед різних аудиторій, а особливо у старшого покоління. У 2019 році під час виборів в Україні телебачення мобілізувало велику кількість електорату та вплинуло на їхню громадську думку за допомогою поширення правдивих, або й не дуже політичних меседжів. Використовували багато різних форматів телевізійної реклами, кожна з яких мала свої переваги, які у сукупності давали позитивний результат. Найпоширенішими були агітаційні ролики, які складалися з емоційних звернень до виборців, гасел кампанії, візуальних символів. Вони були створені для того щоб збільшити довіру громадян і показати кандидата тільки з позитивної сторони. Наприклад, у рекламі Петра Порошенка можна було почути слоган «Армія!, Мова!, Віра!", це показувало його роль в українських реформах та значущість як політика. Відеозвернення В. Зеленського на відомих телеканалах, де він звертався до людей, як звичайний громадянин і підкреслював необхідність осучаснення влади теж були агітаційними [1]. Ще одним вагомим форматом виборчої кампанії були ток-шоу і дебати. Дискусії на різні політичні теми набирали велику кількість переглядів, дозволяючи громадянам оцінювати кандидатів, їх риторичні уміння, здатність відповідати на складні запитання та стійкість до критики. Участь у цих шоу формувало імідж лідера, який зможе відстояти свою думку і позицію у майбутньому, що було дуже важливим для України у той час.

Незважаючи на популярність он-лайн медіа, друковані ЗМІ були важливим каналом для знаходження інформації під час виборчої кампанії. Політичні штаби активно

користувалися газетами та журналами для поширення своїх повідомлень, особливо для пенсіонерів, які більше довіряють традиційності. Друковані видання у той час поділялися на загальнонаціональні та регіональні. До перших входили відомі газети, такі як «Факти", «Дзеркало тижня", які робили різну аналітику про всі етапи виборів та прогнози до результатів. Регіональні ЗМІ були найбільш популярними у тих областях, де кандидати мали високий рівень підтримки. Також вони використовувалися як засіб цільової комунікації, тому що більш тісно були пов'язані з місцевими громадами. Основні формати у друкованих медіа включали в себе як відкриту, так і приховану агітацію. Найпоширенішими стали прямі матеріали, до яких входили: офіційні оголошення, передвиборчі звернення, заклики голосувати за певного політика, банери. Їх зазвичай розміщували в окремих блоках газети, щоб від'єднати від інших новин. Крім того медіа активно користувалися інтерв'ю політиків, у яких кандидати ділилися своїми поглядами щодо важливих питань і проблем та пропонували, як їх вирішити. Через ці матеріали вони могли приховано критикувати опонентів, а також маніпулювати емоціями.

Попри те, що у наш час радіо не є дуже популярним каналом комунікацій його досить активно використовували під час виборів 2019 року для поширення важливих повідомлень про політичну кампанію, залучаючи загальнонаціональні і регіональні радіостанції. Основною формою радіореклами стали короткі агітаційні аудіоролики, які показували систематично у рекламних блоках. Також можна було спостерігати довші формати – на радіо були спеціальні рубрики чи програми зі зверненням політиків. Часто кандидати брали участь у інтерв'ю та радіопрограмах, де вони могли розповісти про свою ідеологію та принципи, відповісти на запитання інтерв'юерів чи слухачів. Цей формат був дуже зручним і ефективним через можливість на пряму спілкуватися з виборцями. Політична реклама на радіо мала багато плюсів на відміну від інших комунікаційних каналів. По-перше, широке охоплення аудиторії та оперативність. Радіо дозволяло політикам швидко реагувати на різні важливі події, повідомляти та спростовувати повідомлення. Воно було ефективне у багатьох регіонах де був обмежений доступ до інтернету і телебачення.

Соціальні мережі та інтернет платформи стали ключовими інструментами політичного впливу на електорат під час президентських виборів у 2019 році. Якщо порівнювати з попередніми виборчими кампаніями, то політики значно активніше користувалися цифровими технологіями для поширення повідомлень, залучення виборців, а особливо молодої аудиторії та дискредитації опонентів [2]. Основною причиною цього стала зміна інформаційного споживання українцями: більшість громадян отримували новини з соціальних мереж, а не традиційних ЗМІ, через це політичні штаби адаптовувалися до нових реалій, для кращої комунікації та результатів. Найпопулярнішою платформою став Facebook, через широке охоплення української аудиторії. За допомогою нього політики часто запускали таргетовану рекламу, вели офіційні сторінки, публікували новини про свою роботу, відео та різну соціологію. Instagram більш використовували для візуального контенту, такого як, мотиваційні ролики, політичних гасел, історій з закликами до голосування на виборах. За допомогою YouTube поширювалися агітаційні відеоролики, прямі ефіри і аналітичні розбори. У Telegram окрім офіційних каналів політиків часто можна було помітити різні закриті спільноти, для поширення ексклюзивної інформації, які на жаль, не завжди були

чесними. Однією з переваг соціальних мереж була можливість налаштувати таргетинг політичної реклами. Кандидати обирали свою аудиторію за віком, регіоном проживанням, інтересами та уподобаннями, що дозволяло розробляти персоналізовані повідомлення для електорату. Також було використання алгоритмів соціальних мереж, коли виборці бачили тільки той контент, який підтверджував їхні політичні погляди. Вагомою проблемою цих виборів були ботоферми, які працювали за різними схемами. Вони могли підтримувати кандидатів, залишаючи позитивні коментарі під постами політиків для більшої видимості підтримки. Ще однією проблемою був чорний PR, який набув попиту в соціальних мережах. У той час соціальні мережі забезпечили масове та швидке поширення інформації та дали змогу мобілізувати електорат у новий спосіб.

Зовнішня реклама теж мала вагомий вплив на людську психіку під час виборчої кампанії, тому що вона допомагає охоплювати увагу електорату на різній місцевості. Велика кількість білбордів, сітілайтів та інших форматів масово використовувалися для комунікації. Вони стали одними з найпомітніших політичних агітацій за час цих виборів. Їх розміщували усюди: у містах, селах, поблизу трас та й у інших важливих місцях, де це могли побачити сотні тисяч громадян. Основними плюсами зовнішньої реклами стали: масове охоплення різної аудиторії, постійний цілодобовий вплив та візуальна впізнаваність, де основний акцент був на коротких гаслах, що дуже легко запам'ятовувалися і створювали певні погляди на кожного кандидата та формували подальше ставлення до нього. Мінусами цієї реклами є: по-перше, обмеженість інформації, яка може сприйматися не точно і формувати хибну думку; по-друге, висока вартість білбордів; по-третє, через їх велику кількість виборці просто перестають звертати увагу на ці повідомлення і тоді це є неефективно. Важливими також були особисті зустрічі з громадянами. Кандидати активно подорожували усією країною, проводили мітинги, дискусії, публічні заходи. Польова агітація дозволяла безпосередньо взаємодіяти з людьми і формувати емоційний зв'язок. Штаби кожних кандидатів обирали свої стратегії. Хтось обирав масові зустрічі, дехто робив ставку на локальні заходи, коли відбулась тісніша комунікація та громадські обговорення. Основними перевагами живого спілкування є підвищення довіри до кандидатів, посилення емоційного зв'язку, мобілізація громадян та залучення ЗМІ і соціальних мереж. Це все загалом створювало новий імідж у очах електорату.

Отже, політична реклама під час президентських виборів в Україні 2019 року активно використовувала різноманітні засоби та канали комунікації для впливу на виборців. Це довело, що лише комплексне застосування різних методів є ефективним, адже жоден окремий інструмент не забезпечує потрібного результату самостійно. Телебачення, друковані ЗМІ та зовнішня реклама це основні елементи впливу на аудиторію старшого віку. Тоді, як соціальні мережі, таргетована реклама та різний вірусний контент більше подобається молоді. Особливістю кампанії стала велика кількість негативних технологій, таких як чорний PR, ботоферми і дезінформація, що дуже сильно впливали на громадську думку і подальше рішення. Таким чином, ці вибори підкреслили, що для результату обов'язково потрібно враховувати вподобання різних вікових груп виборців та адаптовуватися до сучасних реалій.

Список використаних джерел:

1. Агітація та висвітлення виборчої кампанії в медіа. URL: https://tinyurl.com/2cdc8ldg (дата звернення: 25.04.2025)
2. Нові технології у політиці. URL: https://tinyurl.com/294al3hv (дата звернення: 25.04.2025)

ТОПОНІМІКА СЕЛА ХИНОЧІ В РОЗПОВІДЯХ СТАРОЖИЛІВ

Пашко М. П., здобувачка вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність проблеми дослідження топоніміки села полягає в збереження історичної пам'яті, культурної спадщини та формуванню почуття приналежності до рідного краю. Назви місцевостей відображають події минулого та допомагають відтворити історію поселення, зрозуміти його розвиток, що є дуже важливим в наш час. *«Хто не пам'ятає свого минулого, той не вартий свого майбутнього»* (М. Рильський)

В цій статті спробуємо проаналізувати розповіді старожилів про хутори про історію села Хиночі та співставити із сучасною картою.

Село Хиночі – типове поліське село. Розташоване воно в північно-західній частині Володимирецького (зараз Вараського) району Рівненської області. Місцевість села являє собою горбисту рівнину, оточену лісами та чагарниками. Архівних документів, які б розкривали історію заснування села Хиночі, не знайдено. Однак за переказами, засноване воно, ще в роки монголо-татарського іга. Першими жителями села були племена хини, що в іноземному звучанні означає, «китайці». Від назви племен і походить назва села – Хиночі. [4, с. 491].

Біля села Хиночі (приблизно 1 км на північ) є урочище, яке називається «Старе село». Найстарші жителі стверджують, що там колись село, але через те, що воно було розташоване за річкою Стубла і кругом оточене болотами, жителі переселились на сучасне місце з більш сприятливими природними і географічними умовами. На місці «Старого села» можна знайти велику кількість грубих глиняних черепків. За селом по болотистій рівнині протікала річка Стубла та річка Вир - притока Стиру [1, с. 5].

Порівнюючи сучасну карту-схему села Хиночі з розповідями місцевих старожилів, можна помітити значні зміни в розташуванні поселення від початку до кінця століття. Село виникло серед непрохідних боліт, тому перші мешканці селилися на найвищих і найсухіших ділянках. Старожили згадують, що будинки були зосереджені так щільно, що з даху одного можна було перейти на дах іншого. Однак така тіснота призводила до частих пожеж; остання велика сталася в 1819 році, знищивши багато осель. Після цього мешканці почали розселятися далі від центру, утворюючи невеликі хутори. Вони вирубували ліси, осушували болота та обробляли землю для сільського господарства. З роками село розросталося, і віддалені куточки наближалися до центру. Кожна частина села має власну назву та історію.

Найвіддаленішу від центру частину села називають *«Заниви»*. Там є лише кілька

будинків, які розміщені за нивами. Звідти й назва. Трохи ближче знаходиться *«Станція»*. Розташована вона при в'їзді в село праворуч. Названа так тому, що тут знаходиться залізнична станція, де колись зупинявся поїзд «Кукушка» маршруту Антонівка - Зарічне. Залізничної станції як такої зараз немає, є лише зупинка локомотива, але із початком повномасштабного вторгнення рф в Україну 2022 року поїздок забрали. Але за згадками старожилів села раніше на цьому місці було приміщення станції з білетною касою, пероном, і залізнична колія розходилася в напрямку Дубровиці і Антонівки. Від залізниці до Дубровиці залишився лише насип. В цій частині села розташовані: електрична підстанція, Хиноцьке лісництво, мале підприємство по обробці деревини «Хиночі», де колись працювали жителі села.

Від станції до центру села пролягає вулиця *«Висова»*. За переказами, колись на її місці було глибоке болото, в якому часто застрягали люди та худоба. Їх доводилося «висовувати» з трясовини, що й дало назву вулиці. Після «Висови» розташована вулиця *«Заклюни»* майже в центрі села. Назва походить від слова «клюни» – так називали сараї для молотьби та зберігання зерна. Раніше тут стояв ряд таких клюн, а житлові будинки були розташовані далі. Тому місцевість за клюнами отримала назву «Заклюни». Нині це невелика вулиця, де розпочато будівництво другого ряду будинків.

Ліворуч від шляху ховається за кущами хутір *«Гусник»*. Назвали його так тому, що тут випасали стада гусей. В гуснику немає рівних вулиць, всі будинки розкидані хаотично.[1, с. 6]. За Гусником, від дороги аж до високої гори, яку називають Біла гора простяглася майже пряма вулиця *«Підгора»*. Розташування під самою горою і дало назву цій вулиці. *Пісок*. Так називають невелику територію близько біля центру села. Якщо в інших місцях були непрохідні болота то тут був піщаний горб.

З центру села пряма дорога веде на вулицю, яка називається «*Ровець»*. Старожили пригадують, що цю місцевість перетинали колись великі рови або броди заповнені водою. Переправлятися через них треба було на човнах. Один найбільший брід називали Йордан. З льоду вирубували хрест і зафарбовували червоним соком. Там святили воду. Зараз тих ровів немає, а на тому місці, де святили воду залишилось невелике болітце, яке заросло кущами лози. «*Гірне (або Гирне»)*. Місцевість, де було багато горбів на яких поселились люди, назвали Гірне (Гирне) [3].

Коли після пожеж люди почали розселятися далі від центру, вони побудували кілька хат на невеликому пагорбі серед боліт. Можливо через те, будинки стояли тісно один біля одного. Хутір і назвали «*Тисне»* (тобто тісне). В Тисному жила найстаріша жителька села Ковальчук Ганна Кіндратівна. Прожила вона 97 років [3].

Вліво з Тисного завертає доріжка, яка веде нас на невеликий хутірець, який називається «*Круха»*. Ці будинки оточує ліс, де росте багато дерев крушини. Тому і назву таку дали люди цьому місцю. За Тисним є ще *«Острівок»* невеличкий хутірець серед болота, ніби на невеликому підвищенні на острівку. Влучні назви дав народ кожному куточку села. Мають свої назви і поля і ліси й урочища [1, с. 7].

Ми мешкаємо на землі, яку наші предки освоїли, обробили та засіяли, збудували села й міста, століттями боронили від ворогів, а після спустошень відновлювали та знову засівали поля, виховували дітей та онуків. Ця земля – наша Батьківщина. І ми не маємо права залишатися байдужими до її долі та історії, адже без усвідомлення своїх витоків і коренів неможливий подальший розвиток культури та мистецтва народу. Завжди слід пам'ятати: без минулого і нашого сьогодення не буде майбутнього!

Народна мудрість – невичерпне джерело знань про минуле рідного краю. З давніх-давен із уст в уста передавалися легенди, притчі, приказки та прислів'я, загадки. Їх передавали дідусі та бабусі своїм дітям і онукам. І нині ще є старші люди, які пам'ятають оповіді своїх предків про минуле, головне знайти час щоб розпитати та записати розповіді. Бо багато хто знехтував цією можливістю і вже немає в кого питати, а з тими людьми іде і невивчена для нового покоління історія. Щоб народ не зник, наступне покоління має виховуватися в народному дусі на основі національних, духовних і культурних традицій.

Отже, з розповідей старожилів можна зробити висновок, що село Хиночі розділене на 11 хуторів, які мають влучні назви щодо свого розміщення або історії. Добре знаючи карту села, можна легко розпізнати, який саме хутір описаний в розповіді. Важливо знати не тільки теперішню історію села, а і його минуле. Аналіз топонімів допомагає глибше зрозуміти природне середовище та його вплив на життя громади. Назви місцевостей часто вказують на природні характеристики території, такі як рельєф, типи ґрунтів, наявність водойм чи лісів. Також слід зазначити, що вивчення історії рідного села сприяє розвитку дослідницьких навичок, критичного мислення та поглибленню знань з історії, географії та мовознавства. Це також стимулює інтерес до наукових досліджень серед молоді, що в наш час є досить необхідним. Як говорить народна мудрість: *«Минувшину можна зрозуміти, тільки полюбивши її»*.

Список використаних джерел:

1. Історія села Хиночі. Життя та побут URL:http://catalog.libr.rv.ua:81

2. Історія міст і сіл Української РСР: В 26 т. Ровенська область / Ред. кол. тому: Мяловицький А. В. (гол. редкол.), Баєва Н. А., Бугайов О. Т., Вишнякова В. І., та ін. АН УРСР. Інститут історії. К.: Голов. ред. УРЕ АН УРСР, 1973. 680 с.

3. Спогади Жогло Гната Григоровича 1899 р.н., с. Хиночі. *Архів Мікуліч Г.С.* 1987.

4. Цинкаловський О. Стара Волинь і Волинське Полісся (краєзнавчий словник від найдавніших часів до 1914 року).. Т. 2. Вінніпег, 1986. 580 с.

ГЕНДЕРНЕ КВОТУВАННЯ: СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

Порубенська В. О., здобувачка вищої освіти 4 курсу першого(бакалаврського) рівня спеціальності 052 Політологія

Валюх Л. І., кандидат історичних наук, доцент кафедри політології та міжнародних відносин

Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Гендерні квоти – це стратегія державної гендерної політики у формі позитивної дискримінації, що має на меті збільшення кількості жінок на владних позиціях для достатнього представництва у владі [1]. Гендерне квотування є одним з основних механізмів для забезпечення рівних прав і можливостей для жінок та чоловіків, особливо в політичних, економічних і соціальних сферах. Вивчення гендерних квот потребує застосування різних теоретичних підходів, оскільки цей феномен стосується

не тільки юридичних та політичних аспектів, але й соціальних, культурних та економічних контекстів. Питання забезпечення рівного представництва жінок і чоловіків у політиці, державному управлінні та інших сферах суспільного життя є однією з ключових засад демократичного розвитку держави. Гендерне квотування, як інструмент подолання історичної нерівності, активно застосовується в багатьох країнах світу. Україна, прагнучи до інтеграції у світову спільноту, також зробила значні кроки у цьому напрямку, проте процес має свої особливості, труднощі та перспективи.

Найбільш відомим прикладом використання ґендерних квот для широкого залучення жінок до владних структур слугують країни Скандинавії. Тут ґендерні квоти стали складовою частиною не тільки партійної, але й державної політики. Успішній інтеграції скандинавських жінок у політичну владу сприяло їх вивільнення від фінансової та психологічної залежності в сім'ї. Високий рівень доходів обох партнерів у шлюбі, розвинута система соціальних послуг, державна підтримка материнства – все це створило матеріальну та моральну базу для активізації участі жінок у процесі управління. Скандинавські країни пройшли довгий шлях до гендерної рівності завдяки активному жіночому руху, що має глибокі традиції в Норвегії, Швеції та Фінляндії. Ці країни впровадили реформи щодо інтеграції жінок у суспільне життя раніше, ніж більшість інших держав. Зокрема, фінські жінки стали першими у світі, хто отримав як активне, так і пасивне виборче право у 1906 році. У Норвегії жінкам надали право голосу у 1913 році – це була четверта країна у світі після Нової Зеландії, Австралії та Фінляндії. У Швеції жінки отримали виборчі права у 1919 році. Важливу роль у процесі політичної мобілізації жінок в Скандинавських країнах відіграли політичні партії, які знаходились у центрі суспільно-політичного життя цих країн [2].

Хоча до початку 70-х років політичні партії Скандинавських країн, як і інших країн Європи, залишались «чоловічими» за складом. Визнаним у світовій практиці методом досягнення гендерної рівності у політичній сфері є гендерне квотування. Воно виступає як позитивна дискримінація та забезпечує демократичний принцип формування парламенту як представницького органу всього населення, всіх його етнічних, соціальних, культурних та інших груп. Прихильниками гендерних квот висувається аргумент, що цей механізм треба розглядати як тимчасовий, перехідний засіб для підготовки громадської думки щодо усвідомлення необхідності ширшого представництва жінок. У країнах із забезпеченням високого представництва жінок на всіх рівнях прийняття владних рішень більше уваги наділяється сімейному законодавству, поліпшується становище дітей, найбільш незахищених груп населення, гуманізується державна політика загалом. Прослідковується певна закономірність, що «гендерні квоти» у політичній сфері фактично є «квотами для жінок». Це не є суперечністю, оскільки для більшості країн світу залишається гострою проблема забезпечення більш ширшого представництва жінок у органах влади. «Критична маса» представництва у парламенті – визнаний міжнародною практикою рівень, який становить не менше 30% представників кожної статі. Вона дає можливість долати гендерну асиметрію, впливати на формування та прийняття рішень, бо саме 30% прихильників певної ідеї може змінити ситуацію у будь-якому колективі на свою користь. Саме Скандинавські країни мають успішний досвід по впровадженню гендерних квот, адже доведеним на практиці є факт, що при 10% представництва можна виносити певні питання на порядок денний, а лише при 40% – можна ці питання

приймати та вирішувати [2]. Не одразу ідея запровадження квотування мала позитивне сприйняття громадськості. Їх противники стверджували, що введення квот призведе до зниження професійного рівня політиків, якість яких буде визначатися не професійністю, а статтю. Одначе, енергійна роз'яснювальна кампанія зі сторони жіночого руху сприяла більш глибокому розумінню масштабів і характеру дискримінації за ознакою статі.

Що стосується гендерних квот в обов'язковій формі, то відношення до них в різних країнах Скандинавії різне. Найбільше поширення вони отримали у Норвегії. Там квоти давно і успішно застосовуються політичними партіями як при внутрішньопартійних виборах і призначеннях, так і при просуванні кандидатів до парламенту. Норвезькі жінки заявляють: «ми не хочемо тільки шматок пирога. Ми хочемо змінити рецепт його приготування» [2]. Широке розповсюдження отримало так зване «м'яке квотування», що передбачає обов'язкову участь у конкурсі на одне місце представників двох статей. У Швеції «м'яке квотування»є обов'язковим у конкурсах на керівні посади не тільки в політичних, а й у бізнесових структурах [2].

Гендерне квотування стало важливим кроком на шляху до забезпечення рівних можливостей для жінок і чоловіків, особливо в політичній сфері та органах державного управління. Попри наявні проблеми та виклики, цей механізм має значний потенціал для подальшого розвитку. Україна, як країна, що впевнено рухається в напрямку європейської інтеграції, активно впроваджує політику, спрямовану на забезпечення рівних прав і можливостей для жінок та чоловіків у різних сферах життя – від політики до бізнесу, від освіти до громадської діяльності. Одним із ключових інструментів для реалізації цієї політики є гендерне квотування – система, яка передбачає запровадження мінімального відсотка представників певної статі (зазвичай жінок) у виборних чи управлінських органах. Такий підхід дає змогу усунути багаторічну структурну нерівність і залучити до прийняття рішень більше різноманітних голосів і перспектив. З моменту впровадження гендерних квот у виборчому законодавстві України, країна зробила важливі кроки у напрямку збалансованішого представництва жінок, особливо на місцевому рівні. Проте цього ще недостатньо для стійкого зламу патріархальних структур, що закріпилися в політичній та суспільній культурі. Аби перетворити квотування на справді ефективний механізм, потрібно не лише вдосконалювати законодавство, а й працювати зі свідомістю громадян, долати гендерні стереотипи, а також створювати умови для активної участі жінок у суспільному житті. У цьому контексті особливо важливо звертатися до міжнародного досвіду, проводити оцінку результатів уже здійснених ініціатив та шукати нові підходи до реалізації квотної політики. Правові засади застосування гендерних квот в Україні формуються на основі національного законодавства та міжнародних зобов'язань держави у сфері забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків [3]. Ці норми спрямовані на подолання гендерної нерівності в політичному, економічному та соціальному житті країни. У сучасному демократичному суспільстві питання забезпечення гендерної рівності є не лише ознакою правової держави, а й необхідною умовою для сталого розвитку країни. Подальший розвиток гендерного квотування в Україні – це не лише правове чи політичне питання, а й виклик культурного, соціального та освітнього рівнів. Він потребує глибокої міждисциплінарної взаємодії та об'єднання зусиль як державних органів, так і громадянського суспільства.

Вперше до виборчого законодавства норму щодо ґендерної квоти Верховна Рада України долучила у 2005 р. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків». Він визначає принципи державної політики у сфері гендерної рівності. У ньому закріплено поняття «позитивних дій» – спеціальних тимчасових заходів, спрямованих на усунення дисбалансу між можливостями жінок і чоловіків реалізовувати рівні права . Закон дозволяє застосування таких дій, зокрема, у сфері державної служби та місцевого самоврядування [4].

У 2015 р. Закон України «Про місцеві вибори» запровадив обов'язкову 30% гендерну квоту у виборчих списках кандидатів у депутати місцевих рад. Однак, як і в попередньому випадку, відсутність механізмів контролю та санкцій за недотримання цієї норми обмежує її практичну реалізацію [5].

Прийнятий у 2019 р. Виборчий кодекс передбачає, що у кожній п'ятірці виборчого списку партії має бути не менше двох кандидатів кожної статі. Ця норма є обов'язковою для всіх рівнів виборів [5].

Розрізняють два види квот: квоти, запроваджені політичною партією, тобто встановлення розподілу місць між жінками і чоловіками у списках самої партії; квоти, запроваджені законом, які ставлять на меті вплинути на результати виборів, причому вони є обов'язковими для всіх політичних партій, чим і забезпечується процес обрання до парламенту жінок різних політичних поглядів. Введення цих квот має позитивний ефект, але важливою та необхідною є подальша праця над закріпленням ґендерної рівності в політиці, адже сам факт існування квот не гарантує якісних змін ані в політикумі, ані в суспільстві загалом щодо нестереотипного та недискримінаційного ставлення до жінок. Правові засади застосування гендерних квот в Україні є важливим кроком на шляху до забезпечення рівноправної участі жінок і чоловіків у політичному житті держави. Закріплення гендерного квотування у Виборчому кодексі України, а також у низці нормативно-правових актів свідчить про прагнення держави адаптуватися до європейських стандартів демократичного врядування та прав людини. Разом із тим, ефективність правових норм залежить не лише від їхнього формального впровадження, а й від політичної волі, рівня правосвідомості суспільства та реальної підтримки жінок у політичному процесі. Надалі важливо не лише зберігати чинні квотні механізми, а й забезпечити їх повноцінне функціонування через контроль, моніторинг та просвітницьку роботу. Лише за таких умов правові інструменти квотування можуть стати реальним чинником утвердження гендерної рівності в Україні.

Отже, гендерне квотування є одним із найефективніших механізмів досягнення реальної рівності між жінками та чоловіками у політичній, економічній та соціальній сферах. Світовий досвід, країн Скандинавії свідчить про те, що запровадження квот у поєднанні із сильною політичною волею, суспільною підтримкою та системними освітніми заходами дає можливість істотно підвищити рівень жіночого представництва в органах влади та управління. В Україні гендерне квотування поступово інтегрується у правову та політичну системи. Прийняття відповідних законодавчих актів стало важливим кроком на шляху до побудови інклюзивного суспільства. Водночас, впровадження квот ще стикається з низкою викликів: формалізмом їх виконання, браком дієвого контролю та стійкістю патріархальних стереотипів. Перспектива подальшого розвитку гендерного квотування в Україні полягає у розширенні його дії на державну службу, корпоративне управління та інші сфери суспільного життя,

удосконаленні механізмів контролю і відповідальності, а також у підвищенні суспільної обізнаності про важливість рівного представництва. Спираючись на найкращі світові практики, Україна має всі шанси розвинути дієву модель гендерної рівності, яка стане основою для демократичного розвитку держави.

Список використаних джерел:

1. Гендерні квоти. URL: https://surl.li/cankwp (дата звернення: 23.04.2025)

2. Скандинавська модель гендерної політики: загальна характеристика URL: https://surl.li/zxhpcv (дата звернення: 23.04.2025)

3. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків». URL: https://surl.li/usqjkl (дата звернення: 23.04.2025)

4. Гендерні квоти: міжнародний досвід запровадження та українські реалії. URL: https://surli.cc/ltzmjo (дата звернення: 25.04.2025)

5. Гендерні квоти у новому Виборчому кодексі. URL: https://surl.li/frdgoe (дата звернення: 25.04.2025)

РЕЛІГІЙНІ ПЕРЕСЛІДУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗМІЦНЕННЯ ОКУПАЦІЙНОЇ ВЛАДИ НА СХОДІ УКРАЇНИ

Рабчевський Д. М., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня ФІПМВ
Ворон О. П., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

За статистичними даними на початок 2014 року (до російської окупації) в Донецькій області налічувалось 1797 релігійних організацій. З них: 762 – парафії УПЦ Московського Патріархату, 366 – церкви євангельських християн (п'ятидесятники, харизмати та інші), 186 – церкви християн-баптистів, 86 – парафії УПЦ Київського Патріархату, 83 – громади Свідків Єгови, 49 – церкви адвентистів сьомого дня, 38 – мусульманські громади, 36 – греко-католицькі парафії, 19 – іудейські громади, 14 – парафії Римо-Католицької церкви, 14 – буддистські та 8 – кришнаїтські громади [1, с. 1].

Домінували на Донеччині православні громади Московського Патріархату, які становили – 42% від загальної кількості усіх релігійних організацій. Однак, значну частку, зокрема, третину від усіх релігійних громад Донецької області складали протестантські організації – 33 %. Функціонували на теренах вищевказаної області й православні громади Київського Патріархату і становили у відсотковому відношенні – 11 % [2, с. 75].

У Луганській області, станом на 1 січня 2014 року, було зафіксовано 835 релігійних організацій. З них: 423 – громади УПЦ Московського Патріархату, 131 – церкви євангельських християн (п'ятидесятники, харизмати та інші), 99 – церкви християн-баптистів, 35 – парафії УПЦ Київського Патріархату, 39 – церкви адвентистів сьомого дня, 28 – громади Свідків Єгови, 14 – іудейські громади, 13 – мусульманські громади, 6 – греко-католицькі парафії, 6 – буддистські громади [3, с. 1].

Початок наступу на релігійні організації окупованого Донбасу з боку воєнізованих

проросійських угрупувань ознаменувала боротьба з інакомисленням. Що під собою розуміла боротьбу з будь-якими проявами лояльності не лише до української влади, але і до України загалом.

Окрім мотиву укріплення свого впливу за рахунок терору, російська пропаганда популяризувала міф про те, що московське православ'я та російська мова зазнають утисків з боку української влади, а тому нібито потребують збройного захисту [4, с. 5].

Окупаційна влада переймала російський досвід ведення справ та досягнення політичних цілей, використовуючи релігійний фактор для укріплення своєї влади на місцях. Свідченням цьому стали методи терору, застосовані до проукраїнських спільнот і релігійних організацій та знищення будь-якої опозиції та інакомислення.

Антиукраїнська пропаганда дала свій результат і відповідно вплинула на ставлення до віруючих та релігійних організацій, що не розділяли проросійську налаштованість. Нелегальні загони так званої «Руської православної армії» та російські козачі загони, зокрема «Велике військо Донське», відкрито ставили перед собою мету побудувати на окупованих територіях «православну державу».

Практично усі релігійні спільноти на сході України (зокрема євангельські християни, православні Київського Патріархату, греко-католики) почали сприйматись окупантами, як загроза для їхньої безроздільної та свавільної влади. У травні 2015 року глава так званої «Донецької народної республіки» Олександр Захарченко на прес-конференції у Донецьку заявив про визнання окупаційною владою лише чотирьох конфесій: православ'я (УПЦ Московського Патріархату), католицизму, ісламу та іудаїзму [6, с. 3].

Віруючі інших конфесій, у тому числі православні Київського Патріархату (УПЦ КП), греко-католики та євангельські християни, були автоматично зараховані до «сектантів». Відповідно, їх почали безпідставно звинувачувати в екстремізмі, шпигунстві на користь України чи США, диверсійній діяльності, що, у свою чергу, було передумовою для проведення незаконних арештів та конфіскації церковної власності.

1 грудня 2016 року представники так званого «міністерства державної безпеки» та «Луганської народної республіки» (ЛНР) заявили про початок активної боротьби з нетрадиційними релігійними організаціями, називаючи їх «сектами», які начебто, на їхню думку, становлять загрозу безпеці «ЛНР». Чіткий перелік конфесій, які потрапили у розряд секти, наведено не було, але під час однієї прес-конференції ними згадувались християни віри євангельської (п'ятидесятники) та церква баптистів [1, с. 13].

Євангельські християни сприймалися, як вороги, «західні шпигуни», «агенти» ЦРУ чи СБУ. Їм нав'язувались кліше, якими у час атеїстичної політики та нищення релігії так активно розкидалась радянська ідеологія та влада. У такий спосіб окупаційна влада, підтримувана росією, домагалась повного контролю над населенням.

Поширення набувають пограбування і конфіскація майна релігійних організацій. Серед захоплених і знищених культових будівель і майна були резиденція греко-католицького єпископа в Донецьку, монастир Згромадження сестер служебниць Непорочної Діви Марії, власність Української православної церкви Київського патріархату у Слов'янську.

2014 року УПЦ КП окупантами сприймалась як найбільший ворог «російського православ'я» та ідеології пропагованого ними «русского мира». Саме тому, у Донецькому та Маріупольському районах, з 40 парафій, 30 – припинили своє

функціонування. Змушені були виїхати з цього регіону і більшість священиків. Їхні імена потрапили до так званих «списків розстрілу» ДНР [7, с. 1].

Систематичний характер набули арешти та викрадення лідерів місцевих релігійних громад. Передусім арештовували священників, які активно почали згуртовувати своїх парафіян. Викрадено та арештовано було, 4 липня 2014 року, греко-католицького священника Тихона (Сергій) Кульбаку, якого окупанти триччі виводили на розстріл. 27 травня 2014 року, під час вуличної молитви у Донецьку був викрадений польський римо-католицький священик-христусовець П. Вітек. Спочатку його тримали у будівлі ОДА, а пізніше у багажнику перевезли у приміщення СБУ. Звільнили полоненого за сприяння МЗС Польщі, вищого римо-католицького духовенства РКЦ в Україні та безпосередньої участі місцевого православного владики (УПЦ МП*)* [8, с. 2].

15 липня 2014 року в м. Горлівка бойовики «ДНР» взяли в полон римо-католицького священика, донецького декана В [9, с. 187].

Максимальний супротив 2014 року окупаційна влада виявила до представників УПЦ КП. Через залякування, арешти, погрози воєнізовані формування, підтримувані росією, домагались виїзду за межі окупованих територій сходу України усіх єпископів Української православної церкви Київського Патріархату.

15 травня 2014 року, в спеціальній заяві Київський Патріархат повідомив про наявність «численних фактів погроз життю та здоров'ю духовенству і вірних УПЦ КП, створення перешкод діяльності Церкви на сході України з боку контрольованих і заохочуваних з росії терористичних та сепаратистських сил» [7, с. 1].

Об'єктом цілеспрямованих атак з боку окупаційної влади стала і УГКЦ. 29 січня 2016 року в Донецьку було організовано мітинг проти визначених окупантами «сект» біля храму УГКЦ, до якого залучили навіть школярів. Учасникам мітингу видали плакати з гаслами: «Ні сектам у ДНР», «Греко-католицька церква – провідник антиреспубліканської діяльності», «ДНР – територія без сект». Серед звинувачень на адресу так званих «сектантів» називалися «фінансування від ЦРУ» (спецслужби США), допомога українській армії та «промивання мізків» молоді [1, с. 11].

Отже, християнські релігійні організації на окупованих територіях України, з початку 2014 року, зазнали значних утисків та переслідувань. Викрадення, тортури і пограбування були застосовані до більшості християнських церков. Значна частина церковних будівель була конфіскована або розграбована окупантами.

Політика окупаційної влади базувалась на боротьбі з будь-якими проявами лояльності не лише до української влади, але і до України загалом. Відповідно, релігійні організації, що не підтримали пропаговані ідеї окупантів та, зокрема, розбудову «руського мира», автоматично були зараховані до ворожого табору.

Список використаних джерел:

1. Коли Бог стає зброєю. Переслідування за релігійними переконаннями в ході воєнного конфлікту на сході України. Київ: Інститут релігійної свободи, 2015. 23 с.

2. Ворон О. Функціонування Римо-католицької церкви на окупованих територіях України: проблеми та перспективи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка.* Тернопіль, 2016. Вип. 1. Ч. 3. С. 73–78

3. Офіційна статистика Міністерства культури України URL: http://mincult.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=244950598

4. Васін М. Свобода віросповідання під прицілом. Російський терор на окупованих територіях Східної України. Інститут релігійної свободи. Київ, 2018. 22 с.

5. Свобода віросповідання під прицілом. Російський терор на окупованих територіях східної України. Київ: Інститут релігійної свободи, 2018. 22 с.

6. Токман В. Утиски релігійної свободи на тимчасово окупованих територіях як інструмент імперської політики Росії. URL: niss.gov.ua/sites/default/files/2018-05/Tokman_utuski

7. Свобода думки, совісті та релігії в Україні – 2016. Доповідь правозахисних організацій. URL: https://goo.gl/k3ngS5

8. Підсумки 2014 року. Донбас і Крим: нові виклики для релігійної свободи. URL: https://goo.gl/FTU2cy

9. Ворон О., Ворон О. Становлення та функціонування Римо-католицької церкви в незалежній Україні (1991-2016 роки): монографія. Київ: «Центр учбової літератури», 2018. 200 с.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Ревко Р. М., здобувач вищої освіти
Десятничук І. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні умови розвитку освіти характеризуються стрімкою інформатизацією суспільства, широким впровадженням цифрових технологій та зростанням вимог до якості підготовки випускників. В умовах постійного оновлення змісту освіти та необхідності формування в учнів навичок критичного мислення, самостійної роботи й інформаційної грамотності особливої актуальності набуває використання мультимедійних засобів у навчальному процесі. Їх застосування на уроках історії у старшій школі відкриває нові можливості для підвищення мотивації, ефективності засвоєння знань та розвитку ключових компетентностей учнів.

Сучасна історична освіта орієнтована не лише на передачу знань, а насамперед на інтелектуальний розвиток особистості, формування творчого мислення та активної позиції учня. Інноваційні технології, зокрема мультимедійні та аудіовізуальні засоби, дозволяють урізноманітнити подачу матеріалу, підвищити інтерес до предмета, створити умови для розвитку дослідницьких навичок і критичного мислення [3, с. 605]. Інноваційна діяльність учителя історії передбачає використання сучасних методик, у тому числі мультимедійних технологій, що сприяє формуванню історичного мислення та власного погляду на події і явища сьогодення [2, с. 248].

Мультимедійні технології у сучасній історичній освіті розглядаються як різновид інформаційних технологій, що поєднують різні види інформаційних ресурсів та забезпечують інтерактивність і швидкий доступ до навчального контенту. Їх використання сприяє підвищенню якості засвоєння знань, розвитку критичного

мислення та формуванню професійної компетентності учнів і майбутніх учителів історії [1, с. 69–70]. Мультимедіа – це сукупність технологій, що дозволяють за допомогою комп'ютера вводити, опрацьовувати, зберігати, передавати і відображати повідомлення у вигляді тексту, графіки, анімації, відео, звуку, мови. Під час роботи з комп'ютером використовуються практично всі можливі способи подання інформації, що забезпечує інтеграцію різних каналів сприйняття та збагачує навчальний процес [4, с. 28]. Основною перевагою мультимедіа є можливість надавати інформацію в більшому обсязі, ніж традиційні джерела, оскільки одночасно використовується декілька каналів сприйняття, що сприяє візуалізації абстрактної інформації та розвитку когнітивних можливостей учнів у широкому навчальному, суспільному, історичному контексті [4, с. 29].

Використання мультимедійних засобів у навчанні історії має низку переваг: забезпечення швидкого зворотного зв'язку між учителем та учнями, комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкти чи закономірності історичних процесів, передача великих обсягів інформації у різних формах, можливість багаторазового повторення фрагментів для кращого запам'ятовування [5, с. 83]. Мультимедійні програми можуть бути використані як засіб ознайомлення з предметом, для самостійного опрацювання навчальної інформації, як інструмент контролю якості знань [3, с. 608].

Серед мультимедійних засобів особливе місце займають педагогічні програмні засоби (ППЗ), які поєднують у собі текст, ілюстрації, відео, карти, інтерактивні тести, словники, хронології, біографії, а також методичні матеріали для вчителя [6, с. 133]. Використання таких засобів дозволяє інтенсифікувати навчальний процес, підвищити мотивацію учнів, організувати дистанційне навчання, забезпечити гнучкість і динамічність подачі матеріалу [6, с. 135].

Формування дослідницьких умінь можливе лише в процесі інтеграції інтерактивних, аудіовізуальних та мультимедійних технологій. Основна мета цієї інновації – створення єдиної взаємодії між учнем і педагогом, розвиток особистості кожного учня та різних способів мислення, створення і вирішення проблемних завдань, досягнення самостійного розуміння історичних подій [3, с. 605]. Для найефективнішого розвитку дослідницьких навичок учнів необхідно не лише дотримуватися загальних вимог щодо використання аудіовізуальних засобів, а й враховувати рівень готовності до розуміння матеріалу, поєднувати різні типи завдань: репродуктивні, продуктивно-пізнавальні й проблемні [3, с. 610].

Мультимедійний засіб навчання повинен відповідати стандартним дидактичним вимогам: науковості, доступності, наочності, свідомості навчання, послідовності, міцності засвоєння знань. Крім традиційних дидактичних вимог, до мультимедійних засобів висуваються специфічні вимоги: адаптивності, інтерактивності, реалізації можливостей комп'ютерної візуалізації навчальної інформації, розвитку інтелектуального потенціалу учня, системності й структурно-функціональній зв'язаності подання навчального матеріалу, забезпечення повноти і безперервності дидактичного циклу навчання [4, с. 30].

Важливим засобом організації сприйняття інформаційного матеріалу є колірне і мультимедійне оформлення. Найкраще поєднання кольорів шрифту та фону – білий на темно-синьому, чорний на білому, жовтий на синьому. Підписи до ілюстрацій слід

розміщувати під ними, а всі слайди презентації мають бути витримані в одному стилі. Для підвищення ефективності мультимедійних презентацій важливо дотримуватися вимог до структури слайдів: стисліть, інформативність, структурованість, короткі заголовки, марковані списки, подання важливої інформації виділеним шрифтом [5, с. 87].

Мультимедійні технології активно розвиваються і у поєднанні з структуруванням навчального матеріалу та використанням гіпермедіа значно поліпшують процес навчання, викликають інтерес та цікавість, створюють передумови для формування чітких уявлень, свідомого засвоєння знань [1, с. 73]. Завдяки використанню мультимедійних навчальних засобів на уроках історії створюються передумови для формування чітких уявлень, свідомого та глибокого засвоєння знань. Робота з персональним комп'ютером, перегляд історичних документальних та художніх фільмів, використання інших аудіо- та візуальних засобів робить навчальні заняття цікавішими, насиченішими і продуктивнішими, а, відтак, забезпечує більш міцне запам'ятовування найяскравіших, емоційно насичених кадрів [1, с. 72].

Використання аудіовізуальних і мультимедійних засобів є необхідною ланкою в роботі творчого вчителя, адже арсенал дидактичних можливостей таких засобів дуже широкий: урізноманітнення форматів представлення даних, можливість зворотного зв'язку, активізація навчальної роботи учнів, підвищення мотивації до навчання [3, с. 609]. Мультимедійні презентації та педагогічні програмні засоби дозволяють зробити уроки більш наочними, динамічними, індивідуалізованими, а також сприяють формуванню історичної компетентності учнів [3, 5, 6].

Отже, застосування мультимедійних засобів у навчанні історії у старшій школі сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, активізує пізнавальну діяльність учнів, розвиває їхню самостійність і творчі здібності. Інтеграція сучасних інформаційних технологій у викладання історії дозволяє не лише урізноманітнити форми подачі матеріалу, а й формувати компетентного, критично мислячого випускника, здатного орієнтуватися у складних історичних процесах та подіях.

Список використаних джерел:

1. Гриценко А. П. Теоретичні основи використання мультимедіа технологій у процесі викладання історії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. №2. С. 69–73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2019_2_14

2. Козуля Л. Інноваційна діяльність учителя на уроках історії України в загальноосвітніх навчальних закладах. *Дидаскал. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики*. 2013. №13. С. 247–249.

3. Марченко С. Д., Іванова Т. Ю., Гевко О. І. Роль використання інноваційних технологій у викладанні історії: огляд та перспективи. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. №10(16). С. 600–612. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10(16)-600-612

4. Мирошниченко В. О. Використання сучасних інформаційних технологій: формування мультимедійної компетентності (для спеціальності «Історія»): навч. посіб. / за ред. К. О. Баханова. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 167 с.

5. Використання мультимедійних презентацій як засобу підвищення якості знань

курсантів під час вивчення навчальних дисциплін «Історія України та української культури», «Українська мова за професійним спрямуванням» і «Сучасна комунікація». *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2021. №1(24). С. 79–92.

6. Використання педагогічного програмного засобу на уроках історії. *Загальна школа*. 2007. №3. С. 132–137.

РЕЛІГІЙНІ ПАМ'ЯТКИ М. ЛЮБОМЛЬ

Савош Ю. О., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Актуальність дослідження релігійного життя в Любомлі зумовлена його історичною та культурною значущістю. Місто має багатоконфесійну спадщину, що впливала на формування місцевої громади. Сьогодні релігія продовжує відігравати важливу роль у житті людей, впливаючи на соціальні відносини та традиції. Дослідження цієї теми допоможе краще зрозуміти розвиток релігійних процесів, міжконфесійні відносини та їхню роль у сучасному суспільстві.

В цій статті намагатимемося проаналізувати пам'ять про минуле малої Батьківщини, на прикладі релігійних пам'яток у м. Любомль Волинської області.

Місто має довгу історію, адже перша згадка датується 1287 роком в ПЗРЛ Іпатіївський літопис. Любомль має цікаву версію походження назви, пов'язують із його засновником, князем Володимиром Васильковичем. Це було улюблене місто князя, яке він укріпив, розбудував і оживив. Любомль став однією з його резиденцій. Тут він перебував разом з князівською канцелярією, приймав послів, давав розпорядження, їздив на полювання в Любомльські пущі. В Любомлі князь укривався від татарського князя Ногая, у цьому місті він любив відпочивати, та так, що, за словами літописців, душа його раділа і в благості перебувала. В народі добра пам'ять залишилась про князя і народ багато вже століть передає легенду про те, що князь одного разу вигукнув тут слова «любо мне здесь» («любо мені тут»). За легендою, саме від слів «любо мне» і пішла назва Любомль – улюблене місто князя [7].

З Володимиром Васильковичем і пов'язаний подальший розвиток релігійного життя, він заклав перші цеглини церкви Святого Георгія, яка на той час, розміщувалась біля замчища та князівського двору. При ній також розміщувався великий архів та бібліотека князя. У другій частині Галицько-Волинського літопису сказано багато слів про побудову та оздоблення храму. «Євангеліє він списав апракос, окував все його золотом, і камінням дорогим із жемчугом (оздобив), і Деісуса на ньому викувано із золота, образки великі з емаллю, чудовні на вигляд; а друге Євангеліє, теж апракос, обтягнуто золототканим єдвабом; списав він також і Служебник (церкві) святого Георгія, і молитви вечерні і заутрені списав, окрім Молитовника; кадильниці дві – одну срібну, а другу мідяну, і хрест воздвижальний він дав святому Георгію; ікону також він написав на золоті, намісну святого Георгія, і гривну золоту возложив на неї, з жемчугом,

і святу Богородицю написав він, теж на золоті, намісну, і возложив на неї намисто золоте з камінням дорогим; і двері вилив мідяні. Почав він також був розписувати її, і розписав усі три олтарі, і шия вся розписана була, та не скінчена, бо постигла його болість. Вилив він також і дзвони дивного звуку. Таких ото не було по всій землі.» [2, с. 447-448].

Зокрема, подарував ікону святого Георгія, обрамлену золотом, і гривну золоту, прикрашену перлами [1, с. 439]. В Галицько-Волинському літописі є докладний опис, як виглядала святиня, адже в 1780-х роках новий власник міста Францішек Браницький розібрав давній храм і побудував нову церкву на старому фундаменті, який зберігся до сьогоднішніх днів. В результаті пожеж в ХХ ст. святиню вкотре було перебудовано, цей вигляд і був збережений.

Не менший інтерес викликає костел Святої Трійці, він має не менш захопливу історію, адже саме з цією спорудою місцевий краєзнавець Олександр Остапюк пов'язує знайомство короля Польщі Владислава Ягайла із третьою дружиною Ельжибетою Грановською. В той час майбутнє подружжя гостювали в княгині Олександри у місті Любомль, де й познайомились. Ще до знайомства Ягайло надав Любомльському замку магдебурзьке право міста Холму, багато науковців припускають, що місто також його отримало, проте документального підтвердження поки не знайшли. У 1409 році, готуючись до війни з Тевтонським орденом, він побудував за один день у місті дерев'яний костел. А в 1412 році звів мурований костел Святої Трійці, обдарувавши його значними привілеями [4, с. 172]. Про це писав Ян Дуглош : «Прибувши через Кам'янець, Кобрин і Ляски в Холмську землю свого королівства 25.12.1409р. в день Різдва Христового, він проводить в Любомлі, де споруджує всього за один день дерев'яний парафіяльний костел для проживаючих там католиків, забезпечує його привілеями і доручає освятити його Григорію, єпископу Володимирському і Луцькому, брату ордена проповідників…» [3]. Як і Свято-Георгіївську церкву його було неодноразово перебудовано через постійні пожежі в місті.

Ще одною пам'яткою збереженою до сьогоднішніх днів можна вважати церкву Різдва Пресвятої Богородиці. Першу писемну згадку датують 1510 роком, в той час вона була додана до числа уніатських церков. Саме цей храм перебудовували найбільшу кількість разів, адже вона була зібрана з дерев'яних матеріалів.

Варто також згадати єврейську синагогу, адже її вважають однією з найстаріших у Європі, що побудована в Любомлі в 1510 році [6, с. 4]. Це унікальна споруда, яка фігурує у багатьох європейських енциклопедіях. Її згадують в усіх хроніках старих східноєвропейських синагог [5, с. 55]. Ім'я архітектора цієї унікальної споруди залишається невідомим. Зовнішні стіни Любомльської синагоги були оточені захисною галереєю з отворами для спостереження. У східних регіонах Польського Королівства укріплені синагоги були досить поширеним явищем. Вони входили до системи оборони містечка, в якій євреї відігравали значну роль. Синагога змогла вистояти в німецьку окупацію, проте пережити прихід радянського союзу ні, вже в 1947 року її було знесено. В 2000-х роках за допомогою спонсорів було знято документальний фільм «Любомль: моє серце пам'ятає», який розповідає спогади очевидців війни, а також книгу «Любомль: меморіальна книга знищеного міста». За допомогою Арона Зігельмена було організовано виставку з речей місцевих жителів, євреїв.

Отже, можна спостерігати, яка непроста історія супроводжувала кожну святиню,

аби зберегтися до сьогодення. Кожен храм пережив не одну реставрацію, перебудову, знищення. Всі архітектурні споруди про які було згадано в цій статті взяті під охорону держави, як пам'ятки археології національного значення. Зараз у військовий потрібно якомога краще оберігати, шанувати будь яку пам'ятку, аби в майбутньому про багатства України знали по всьому світу.

Список використаних джерел:

1. Грушевський М. Історія України – Руси. Т. 3. К. 1993. 439 с.
2. Літопис Руський / [пер. з давньорус. Л. Махновця; відп. ред. О. Мишанич]. Київ: Дніпро, 1989. XVI, 591 с.
3. Любомль. Карта історико-культурної спадщини - Shtetl Routes - Театр NN. *Main page - Shtetl Routes - NN Theatre*. URL: https://shtetlroutes.eu/uk/lyuboml-cultural-heritage-card/
4. Остапюк О. Із третьою своєю дружиною польський король Владислав Ягайло познайомився у Любомлі. *Минуле і сучасне Волині та Полісся. З історії національних меншин на Волині.* 2014. № 49. С. 172–175.
5. Остренко Н. Архітектура любомля як історико-культурне явище в контексті духовно-громадського існування єврейської спільноти. *Минуле і сучасне Волині та Полісся. З історії національних меншин на Волині.* 2023. № 74. С. 52–55.
6. Петрович В., Яцечко Т. Стародавній Любомль в історії Волині. *Минуле і сучасне Волині та Полісся. Любомль в історії України та Волині : наук. зб: матеріали XXV Волин. обл. іст.-краєзнавч. наук. конф.* Луцьк, 2007. Вип. 25. С. 66–68.
7. Якименко Я. Любомль: Князю було тут любо… *Голос України.* 2020. 27 жовтня. URL: https://www.golos.com.ua/article/337447

МЕТОДИКА РОБОТИ З УСНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ В ГУРТКАХ МАЛОЇ АКАДЕМІЇ НАУК УКРАЇНИ

Селезень М. В., здобувачка вищої освіти 1 курсу (магістерський рівень)
Доброчинська В. А., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Особливим напрямом історичної науки, що базується на спогадах очевидців подій, розповідях старожилів, інтерв'ю, родинних переказах є усна історія. Такий формат дослідження стає дедалі актуальнішим у XXI столітті – епосі інформаційної гнучкості, міждисциплінарності та персоналізації знань. Він надає досліднику можливість доторкнутися до живої пам'яті, почути голоси тих, хто творив історію.

Усні джерела містять інформацію у вигляді усної традиції та поведінкових звичаїв і стереотипів, які передаються з покоління до покоління і зберігаються у пам'яті народу. Разом з іншими пам'ятками минулого ця джерельна група дає змогу реконструювати історичне буття наших предків, простежити формування українського етносу, його ментальності, дослідити прояви як загальних, так і специфічних рис народної вдачі залежно від історичного періоду, соціального середовища, внутрішніх та зовнішніх чинників. Упродовж останніх двох століть українські усні джерела були предметом

активного збирання, дослідження та публікації. В результаті цієї діяльності сформувалося уявлення про те, що усні джерела – це пам'ятки усної народної творчості, в яких інформація про минуле зафіксована в усній формі та упродовж тисячоліть передавалася з вуст в уста [1, с. 265].

Учнівська молодь, яка навчається у позашкільному закладі – Малій академії наук України, проводить науково-дослідницьку роботу в різних секціях відділення історії. Успішність наукового пошуку великою мірою залежить від умілого поєднання методів дослідження, від ефективного доповнення одного методу іншим [2, с. 37].

Одним із методів наукового пізнання є метод усної історії, котрий допомагає учням формувати свій власний погляд на історичні події, а також глибше усвідомлювати життя пересічних осіб у різні історичні періоди. Проте, використання цього методу потребує елементарних знань з проведення, опрацювання та збереження отриманих матеріалів. Використання усної історії у школі не передбачає суворого дотримання правил. Йдеться, радше про проведення біографічного інтерв'ю. Залежно від «ступеня свободи» співрозмовника, інтерв'ю поділяються на: вільне, напівстандартизоване, стандартизоване. Стандартизоване – забезпечує більшу порівнянність інформації та швидкість її опрацювання. Перевага – залучення осіб без спеціальної підготовки, отже, й дослідників-початківців Малої академії наук. Важливою частиною дослідження усної історії є підготовка дослідника до роботи з усними джерелами. Сюди входить вибір та пошук респондентів. Під час пошуку об'єктів для інтерв'ювання спочатку бажано визначити певні формальні параметри: стать, вік, професія, національність тощо. Слід дуже обережно ставитися до можливості використання як респондентів свої добрих знайомих, друзів та родичів. З одного боку, дуже спокусливо провести інтерв'ю з особою, яку ви знаєте. Проте варто знати й про мінуси, які можуть переважати всі плюси. Інформацію може бути подана у спотвореній формі й нести на собі відбиток бажання респондента розповісти те, що вигідно йому. Під час дослідження важлива технічна підтримка. Сучасна техніка надає досить широкий діапазон можливостей для максимально адекватної фіксації бесід з людьми, що володіють корисною інформацією. У випадках коли йдеться про дослідження, що базується на значній кількості інтерв'ю, варто використовувати цифровий диктофон [3, с. 7–8, 11].

Після підготовки дослідника, потрібно добре засвоїти методику проведення біографічного інтерв'ю. Весь процес дослідження потрібно поділити на «попередню розмову» та три фази інтерв'ю. У попередній розмові потрібно пояснити ідеї дослідження, право цитування, анонімності, права на текст інтерв'ю, користування матеріалами, та зробити письмові домовленості. Також ознайомити з методами наративного інтерв'ю. У І фазі, яка має назву – початкова оповідь, дослідник стимулює до розповіді історії життя, активно слухає, не перебиває оповідача, підтримує його оповідь, дає зрозуміти, що все що розповідає співбесідник – вас цікавить. Підбадьорює оповідача, робить короткі помітки, щоб потім можна було б зробити додаткові запитання, чекає поки оповідач сам дасть зрозуміти, що оповідь завершена. У ІІ фазі потрібно повернутись до вже розказаного, то задати відкриті запитання. Дослідник має уникати абстрактних питань, а також питань які вимагають висловлення своєї думки. Потрібно зберігати хронологію інтерв'ю, та орієнтуватись не по інструкції, а вже по сказаному. Сприяти потоку спогадів шляхом відновлення у пам'яті подробиць тієї чи іншої сцени. У ІІІ фазі доречні питання про біографічні дати, місця та міста минулих

подій і завершити інтерв'ю добрими побажаннями [4, с. 22–23].

Наступний крок дослідження є письмовою формою відтворення усної інформації – транскрипт. Він зберігає всі дослівні висловлювання респондента і характер його мови без редагування. Адже, фіксація мовних особливостей може стати об'єктом окремого соціо-лінгвістичного аналізу. Тому важливо дослівно фіксувати живу розмовну мову людей. Для молодих науковців бажано дотримуватись методики транскрипту: за можливості фіксувати паузи, інтонації, емоційні вигуки; необхідно відображати діалектичні слововживання оповідача; необхідно додержуватись загальних письмових правил фіксації розмовних форм; на правому краї сторінки необхідно залишити великі поля, для нотаток [3, с. 16–18].

Отже, робота з усними джерелами у науково-дослідницькій практиці Малої академії наук України, відкриває широкі можливості для розвитку в учнів історичного мислення, поваги до культурної спадщини, комунікативних навичок і наукової етики. Усна історія формує не лише дослідницькі компетентності, а й сприяє особистісному зростанню дитини як громадянина, патріота, оповідача й слухача. Запропонована методика дає змогу системно і логічно організувати дослідницький процес: від вибору теми та респондентів – до проведення інтерв'ю, транскрипції й аналітичного осмислення зібраного матеріалу. При цьому, робота з біографічним інтерв'ю в гуртках МАН враховує вік, досвід і емоційно-психологічну готовність учнів до діалогу з минулим. Таким чином, впровадження методу усної історії у практику гуртків МАН не лише сприяє створенню автентичної джерельної бази, а й актуалізує живу пам'ять народу як важливу складову національної ідентичності, виховання та пізнання.

Список використаних джерел:

1. Калакура Я.С., Войцехівська І.Н., Павленко С.Ф та ін. Історичне джерелознавство : підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид., допов. і перероб. Київ: Либідь, 2017. 512 с.

2. Поліхун Н. І. Як стати дослідником: Навчально-методичний посібник для учнів. 2-ге вид., доповн. Київ. : ТОВ «Праймдрук», 2012. 224 с.

3. Титаренко Д., Титаренко О. Дослідницьке інтерв'ю : методичні рекомендації з організації та проведення дослідження. Київ : ТОВ «Праймдрук», 2012. 40 с.

4. Лукаш Л., Волошин Ю. Жива історія – метод усної історії в школі. Полтава, 2016. 28 с.

ЄВРЕЙСЬКА ГРОМАДА ТА ГОЛОКОСТ У МІСТІ ДУБНО

Ситік А. І., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Єврейська громада міста Дубно протягом століть відігравала важливу роль у соціальному та економічному розвитку міста, маючи численні релігійні, освітні та культурні установи. Однак із Другою світовою війною її існування опинилося під загрозою.

Дубно – давній центр єврейського життя на території сучасної України. Єврейська присутність у Дубно вперше зафіксована в 1532 році. До початку XVII століття місто було важливим центром єврейського життя, відомим як «Дубно Велике» (Dubno Rabbati). Видатні рабини та вчені, такі як Ісайя Горовіц та Яків Кранц (Магід з Дубно), сприяли розвитку громади. У 1897 році єврейське населення становило близько 7 100 осіб, що складало приблизно половину від загальної кількості мешканців міста. Під час Першої світової війни та громадянської війни на Росії, місто кілька разів переходило з рук в руки, і єврейська громада зазнавала труднощів, переважно економічного характеру. У березні 1918 року козаки російської армії влаштували погром і вбили 18 євреїв [4].

Після Першої світової війни Дубно увійшло до складу Польщі. В цей час єврейська громада утримувала багато культурних установ, діяв сіоністський і піонерський рух. У 1921 році євреїв налічувалося 5 315, а в 1931 році єврейське населення становило приблизно 7 364 особи із загальної кількості населення 12 696 осіб [4]. Більшість місцевих євреїв були торговцями, ремісниками, або працювали в промисловості. Дубно також було одним із центрів Гаскали (рух, який виник у середовищі європейських євреїв в другій половині XVIII століття, яке виступало за прийняття цінностей Просвітництва), а згодом тут розвивався сіонізм (єврейський національний рух, що ставить своєю метою об'єднання і відродження єврейського народу на його історичній батьківщині). Громада мала розгалужену інституційну мережу, що включала школи, дитячий садок та бібліотеку. Однак все змінилося, коли почалася Друга світова війна [3].

У вересні 1939 року Дубно було окуповане Червоною армією і включено до складу Радянської України. Під радянською окупацією єврейські комунальні установи, а також бізнес були ліквідовані, або націоналізовані. Крім того, були заарештовані керівники громади. Ситуація ще більше погіршилася в 1941 році, коли нацистська Німеччина напала на Радянський Союз. 25 червня 1941 року німецькі війська увійшли до міста, і спалахнуло антиєврейське насильство: як місцеве неєврейське населення, так і німці нападали на євреїв, і кілька разів групи євреїв, загалом близько 1 000 осіб – серед них підозрювані у приналежності до НКВС – були страчені нацистами та місцевою допоміжною поліцією. Євреїв зобов'язували носити пов'язку із зіркою Давида, а пізніше із жовтою зіркою, їх насильно залучали до примусових робіт [3].

На початку серпня 1941 року в Дубні було призначено юденрат (єврейську раду) з дванадцяти членів, який очолив доктор Конрад Таубенфельд. Юденрату було доручено конфісковувати у єврейського населення гроші та предмети домашнього вжитку для німців. У середині серпня євреї також повинні були здати всі свої

матеріальні цінності [1].

Під час убивств 22 липня та 22 серпня 1941 року німецькі підрозділи за допомогою місцевої допоміжної поліції вбили близько 1000 єврейських чоловіків (і кілька жінок) на єврейському кладовищі в Дубні [1].

2 квітня 1942 року, під час Песаха (центральне юдейське свято на згадку про Вихід з Єгипту), все єврейське населення, а також єврейські біженці – загалом приблизно 12 000 - 13 000 осіб – були замкнені в гетто, створеному в єврейському районі. Місцевість була обнесена високим парканом з колючим дротом. Умови в гетто були жахливими: приміщення були переповненими, люди голодували, швидко поширювалися хвороби. Ті, хто міг працювати, могли покинути гетто вранці, але вони повинні були повернутися ввечері, більшість з них виконували примусові роботи [3]. Часто німецька чи місцева поліції проводили обшуки у груп, які поверталися до гетто. Якщо вони знаходили якісь продукти, то євреїв жорстоко били, а потім заарештовували. Така ситуація, наприклад, сталася з Кларою Тененбойм. Вона працювала садівником в обласному комісаріаті. Одного разу, коли її група поверталася з роботи, комендант поліції пан Попка та деякі українські поліцейські, затримали групу та провели розслідування. Вони знайшли в Клари шматок масла. За це Пан Попка жорстоко побив її, а потім відвіз її та ще кількох дівчат до відділу міліції. Там він знову їх обшукав, а потім, знайшовши у Тененбойми атестат про вступ до університету, жорстоко розірвав його зі словами: «Євреям не дозволено мати ніякої освіти!». За шматок масла, який він знайшов, він відправив дівчину на розстріл. Завдяки величезним зусиллям, які доклав для неї обласний комісар, на якого вона працювала, вона змогла врятуватися від загибелі. Ба більше, Клара Тененбойм пережила нацистську окупацію [2, с. 697].

У середині травня 1942 року, німці розділили гетто на дві частини: в одній з них могли залишитися ті, хто мав дозвіл на роботу, а в іншій – ті, хто його не мав і тому був визнаний німцями «непотрібними». Останні, група з 4 000 - 5 000 євреїв, були вбиті загоном СС з Рівного, німецькою жандармерією та українськими допоміжними силами 26-27 травня у двох місцях: жінок, дітей та людей похилого віку на аеродромі Сурмичі, а чоловіків – на Шибеній горі, на околиці міста. Було поширене хабарництво, тому придатність до роботи була лише одним із багатьох факторів, від яких залежало виживання [3].

У наступні місяці мешканці гетто готувалися до найгіршого – тим більше, що до них постійно доходили чутки про ліквідацію інших гетто у комісаріаті Волинь-Поділля. 5 жовтня 1942 року, коли відбулася чергова *акція*, багато євреїв замість того, щоб чекати на злочинців, закінчили життя самогубством. Цього дня німці вбили ще близько 4 500 мешканців гетто на аеродромі, а потім вивісили в гетто плакати, обіцяючи тим євреям, які ховалися, що оскільки їм потрібна робоча сила, їх не спіткає ніяка шкода [3].

Протягом наступних двох тижнів близько 150 євреїв вийшли зі схованок. 24 жовтня 1942 року під час останньої операції з убивства кілька сотень євреїв, що залишилися в гетто (за винятком 10 спеціалістів), були вбиті на Шибеній Горі. Приблизно 100 євреїв, яких німці спіймали під час переховування після остаточної ліквідації гетто, були розстріляні на вулиці Боженка (нині Тараса Бульби). Так, до кінця жовтня 1942 року Дубно було офіційно оголошено «звільненим від євреїв» (Judenrein) [1].

Всі розправи велися схожим чином: євреям потрібно було роздягнутися, залізти в

яму, а потім їх розстрілювали групами по 20 чоловік. Вбивства відбувалися серед білого дня і перехожим не заборонялося заходити туди і бути свідками. За словами свідка-неєврея, як місцеві неєвреї, так і євреї знали про подальшу долю єврейського населення. Кілька євреїв переховувалися або приводили своїх дітей до доброзичливих сусідів-неєвреїв і просили їх сховати. [3].

Деякі євреї з Дубно намагалися чинити опір, створюючи партизанські загони. Після війни лише близько 300 євреїв з Дубно вижили [4].

Отже, Голокост у місті Дубно став однією з найтрагічніших сторінок його історії, що символізує жорстокість нацистського геноциду та людських страждань. До початку Другої світової війни Дубно було значним єврейським центром, де протягом століть формувалися культурні, релігійні та економічні традиції. Проте з приходом спершу радянської окупації в 1939 році, а згодом німецької в 1941 році, єврейська громада опинилася в скрутному становищі. Початкові акти насильства, що розпочалися з грабежів і розстрілів, переросли у систематичне знищення єврейського населення. Більшість євреїв міста загинули внаслідок кількох етапів винищення, організованих нацистами. Попри безвихідне становище, окремі представники єврейського населення чинили опір та намагалися врятуватися, втікаючи до партизанських загонів або шукаючи прихистку серед місцевого населення.

Вивчення історії Голокосту в Дубно має надзвичайно важливе значення для сучасного суспільства. Воно нагадує про небезпеку тоталітарних режимів, що знецінюють людське життя, та про необхідність збереження історичної пам'яті. Збереження пам'яті про жертви Голокосту, зокрема у Дубно, є не лише історичним обов'язком, а й моральним імперативом, що допомагає суспільству усвідомити цінність людського життя та неприпустимість подібних трагедій у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Dubno. *Yad Vashem.* URL: https://collections.yadvashem.org/en/untold-stories/community/14622285

2. Dubno; a Memorial to the Jewish community of Dubno, Wolyn (Dubno, Ukraine). URL: https://jewishgen.org/yizkor/dubno/dubno.html

3. Klacsmann B. «The Jews' Last March in Their Lives" – An Unknown Holocaust Photo from Dubno. *Eastern European Holocaust Studies*. September 25, 2024 URL: https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/eehs-2024-0036/html#j_eehs-2024-0036_ref_019

4. Virtual Jewish World: Dubno, Ukraine. *Jewish Virtual Library*. URL: https://www.jewishvirtuallibrary.org/dubno-jewish-history-tour

ДІЯЛЬНІСТЬ ЖІНОК В УПРАВЛІННІ СПЕЦІАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Тарасюк Д. В., здобувач вищої освіти
Десятничук І. О., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії,
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Вивчення даної теми є важливим, оскільки це допомагає зрозуміти та визначити важливість діяльності жінок в спецслужбах. Жінки займали різноманітні посади в Управлінні спеціальних операцій, дослідження їхнього досвіду розширює наше знання про те, як війна вплинула на їхнє життя та статус у суспільстві. Крім того, це допомагає уникнути загальних стереотипів і поглиблює наше розуміння ролі гендеру в історії.

Упродовж всієї історії людства війна була суто чоловічою справою. Однак, XX століття показало людству, що жінки можуть бути не лише нареченими, дружинами та матерями. Під час Другої світової війни жінки масово долучаються до безпосередніх військових дій та діяльності в спецслужбах. Жінки від самого початку війни мали особливий статус у службах розвідки. Відповідно до культурних норм багатьох країн світу, вони зазвичай виконували ролі жертв на війні, а не агресорів. Тому противник набагато частіше втрачав пильність в жіночій компанії, ніж у чоловічій. У зв'язку з цим у 1939–1945 рр. різні держави, як з демократичними, так і з недемократичними режимами правління, залучали жінок до роботи у розвідці, щоб отримати важливу інформацію про стан справ в лавах ворога [1, с. 50].

Управління спеціальних операцій - спецслужба Великої Британії часів Другої світової війни, створена в 1940 році для проведення шпигунства, диверсій і розвідки в окупованій Німеччиною Європі, а також для допомоги місцевим рухам опору під час Другої світової війни. Велика Британія в роки Другої світової війни активно залучала жінок до служби. Управління спеціальних операцій стало однією з перших організацій, яка задіяла у збройних сутичках жінок. Залучали не лише для роботи в якості таємних агентів, але й для роботи кодувальниками, зв'язківцями, кондукторами агентів та адміністративним персоналом у закладах підготовки агентів. Загалом Управління налічувало три тисячі двісті жінок, з яких чотириста були офіцерами: чотириста п'ятдесят служило в Допоміжній територіальній службі, шістдесят в Жіночих допоміжних частинах ВВС, а також півтори тисячі служило в Добровільній допоміжній частині жіночого медперсоналу і майже тисячу двісті штатних жінок.

Походження агентів варіювалося від аристократів, таких як графиня польського походження Христина Скарбек і Нур Інаят Хан, донька лідера індійських суфіїв, до людей із робітничого класу, таких як Віолетта Сабо. Більшість із них були призначені або до Служби медсестер першої допомоги (FANY), або до Жіночої допоміжної авіації. У такий спосіб намагалися убезпечити їх у разі потрапляння у полон, адже, за Женевською конвенцією (1929), до жінок, що не виконували бойові ролі, мало б бути м'якше ставлення з боку ворога Дуже малий відсоток становили безпосередньо спецагентки. Зокрема, у Французькій секції було 39 шпигунок, у Голлістській секції – 11, у Голландському офісі – 3, а в Бельгійській секції – лише 2. Серед них Ліза де Бейсак, Йоланда Бікман, Андре Боррель, Крістін Ґренвіль, Вірджинія Голл, Нур Інаят Хан,

Сесілі Лефорт, Віра Лі, Соня Ольшанецкі, Еліан Плюмен, Ліліан Рольф, Діана Роуден, Одетт Сансом, Віолетта Сабо, Ненсі Вейк, Перл Візерінгтон [1, с. 50-51].

Разом із нерегулярною тактикою та незвичайною технікою британський уряд знав, що нерегулярна війна потребує нерегулярних воїнів. Жінки виявилися неоціненними як кур'єри, шпигуни, диверсанти та радисти в польових умовах. Хоча жінки-агенти пройшли таку ж підготовку, що й чоловіки, деякі не сприймали ідею відправити жінок за лінію ворога. Ґендерні стереотипи також допомагали утримувати жінок поза підозрою. Зрештою, хто міг уявити, що жінка може бути життєздатним комбатантом на війні? У 1940 р. було запропоновано план підготовки агентів Управління спецоперацій, який включав чотири етапи. Для їх реалізації були запроваджені три типи шкіл – підготовчі, парамілітарні та заключні. На четвертому етапі, перед відправкою на завдання, агенти мали отримати фінальні настанови в штаб-квартирі у Лондоні. Навчання було оперативним та секретним. В Британії нараховувалося близько п'ятдесяти навчальних закладів. Для початку необхідно було пройти підготовчу школу в садибі Ванборо поблизу Гілфорда, де проводили низку фізичних і психологічних тестів, навчали тонкощам шпигунства та використання вибухівки, кодів, сигналів, і згодом відсіювали кандидатів, які не підходили для розвідки. В особняках, що простягалися від Хайлендс до Нью-Форест, агентів навчали вбивати голими руками; як маскуватися; як зійти з рейок поїзда; і навіть як вийти з пари наручників за допомогою шматка тонкого дроту та щоденника. Інструктори ретельно вивчали особистість кожної з кандидаток в агенти. Від жінок вимагали хорошу фізичну підготовку, високий рівень інтелекту, управлінські навички, володіння зброєю, стрільбою, метання гранати, вміння читати карти та писати лаконічні звіти, також робота із сигналами. У більшості випадків першочерговою якістю, яка вимагалася від агента, було глибоке знання країни, в якій він чи вона працюватиме, і особливо її мови, якщо агент мав видати себе за вихідця з країни. Подвійне громадянство часто було цінною ознакою. Особливо це стосувалося Франції. В інших випадках, особливо на Балканах, вимагався менший рівень вільного володіння, оскільки відповідні групи опору вже відкрито повстали, і таємне існування було непотрібним. Хист до дипломатії в поєднанні зі смаком до грубої солдатської служби був більш необхідним. Тих, хто успішно пройшов цей курс, відправляли на подальше навчання до парамілітарних шкіл, які розташовувалися в десяти мисливських будиночках в районах Арісайг та Морар в Інвернесс-ширі. Тут новобранці тренувалися від 3 до 5 тижнів. Крім інтенсивних фізичних тренувань вони відточували здобуті під час попереднього навчання навички поводження зі зброєю та вибухівкою, спортивного орієнтування, маскування, застосування азбуки Морзе та ін. Крім того, їх вчили безшумному вбивству, тактиці рейдів, основам військово-морської підготовки. Однак на цій тренувальній базі не було змоги пройти навчання зі стрибків з парашутами, тому його проводили на аеродромі Рінгвей в Манчестері. Ті, хто успішно пройшов навчання у парамілітарних закладах, переходили до заключних, які розташовувалися в Хемпширському селищі Больо. Лише на цьому етапі їм розповідали детальніше про Управління спецоперацій та справжні цілі підготовки, яку вони проходять. Тут майбутніх агентів навчали як працювати під прикриттям та дбати про особисту безпеку, ламати замки і проникати в потрібні приміщення, використовувати шифри та коди, правильно вести себе у разі затримання, арешту та тортур тощо [3].

Багато мереж опору, створених УСО, керувалися по радіоканалу з Британії або

однією зі штаб-квартир. Станції радіозв'язку були в Сполученому Королівстві, Середземномор'ї, Африці та Далекому Сході. Основним кадровим джерелом були дівчата, які не досягли призовного віку для військової служби або для роботи в промисловості. З допомогою міністра праці та Добровільних допоміжних частин жіночого медперсоналу було набрано загін молодих жінок, з яких підготували радистів та інших спеціалістів. Курси для сто п'ятдесяти дівчат проводилися в Фолі-Корт в Хенлі. Додатково ще двісті п'ятдесят пройшли підготовку в Лондоні на шифрувальниць. Підготовлених дівчат розподіляли на роботу по базам за кордоном та в Англії. Службу агентки вважали справою відповідальною і почесною [2, с. 800-805].

З квітні 1942 року Вінстон Черчілль дав дозвіл на відправку жінок УСО до Франції. Стверджувалося, що жінки будуть менш помітними, ніж чоловіки. У Франції Управління спеціальних операцій утворило дві секції: секція «F» підпорядковувалася безпосередньо Управлінню в Лондоні (у її лавах були англійці), секція «RF» підкорялася уряду Шарля де Голля та організації «Франція, що бореться» (у її лавах були французи). Були також дві маленькі секції: EU/P (поляки у Франції) та DF (відповідала за підготовку маршрутів евакуації). Наприкінці 1942 року з'явилася ще одна секція «AMF" зі штабом в Алжирі, яка відповідала за південь Франції. Жінки отримували різні завдання, що мали виконуватися на території Великої Британії або поза її межами. Найбезпечнішим способом зв'язку в полі був кур'єр. На початку війни більшість жінок, яких відправляли як агентів у польові дії, використовувалися як кур'єри, припускаючи, що їх будуть менше підозрювати у незаконній діяльності. Вони гинули під час виконання місій, сутичок із ворогом, потрапляли в полон, як і їхні колеги-чоловіки. Першими жінками-агентками, які були спрямовані до Франції, стали Андре Боррель та Ліза де Бейсак, яких 24 вересня 1942 року десантували до Франції [4, с. 139].

Жінки часто брали на себе керівні ролі. Перл Вітерінгтон стала організатором та лідером успішної мережі опору у Франції. На початку війни Вірджинія Холл створила агентурну мережу у Франції Віші. Серед відомих британських спецагенток слід назвати Віолетту Сабо. Її перша місія була успішно виконана у Франції у квітні 1944 р. Вона була кур'єром і працювала разом із агентом відділення F майором Ч. Стаунтоном. Завданням В. Сабо було знайти інформацію про заарештованих агентів та членів руху Опору, а також зустрітися з тими його членами, що продовжували свою діяльність. Місія тривала два тижні і ознаменувалася успіхом. Незабаром після її завершення В. Сабо вирушила до Франції з іншою місією – «активізувати діяльність руху Опору у Верхній В'єнні та надати допомогу в день висадки союзних військ в Європі», а 10 червня її схопили німці, і у 1945 р. стратили в концтаборі Равенсбрюк. Ще сімох жінок – А. Борелл, Д. Роуден, В. Лей, О. Сансом, Й. Бекман, С. Ольшанецьки та М. З. Дамермент – затримали, катували та вивезли до Німеччини. Жодна з них не повідомила гестапо бодай якоїсь інформації під час допиту. З них врятувалася лише Одетта Сансом. Вона запевнила німців, що одружена з колегою Пітером Черчиллем і що останній є племінником прем'єр-міністра Великої Британії Вінстона Черчилля. Обидва факти на той момент були неправдою, проте врятували жінці життя [3].

Отже, роль жіноцтва у роки Другої світової війни недооцінена. Багато жінок-агентів, такі як Одетт Сансом або Віолетта Сабо, були нагороджені за хоробрість, у випадку Сабо посмертно. З 41 (або 39 за деякими оцінками) жінок-агентів УСО, які

служили в Секції F (Франція), шістнадцять не вижили, а дванадцять були вбиті або страчені в нацистських концтаборах. Зі 119 агентів, захоплених німцями та депортованих до концентраційних таборів Німеччини, вижили лише 23 чоловіки та три жінки. Глибоке дослідження діяльності британських агенток ускладнюється тим, що під час пожежі 1946 р. було знищено 85% документів Управління спецоперацій, серед яких були і ті, які стосувалися підготовки жінок.

Список використаних джерел:

1. Залєток Н. Жінки на військовій службі у Великій Британії та СРСР у роки Другої світової війни. Київ: ПФ «ПП «Фоліант», 2022. 432 с.

2. Mackenzie W. The secret history of SOE : Special Operations Executive, 1940-1945. - London: St Ermin's Press, 2000.

3. Walker R. The Women Who Spied for Britain: Female Secret Agents of the Second World War. Amberle, 2015.

4. West N. Secret War: The Story of SOE : Britains Wartime Sabotage Organisation. Frontline Books, 2019.

ВИВЧЕННЯ РОЛІ МОНАРХІВ ДИНАСТІЇ ПЛАНТАГЕНЕТІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ ДЕРЖАВИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Твердун А. В., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня ФІПМВ
Ворон О. П., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Династія Плантагенетів (1154–1485) відіграла ключову роль у формуванні англійської держави, заклавши основи її правової системи та представницьких інститутів. Вивчення цього періоду, зокрема таких подій, як ухвалення Великої хартії вольностей та становлення Парламенту, є важливим для розуміння витоків сучасних демократичних цінностей. Нова українська школа (НУШ) ставить за мету формування ключових компетентностей учнів (громадянської, інформаційної, критичного мислення тощо), тому аналіз викладання цієї теми в 7 класі є актуальним. Цей звіт розглядає, як навчальні програми та підходи НУШ висвітлюють епоху Плантагенетів та сприяють розвитку компетентностей.

Ключові Історичні Події Епохи Плантагенетів:

Реформи Генріха II (1154–1189): Перший Плантагенет зміцнив королівську владу, запровадивши систему королівських роз'їзних суддів та ранні форми суду присяжних. Це сприяло формуванню єдиного «загального права» , що стало основою англійської правової системи.[1, с.101]

Велика хартія вольностей: Підписана королем Іоанном Безземельним під тиском повсталих баронів, Хартія стала символом обмеження королівської влади. Вона утвердила принцип верховенства права (навіть король підпорядковується закону), обмежила право короля на певні податки без згоди «загальної ради королівства» та заклала основи ідеї належної правової процедури. [2, с.112]

Становлення Парламенту (XIII ст.): Потреба королів (особливо Едуарда I, 1272–1307) у коштах для ведення війн призвела до регулярного скликання представників різних станів – знаті, духовенства, лицарів від графств та міщан. «Зразковий парламент» 1295 року закріпив практику представництва. Поступово утвердився принцип згоди Парламенту на оподаткування, і він став важливим законодавчим та дорадчим органом. [2, с.113]

Столітня війна (1337–1453): Тривалий конфлікт із Францією, спричинений династичними та територіальними суперечками, мав значний вплив. Військові потреби стимулювали розвиток Парламенту (через необхідність затвердження податків). Водночас війна сприяла формуванню виразної англійської національної ідентичності на противагу французькій, зростанню ролі англійської мови та національних символів. [1, с.104]

Війна Червоної та Білої Троянд (1455–1487): Династичний конфлікт між бічними гілками Плантагенетів (Ланкастерами та Йорками) призвів до виснажливої громадянської війни. Її наслідком стала загибель значної частини старої аристократії, що полегшило утвердження нової, сильнішої монархії Тюдорів після 1485 року. [3, с.134]

Відображення в Навчальних Програмах НУШ (7 Клас):

Модельні навчальні програми НУШ для 7 класу з всесвітньої історії приділяють увагу ключовим подіям англійського Середньовіччя.

Основний фокус робиться на вивченні Великої хартії вольностей, становлення Парламенту та Столітньої війни. Учні мають знати хронологію, пояснювати причини, перебіг та наслідки цих подій, розуміти їхнє історичне значення (наприклад, Хартії – для становлення правової культури та принципу недоторканності особи).

Вимагається коректне використання термінів «станово-представницька монархія» та «парламент».

Хоча сама назва династії може не бути обов’язковим терміном, вивчення зазначених подій неможливе без контексту правління відповідних монархів (Генріха II, Іоанна, Едуарда I, Едуарда III). [6, с.14]

Програми НУШ орієнтовані на розвиток компетентностей. Від учнів вимагається не просто знання фактів, а й уміння аналізувати причинно-наслідкові зв’язки, порівнювати (наприклад, різні станово-представницькі монархії), оцінювати значення подій та роль історичних діячів, працювати з картою. [9, с.13]

Рекомендовані Методичні Підходи та Роль Підручників

НУШ пропагує активні та інтерактивні методи навчання: роботу з джерелами, дискусії, проєктну діяльність, використання цифрових технологій. Мета – залучити учнів до аналізу, критичного мислення та формування власної позиції.

Однак, бракує специфічних методичних рекомендацій МОН щодо викладання саме історії Англії XII–XV століть. Це покладає значну відповідальність на вчителя та якість підручника.

Очікується, що підручники НУШ (наприклад, авторства Гісема, Щупака):

1. Висвітлюють ключові події та поняття відповідно до програми.
2. Містять візуальні матеріали (карти, схеми, ілюстрації).
3. Пропонують роботу з адаптованими історичними джерелами (уривки з Хартії, хронік) із завданнями на їх аналіз.

4. Включають завдання, спрямовані на розвиток мислення: порівняння, аналіз причин і наслідків, оцінку значення подій. [6, с.1]

Якість підручника та його методичного апарату є вирішальною для ефективної реалізації компетентнісного підходу НУШ при вивченні цієї теми.

Розвиток Ключових Компетентностей.

Вивчення епохи Плантагенетів надає багаті можливості для розвитку ключових компетентностей НУШ:

Громадянські та соціальні компетентності: Формуються через аналіз Великої хартії вольностей (права людини, обмеження влади, верховенство права) та становлення Парламенту (представництво, взаємодія влади і суспільства).

Інформаційно-цифрова компетентність: Розвивається через роботу з різними джерелами інформації – текстами (Хартія, підручник), картами, схемами, ілюстраціями, онлайн-ресурсами.

Критичне мислення: Є наскрізним при аналізі причин і наслідків подій (Столітня війна, Війна Троянд), оцінці значення документів (Хартія), порівнянні інститутів (Парламент), аналізі мотивів історичних діячів та роботи з джерелами.

Уміння вчитися впродовж життя: Стимулюється через необхідність систематизувати складний матеріал, самостійно шукати інформацію для проєктів чи доповідей. [

Вивчення історії Англії періоду Плантагенетів у 7 класі НУШ зосереджене на ключових подіях, що мали визначальний вплив на розвиток державності та права (Велика хартія вольностей, Парламент, Столітня війна). Програми та підходи НУШ спрямовані на формування ключових компетентностей учнів, зокрема громадянської, інформаційної та критичного мислення, через аналіз цих подій та їхнього значення.

Однак існує потенційний розрив між цілями програм та їх реалізацією через брак специфічних методичних рекомендацій для вчителів. Це підвищує роль якісних підручників з ефективним методичним апаратом. Також важливо посилювати зв’язки та порівняння з історією України для підвищення релевантності матеріалу та глибшого розуміння учнями історичних процесів. Ефективне викладання цієї теми вимагає активного використання діяльнісних підходів, роботи з джерелами та фокусування на розвитку аналітичних навичок учнів.

Список використаних джерел:

1. Всесвітня історія : підруч. для 7 кл. закл. заг. серед. освіти / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Харків : Ранок, 2024. 224 с.

2. Всесвітня історія : підруч. для 7 кл. закл. заг. серед. освіти / О. І. Пометун, Ю. Б. Малієнко, О. В. Дудар. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 224 с.

3. Всесвітня історія : підруч. для 7 кл. закл. заг. серед. освіти / І. Я. Щупак, О. В. Бурлака, О. В. Желіба, І. О. Піскарьова. Київ : УОВЦ «Оріон», 2024. 207 с.

4. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: упроваджуємо базове предметне навчання в 7 класі : метод. порадник наук. Ін-ту педагогіки НАПН України до поч. нового 2024–2025 навч. року / за заг. ред. О. Топузова, Т. Засєкіної. Електрон. вид. Київ : Педагогічна думка, 2024. 171 с.

5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році (Громадянська та історична освітня галузь) / МОН України, ІМЗО. 2023.

6. Модельна навчальна програма «Всесвітня історія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / О. В. Гісем та ін. Затв. наказом МОН України від 12.07.2021 № 795 (у редакції наказу МОН України від 30.11.2023 № 1441).

7. Модельна навчальна програма «Всесвітня історія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / О. І. Пометун, Т. О. Ремех, Ю. Б. Малієнко, П. В. Мороз. Затв. наказом МОН України від 12.07.2021 № 795 (у редакції наказу МОН України від 06.09.2023 № 1090).

8. Модельна навчальна програма «Всесвітня історія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / І. Я. Щупак та ін. Затв. наказом МОН України від 12.07.2021 № 795 (у редакції наказу МОН України від 16.08.2023 № 1001).

9. Навчальна програма «Всесвітня історія. 7 клас» укладена на основі модельної навчальної програм «Всесвітня історія. 7–9 класи» для закладів загал. серед. освіти (авт. Щупак І. Я., Посунько А.С., Бакка Т.В., Бурлака О.В., Власова Н.С., Желіба О.В., Махонін О.О., Мелещенко Т.В., Павловська-Кравчук В.А., Піскарьова І.О., Худобець О.А.), (наказ МОН України від 16 серпня 2023 р. № 1001) до підручника: Щупак І.Я., Бурлака О.В., Желіба О.В., Піскарьова І.О. Всесвітня історія : підруч. для 7 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: УУОВЦЦ «Оріон», 2024. 208 с.

ІФОРМАЦІЙНА ВІЙНА У ПЕРІОД «ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ» ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Ткачук М. В., здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня ФІПМВ
Ворон О. П., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У контексті сучасних глобальних викликів, таких як гібридні війни та широке проникнення інформації у всі сфери життя, медіаграмотність набуває статусу однієї з основоположних компетентностей для сучасної людини. Здатність критично аналізувати інформацію, розрізняти маніпуляції та протидіяти дезінформації є абсолютно необхідною для формування свідомого громадянина та забезпечення національної безпеки. На жаль, у навчальному процесі набуття медійної грамотності часто носить фрагментарний характер. Втім, інтеграція цього важливого вміння у викладання шкільних предметів, особливо історії, відкриває значні перспективи. Період «холодної війни», який характеризується безпрецедентними інформаційними протистояннями за масштабами та інтенсивністю, пропонує унікальну можливість для розвитку медіаграмотності серед учнів старшої школи.

Інформаційна війна в контексті «холодної війни» – це не просто обмін інформацією, а свідоме, цілеспрямоване застосування інформації як зброї для досягнення політичних, ідеологічних та стратегічних цілей. Це комплекс дій, що включав пропаганду, контрпропаганду, цензуру, дезінформацію, психологічні операції, спрямовані на вплив

на свідомість населення противника та нейтралізацію його інформаційного впливу. Це була «війна без пострілів» на полі ідеологій та уявлень про світ.[5, с. 28].

Медіаграмотність – це значно ширше поняття, що означає сукупність знань, умінь та навичок, які дозволяють особистості ефективно взаємодіяти з медіа в сучасному світі. Вона охоплює здатність:Використовувати та знаходити різні джерела інформації. Аналізувати медіатексти, розуміти їх структуру, жанрові особливості, застосовані прийоми. Критично оцінювати достовірність, упередженість, надійність джерел, ціль створення медіапродукту. Створювати особисті медіатексти, усвідомлюючи відповідальність за поширену інформацію. Ефективно використовувати медіа для участі в суспільному житті та реалізації своїх прав.[3, с. 10].

«Холодна війна» (1946–1991 рр.) була унікальним протистоянням. Це не була традиційна війна на полях битв між головними учасниками – США та СРСР. Небезпека ядерного знищення змусила наддержави шукати інші шляхи боротьби за глобальне лідерство. Одним із важливих напрямків стало ідеологічне та інформаційне поле у всьому світі. Завданням якого було не лише фізичне знищення, а підрив устрою, цінностей та авторитету противника, а також утвердження власної ідеологічної переваги.

Завоювання прихильності населення в країнах третього світу та країнах-союзниках, вплив на вибори та політичні процеси за кордоном. Це протистояння відбувалося з використанням усіх доступних на той час каналів комунікації: радіо, преса, кіно, телебачення, культурний обмін, а також більш прихованих методів, таких як дезінформація та агенти впливу.[6, с. 109-110].

В цих умовах інформаційна війна перетворилася на складний комплекс взаємопов'язаних операцій: від відкритої пропаганди до секретних дезінформаційних кампаній та психологічного тиску. Історичний аналіз цього періоду надає учням можливість побачити, як інформація стає знаряддям влади та впливу, і чому важливо вміти її аналізувати.[4,с.16].

Цензура та контроль над інформацією: Особливо активно використовувалася в СРСР та країнах Східного блоку. Метою було запобігти проникненню «ворожої ідеології». Це включало:

Глушіння сигналів «ворожих» радіостанцій. Жорсткий контроль над державними ЗМІ. Заборону на ввезення та розповсюдження зарубіжної літератури, періодики, фільмів. Обмеження контактів громадян з іноземцями. Систематичне вилучення або перекручення фактів з історії та сьогодення, що не відповідали офіційній ідеології.[1, с.70].

Вивчення конкретних прикладів інформаційного протистояння часів «холодної війни» дозволяє ефективно розвивати ключові компоненти медіаграмотності. Розпізнавання пропаганди та ідеологічної упередженості:

І*сторичний контекст:* Обидва блоки – західний та східний – активно застосовували пропаганду для формування певного бачення світу. Радіостанції («Голос Америки», Радіо «Свобода», «Радіо Москва»), газети, журнали, кіно, плакати, карикатури – все це працювало на створення «образу ворога». Наприклад, американська пропаганда акцентувала на свободі, демократії та матеріальному добробуті, тоді як радянська – на соціальній рівності, колективізмі та боротьбі з «імперіалізмом».

Урок медіаграмотності: Аналізуючи ці матеріали, учні вчаться бачити, як ідеологія

впливає на подачу інформації. Вони вчаться розпізнавати емоційно забарвлену мову, узагальнення, спрощення, використання символів, демонізацію опонента. Це формує усвідомлення того, що будь-яке повідомлення може мати приховану мету і представляти лише одну точку зору.

Розуміння впливу цензури та важливості доступу до інформації:*Історичний контекст:* В країнах соціалістичного табору існувала жорстка державна цензура. Обмежувався доступ до іноземних ЗМІ (наприклад, глушіння радіостанцій), контролювався зміст медіа, книг, фільмів.

Урок медіаграмотності: Вивчення механізмів цензури допомагає усвідомити цінність свободи слова та доступу до різноманітних точок зору. Учні розуміють, як контроль над інформацією може обмежувати права та свободи громадян і формувати викривлене уявлення про світ.

Використання історичного матеріалу «холодної війни» для розвитку медіаграмотності вимагає застосування активних та інтерактивних методів навчання.Надання учням для аналізу реальних зразків пропаганди (плакати, листівки, вирізки з газет, уривки радіопередач/кінохроніки) обох сторін. Завдання: визначити джерело, мету, цільову аудиторію, використані прийоми впливу, приховані послання. Запропонувати учням порівняти висвітлення однієї й тієї ж події «холодної війни» у західних та радянських ЗМІ того часу. Завдання: знайти відмінності у фактах, інтерпретаціях, емоційному забарвленні; визначити, яка сторона виглядає «краще» у кожному повідомленні і чому; зробити висновки про упередженість джерел.

Інформаційна війна «холодної війни» не була статичною; вона розвивалася разом із технологічним прогресом. На початковому етапі основними каналами були радіо та друковані ЗМІ. Радіомовлення, зокрема транскордонне, було надзвичайно важливим засобом впливу в умовах обмеженого доступу до інформації у багатьох країнах, особливо за «залізною завісою».

Поява та поширення телебачення у другій половині XX століття відкрили нові, надзвичайно потужні можливості для візуальної пропаганди та формування емоційного зв’язку з аудиторією. Хоча доступ до іноземного телебачення був сильно обмежений у Східному блоці, кіно та теленовини всередині країн активно застосовувалися для просування офіційних наративів. Розвиток супутникових технологій наприкінці періоду почав поступово руйнувати монополію держав на інформаційний простір.[2, с. 16].

Досвід інформаційної війни «холодної війни» не залишився в минулому; він має пряме відношення до сучасності. Багато методів та прийомів, відпрацьованих тоді (створення фейкових новин, використання «агентів впливу», формування негативних образів, масове розповсюдження пропаганди), активно використовуються в сучасних інформаційних конфліктах та гібридних війнах. Вивчення «холодної війни» дає ключі до розуміння сучасної дезінформації, пропаганди та потреби розвитку критичного мислення та медіаграмотності для протидії цим явищам.

Інформаційна війна була невід’ємною та визначальною рисою періоду «холодної війни». Вона являла собою складний, конфлікт, що вівся з використанням усіх доступних комунікаційних технологій та психологічних методів. Масштабна пропаганда, жорстка цензура, витончена дезінформація та використання «м’якої сили» формували сприйняття світу мільйонами людей по обидва боки «залізної завіси» та

далеко за її межами. Досвід цієї війни продемонстрував величезний потенціал інформації як зброї та заклав основи для розуміння сучасних феноменів інформаційного протистояння та гібридних воєн.

Інформаційна війна періоду «холодної війни» є не лише важливою історичною темою, але й дидактичним інструментом для формування медіаграмотності у старшокласників. Аналіз механізмів, інструментів та прикладів інформаційного протистояння Сходу і Заходу дозволяє учням наочно побачити, як працює пропаганда, дезінформація, цензура та інші форми інформаційного впливу. Такий підхід, що ґрунтується на роботі з історичними джерелами, порівняльному аналізі та проведенні паралелей із сучасністю, сприяє розвитку критичного мислення, здатності розпізнавати маніпуляції та формує відповідальне ставлення до інформації.

Список використаних джерел:

1. Дубас О. П. Інформаційна війна: нові можливості політичного протиборства. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2010. № 1. С. 69–73.

2. Жарков Я. М. Інформаційно-психологічний вплив на війська та населення противника (1939–2000 рр.). Дис. … канд. іст. наук : 20.02.22. К., 2007. 206 с.

3. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В. Медіаосвіта і медіаграмотність : підруч. / за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012.

4. Історія інформаційно-психологічного протиборства : підруч. / Я. М. Жарков та ін. ; за заг. ред. Є. Д. Скулиша. Київ : Наук.-вид. відділ НА СБ України, 2012. 212 с.

5. Почепцов Г. Г. Інформаційні війни. Новий Інструмент політики. Алгоритм, 2015.

6.»Холодна війна» 1946–1991 рр.: причини, перебіг, наслідки : статті та матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (28 лют. 2011 р.) / під ред. М. С. Бурьяна. Луганськ : ТОВ «Віртуал. реальність», 2011. 196 с.

ПАМ'ЯТЬ ПРО БАБИН ЯР, ЯК СИМВОЛ ГОЛОКОСТУ В УКРАЇНІ

Філіппов Н. О., здобувач вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Бабин Яр – це трагедія людства, яка сталася на українській землі. Як зазначав Іван Дзюба, Бабин Яр – це наша спільна трагедія, тому українець не має права забувати про неї так само, як і єврей. Бабин Яр – це наша спільна трагедія, трагедія перш за все єврейського і українського народів [3].

Бабин Яр, урочище на околиці Києва стало символом Голокосту, масових убивств і винищення єврейського населення під час Другої світової війни. Трагедія Бабиного Яру є нагадуванням про жорстокість нацистського режиму та важливість збереження історичної пам'яті. Наслідки злочину, що стався в цьому місці відчутні в історичній свідомості не лише України, а й усього світу.

Перед тим як відбулися масові розстріли в Бабиному Яру, Німеччина розпочала активну фазу Голокосту. Операція «Барбаросса» призвела до швидкого захоплення Києва 19 вересня 1941 року. Нацистські окупаційні сили масово вбивали єврейське

населення, відоме як «остаточне розв'язання єврейського питання». Були й інші приклади масових убивств в 1941 р., серед яких вбивство 23 600 євреїв у Кам'янці-Подільському та 17,5 тис. євреїв в Рівному.

В історичному та в символічному сенсі Бабин Яр є невід'ємним складником Голокосту. Це був один з перших наймасовіших прикладів убивств євреїв. Уже в середині серпня 1941 року нацисти почали вбивати чоловіків, жінок і дітей. Коли було захопили Київ 19 вересня 1941 року, їхній намір полягав у тому, щоб вбити все єврейське населення міста. Нацисти використали як привід для звинувачення євреїв, вибухи наступні пожежі на Хрещатику, організовані радянськими саперами перед відступом з Києва Червоної армії [2, с. 8].

Перед розстрілами в Києві, згідно наказу євреї мали зібратися з речами у визначеному місці. Багато хто сподівався, що їх просто виселять. Вранці 29 вересня тисячі євреїв потягнулися у визначене наказом місце. До настання темряви німці встигли розстріляти тільки дві третини з тих, хто прийшов. Інших приречених загнали на ніч у порожні гаражі на вул. Лагерній, а наступного дня, 30 вересня розстріляли [4, с. 140].

Ці вбивства здійснювали айнзатцгрупи за підтримки німецької армії та поліції. Людей змушували роздягатися та йти до яру, де їх розстрілювали. За два було вбито близько 34 тис. Людей.

Неєвреї співчували євреям, який вважали, що депортують. Хтось жалкував і направляв клопотання до влади, як, наприклад новий мер Олександр Оглобін, про помилування окремих євреїв. Однак такі намагання не давали бажаного результату [1, с. 11-12].

Протягом наступного часу у цьому місці загинули десятки тисяч людей, серед яких були українські націоналісти, радянські підпільники, пацієнти психіатричних лікарень та представники інших національностей. У 1942–1943 роках нацисти намагалися приховати сліди своїх злочинів, змушуючи в'язнів спалювати тіла загиблих. Однак правда про ці події стала відома.

Бабин Яр є одним із наймасштабніших місць масових розстрілів часів Другої світової війни. Ця трагедія символізує жахіття Голокосту, коли єврейське населення Європи стало жертвою геноциду. Масові вбивства в Бабиному Яру відбувалися безпосередньо під відкритим небом, що стало унікальним явищем в історії Голокосту. Це місце стало символом не лише знищення єврейської громади Києва, а й тотального терору нацистів проти різних етнічних та соціальних груп. Бабин Яр – це один із перших проявів реалізації політики «Остаточного розв'язання єврейського питання», розпочатої нацистами в окупованих територіях.

Після війни довгий час радянська влада замовчувала справжні масштаби трагедії та єврейську приналежність більшості жертв. Лише наприкінці XX століття розпочався процес гідного вшанування пам'яті загиблих. Радянська влада намагалася представити трагедію як частину загального нацистського терору, уникаючи визнання її як частини Голокосту.

Нині в Бабиному Яру встановлено численні пам'ятники, серед яких «Менора», хрест на честь розстріляних православних християн, монумент загиблим дітям, а також Меморіальний центр Голокосту «Бабин Яр», який займається дослідженням трагедії.

Окрім пам'ятників, у Бабиному Яру проходять пам'ятні заходи, присвячені жертвам

трагедії. Дослідники й історики продовжують вивчати масштаби цих подій, відкриваючи нові факти та імена загиблих. У 2021 році відкрито нові меморіальні об'єкти, що відображають жахіття трагедії та її історичне значення.

Бабин Яр – це символ страждань, трагедії та важливий урок для майбутніх поколінь. Ця сторінка історії нагадує про небезпеку тоталітарних режимів, расової ненависті та дискримінації. Збереження пам'яті про ці події є необхідним для того, щоб подібні злочини ніколи не повторилися. Вивчення історії Бабиного Яру є важливим не лише для українців, а й для всього світу, щоб не допустити повторення подібних трагедій у майбутньому.

Пам'ять про загиблих має бути вшанована не лише монументами, а й через освіту, культурні ініціативи та дослідження, що допоможуть усвідомити масштаби цієї трагедії. Сьогодні Бабин Яр є місцем скорботи та водночас науковим центром дослідження Голокосту, що сприяє збереженню історичної правди для наступних поколінь.

Дослідження архівних матеріалів, усні свідчення очевидців та новітні історичні праці допомагають зрозуміти не лише масштаби трагедії, а й її вплив на сучасне суспільство. Голокост і Бабин Яр – це нагадування про те, що людство не повинно повторювати подібних помилок у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Беркгоф К. Бабин яр: місце наймасштабнішого розстрілу євреїв нацистами в радянському союзі. *Бабин Яр: масове убивство і пам'ять про нього: Матеріали міжнародної наукової конференції 24-25 жовтня 2011 р.,* м. Київ. К.: Укр. центр вивчення історії Голокосту, Громад. к-т для вшанування пам'яті жертв Бабиного Яру, 2012. С. 8–20.
2. Гриневич В., Магочій П-Р. Бабин Яр. Історія і пам'ять. Дух і Літера, 2016. 352 с.
3. Дзюба Іван. Текст виступу 1966 р. на роковини розстрілів у Бабиного Ярі. URL.: http://ju.org.ua/ru/holocaust/175.html
4. Євстаф'єва Т. Трагедія Бабиного яру крізь призму архівних документів СБУ. *Архіви України.* № 5. 2011. С. 137–158.

ГЕНОЦИД ВІРМЕН ЯК ЗЛОЧИН ПРОТИ ЛЮДСТВА

Хома М. Ю., здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Михальчук Р. Ю., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Мета цієї статті – аналіз історичних подій 1915–1923 років, причин та наслідків геноциду вірмен. Геноцид вірмен – це масове винищення та депортація вірменського населення, організовані владою Османської імперії в 1915 році та, що за деякими даними тривали до 1923 року. Основними методами в цьому процесі стали фізичне знищення, примусове виселення та створення умов, що призводили до загибелі. В результаті за різними підрахунками загинуло близько 1,5 мільйона вірмен.

Організаторами геноциду вважають лідерів молодотурецького режиму Талаат-пашу, Джемаль-пашу, Енвер-пашу та керівника «Особливої організації» Бехаеддіна Шакира [2]. Паралельно в Османській імперії відбувалися також геноцид ассирійців і понтійських греків. Геноцид вірмен є одним із найбільш досліджених злочинів проти людства після Голокосту. 24 травня 1915 року країни-союзниці (Велика Британія, Франція та Росія) вперше офіційно визнали ці масові вбивства злочином проти людства.

Геноцид вірмен мав комплексні причини, що включали політичні, соціальні, економічні та ідеологічні фактори.

Політичні причини: Османський націоналізм та пантюркізм, підозри у нелояльності, вірмен звинувачували у підтримці Російської імперії, децентралізація Османської імперії. Соціальні причини: релігійний конфлікт - вірмени були християнами у переважно мусульманській імперії, що викликало релігійну напруженість; етнічні упередження – вірмени мали репутацію освіченої і заможної громади, що викликало заздрість серед турків і курдів, Османська пропаганда представляла вірмен як «зрадників», виправдовуючи їхнє переслідування. Економічні причини: знищення конкуренції та конфіскація майна. Воєнні причини: військові поразки Османів та масові депортації під приводом безпеки. Ідеологічні причини: пантюркізм, соціальний дарвінізм, розбудова турецької ідентичності. Таким чином ліквідація вірмен була частиною національної уніфікації Туреччини.

Самі вірмени є одним із найдавніших народів Малої Азії, що проживали в регіоні задовго до появи турків-османів. Вірмени прийняли християнство ще в давнину, тоді як турки-османи були мусульманами. На початку XX століття вони складали значну частину освіченого населення Османської імперії, працюючи адвокатами, архітекторами, лікарями, учителями тощо.

У 1908 році владу захопили молодотурки, які сповідували ідеологію пантюркізму– створення єдиної тюркської держави від Балкан до Алтаю. Вірмени, які населяли Західну Вірменію, заважали реалізації цієї ідеї, оскільки їхня територія розділяла османські землі від Азербайджану та інших тюркських регіонів. Молодотурки давно плекали ідею винищення немусульманських народів, що мешкали в імперії. Ще в 1895–1896 роках за наказом султана відбулася масова різанина вірмен, у якій загинули від 100 до 200 тисяч осіб. Лише міжнародний тиск зміг тимчасово зупинити вбивства [3].

Початок Першої світової війни в 1914 році молодотурки розглядали як нагоду для остаточного «вирішення» вірменського питання. Міністр внутрішніх справ Талаат-паша заявляв, що навіть саме слово «вірменин» має зникнути. Почалися масові депортації зі східних регіонів імперії, під час яких людей відправляли в сирійську пустелю, прирікаючи їх на смерть від голоду і хвороб. Вірмени, що служили в армії, були роззброєні та розстріляні [4].

24 квітня 1915 року в Константинополі почалися масові арешти вірменських інтелектуалів, релігійних, і політичних діячіву. До списків затриманих потрапили представники різних професій і політичних поглядів: письменники, артисти, музиканти, лікарі, юристи, журналісти, бізнесмени, релігійні та громадські лідери. Єдиним фактором, що їх об’єднував, була їхня національність і суспільний статус.

Арешти тривали до кінця травня. Головною метою таких дій було позбавити вірменський народ лідерів та організаторів, що могли б очолити спротив. Спочатку ліквідовувалися найосвіченіші та найвпливовіші люди, а потім починалося вбивство

решти населення.

Один з арештованих був доктор Тигран Аллахверді, член партії младотурків, який фінансово підтримував цю політичну силу, та професор Келеджян, який усе життя викладав у турецьких навчальних закладах і видавав газету турецькою мовою. Начальником табору для інтернованих, куди відправили Келеджяна, виявився його колишній учень, який таємно попередив професора про наказ на його знищення. Втекти він так і не зміг, і дорогою в Сівас його вбили [1].

У відповідь на цей злочин група вірменських активістів організувала операцію «Немезис», метою якої було покарання винних у геноциді. Було складено «чорний список» із 80 осіб, причетних до вбивств.

Геноцид вірмен визнаний і засуджений багатьма державами та міжнародними організаціями. Першою країною став Уругвай у 1965 році. Згодом це зробили Міжнародний кримінальний суд (1984), Європейський Союз (1987) і підкомісія ООН із запобігання дискримінації та захисту меншин.

Серед країн, які офіційно визнали та засудили геноцид вірмен, – США, Канада, Франція, Італія, Німеччина, Бельгія, Швеція, Нідерланди, Швейцарія, Аргентина, Бразилія, Чилі, Росія, Польща, Греція, Кіпр, Словаччина та ін. У низці європейських країн діє кримінальна відповідальність за заперечення цього історичного факту, що може передбачати до 4 років ув'язнення. У США 49 із 50 штатів (окрім Міссісіпі) оголосили 24 квітня Днем пам'яті жертв геноциду вірмен. 12 грудня 2019 року Сенат США ухвалив резолюцію про офіційне визнання масових убивств 1915 року геноцидом, а 24 квітня 2021 року це підтвердив президент Джо Байден. 5 лютого 2019 року президент Франції Еммануель Макрон оголосив 24 квітня офіційним Днем пам'яті жертв геноциду вірмен. Визнання геноциду є однією з умов вступу Туреччини до Європейського Союзу. Після офіційної заяви президента США у 2021 році президент Туреччини Реджеп Тайїп Ердоган висловив співчуття загиблим, проте наголосив на політизованості цього питання. В Україні щороку проходять заходи, присвячені пам'яті жертв, зокрема кінопокази та конференції.

Список використаних джерел:

1. Геноцид вірмен – перший масовий злочин проти людяності XX століття. URL: https://web.archive.org/web/20170425025132/http://rionews.com.ua/newspaper/all/now/n159216347
2. Геноцид вірмен у Туреччині. *Цей день в історії*. URL.: https://www.jnsm.com.ua/h/0424M/
3. Іванцик Р. Геноцид вірмен в Османській імперії XX ст. *Геополітика України: історія і сучасність. Збірник наукових видань.* Вип. 2(15). Ужгород. 2015. С. 60-65.
4. Суперечка про геноцид вірмен у запитаннях та відповідях. URL.: https://www.bbc.com/ukrainian/politics/2015/04/150423_armenia_massacre_ko#:~:text=%D0%A5%D1%82%D0%BE%20%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%94%20%D1%86%D0%B5%20%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%BC%2C%20%D0%B0,%D1%82%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B6%20%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D1%86%D1%96%20%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%96%D1%97%20%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%BC.

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В ПОЛІТИЧНІЙ РЕКЛАМІ

Чубай Д., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 1 курсу
факультету історії, політології та міжнародних відносин
Герасимчук Т. Ф., кандидат історичних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасний ландшафт політичної реклами значно розширився, охоплюючи не лише традиційні рекламні щити та телевізійні оголошення, але також втілюючись у смартфонах, соціальних мережах та платформах миттєвих повідомлень. Цифрові інструменти надають можливість надзвичайно точно налаштовувати повідомлення відповідно до характеристик конкретних аудиторій. Однак разом із цими новими можливостями постають й суттєві виклики, такі як ризики фальсифікацій, маніпуляції і політичного відчуження.

Метою цього дослідження є вивчити вплив цифрових медіа на політичну рекламу, оцінити їх ефективність у формуванні громадської думки, залученні виборців та маніпуляції електоратом в умовах цифрової ери.

Політики добре розуміють, що в умовах інформаційного перенасичення лише постійна та продумана присутність у публічному просторі дозволяє їм не загубитися серед конкурентів і зберегти увагу виборців. У сучасному світі, де емоції часто переважають над фактами, реклама стає не лише інструментом популяризації, а й засобом формування довіри, впливу на підсвідомість та зміни сприйняття реальності.

Реклама дозволяє створювати цілісні наративи про політичних діячів або партії, формувати асоціації, які діють навіть тоді, коли виборець не має глибокого розуміння програм чи ідеологій. Тому політична реклама давно вийшла за межі простого повідомлення – вона перетворилася на інструмент маніпуляції, емоційного залучення та стратегічного позиціювання. Її вплив настільки потужний, що вона може змінити результати виборів і навіть хід політичної історії.

«Політична реклама, офлайн чи онлайн, відіграє ключову роль у впливі на сприйняття політичних систем, обраних лідерів і думок, особливо перед виборами»[1, с. 40]. Виборчі кампанії – це як потужні інструменти, які можуть коливати виборців і в кінцевому підсумку вирішити, хто виграє.

Цифрові інструменти, зокрема сторітелінг, набули значної ролі в сучасних виборчих кампаніях, відкриваючи можливості для створення персоналізованих історій, які відгукуються на емоції та життєві пріоритети виборців. Соцмережі та відеоматеріали виступають як платформи для політичних лідерів, через які вони можуть передавати свої повідомлення до цільових груп, практикуючи мікротаргетинг для максимальної ефективності у взаємодії.

«Через соціальні мережі політики можуть більш ефективно використовувати технологію сторітелінгу, який з використанням цифрових технологій стає більш інтерактивним»[2, с. 100]. Наприклад, у 2012 році команда Б. Обами застосувала сторітелінг як інструмент для формування емоційного підґрунтя та політичної довіри. Замість прямого агітування, вони зробили ставку на історії – як на особисті спогади кандидата, так і на розповіді звичайних американців, які відчули зміни.

Це дозволило змалювати образ президента, який «бачить» та «чує» потреби

виборців. Такий персоналізований підхід до представлення політичної інформації значно посилив ефективність комунікації та вплинув на електоральну поведінку, особливо серед молодіжного електорату. Кампанія Барака Обами значною мірою спиралася на персоналізоване уявлення про кандидата як втілення певних цінностей. Однак механізми, які забезпечували реалізацію цих цінностей, залишалися малопомітними. Таке акцентування призвело до збільшення асоціації політичної відповідальності з індивідуальністю лідера.

«Скандал з Cambridge Analytica у 2016 році та обрання Дональда Трампа викликали занепокоєння щодо впливу Інтернету на демократію»[3, с.9]. Без відповідної згоди громадян фірма накопичила чималі обсяги персональних відомостей з соцмережі Facebook, нахабно знехтувавши основоположними заходами конфіденційності. Ці відомості були використані для побудови психографічних моделей, які давали змогу впливати на політичні уподобання виборців, застосовуючи адресну емоційну маніпуляцію. Скандальна історія висунула на перший план нагальну потребу системного регулювання цифрових виборчих стратегій та огляду на етичні норми та права людини.

Однак використання послуг цієї фірми Д. Трампом не можна назвати повністю негативним, адже всі інструменти, створені Cambridge Analytica, надали кампанії Трампа ресурси для розробки більш точних і ефективних рекламних стратегій. Найпопулярніші соціальні медіа після таких подій в останні роки почали вводити механізми забезпечення прозорості відповідно до глобальних тенденцій правил політики в Інтернеті. З усім ти, результати цих дій не відповідають очікуваним прогнозам, особливо на президентських та парламентських виборах 2019 р. в Україні.

«В Україні цифрова політична агітація мала значні оберти в виборчому циклі 2019 р. та витрати на політичну рекламу в Інтернеті були

рекордними» [1 с.43]. І президентські, і парламентські вибори в Україні 2019 року продемонстрували тенденцію до персоналізованих та емоційних закликів. Нові фігури в індустрії розваг і творчості створили імідж політики «антиістеблішменту», залучаючи молодих людей і виборців, які раніше не брали участі в політичному житті.

Facebook, Instagram та YouTube перетворилися на ключові платформи для поширення політичної інформації серед виборців. Завдяки мікротаргетингу, реклама може націлюватися на конкретні групи виборців з урахуванням їх інтересів та поведінкових особливостей, тим самим підвищуючи ефективність комунікацій. Перевагою використання цих засобів є значне розширення доступу до політичної інформації для різноманітних соціальних груп, зокрема молоді та тих, хто не бере активної участі в традиційній політичній діяльності. Крім цього, такі інструменти дозволяють швидко реагувати на зміни настроїв виборців, даючи змогу кампаніям оперативно змінювати стратегії.

При цьому ідеологічна основа стала більш плоскою, партійна атрибутика ослабла, а значення особистих брендів зросло. Ці кампанії активно використовують емоційний популізм, мікротаргетинг і сегментовану рекламу, що ускладнює перевірку даних і сприяє маніпуляціям. Це поставило під сумнів прозорість політичного процесу та підігріло посилену недовіру до інституцій. Вибори стали прикладом трансформації політичної культури, яка вимагає критичного осмислення в контексті цифрової демократії.

Отже, дозволяючи кандидатам більш ефективно взаємодіяти з виборцями, цифрові інструменти змінили хід політичних кампаній. Разом з тим цей процес стикається з серйозними проблемами, особливо в контексті маніпуляцій та порушень конфіденційності. Для того, щоб гарантувати цілісність виборів, важливо встановити прозорі системи управління та встановити моральну основу для використання цифрових медіа в політичних процесах.

Список використаних джерел:

1. Науменко О. М. Політична реклама як складова формування громадської думки. *Політикус.* 2023. № 3. С. 39–45.
2. Гусаревич І. В. Впровадження новітніх цифрових технологій у виборчий процес в україні: дис. … д-ра філософії : 281. Дніпро, 2023. 180 с. URL:https://old.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/academic_board/spets-al-zovan-vchen-for-the-sake-of/Дисертація_Гусаревич.pdf (дата звернення: 23.04.2025
3. Arampampaslis C. Savvidis P. Social media strategies in political campaigns: thematic analysis of trump's 2016 approach : Bachelor's Degree Thesis 15 HE Credits. Stockholm, 2024. 73 p. URL: https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1886991/FULLTEXT01.pdf (дата звернення: 25.04.2025).
4. Богданова Тетяна. Використання персональних даних виборців під час виборів 2019 року в Україні: звіт про цифровий вплив поза межами дезінформації. Прага : Праз. центр громад. сусп-ва, 2020. 52 с. URL: https://cdn.ttc.io/s/ourdataourselves.tacticaltech.org/The-Use-of-Personal-Voter-Data-During-2019-Elections-in-Ukraine_EN.pdf (дата звернення: 26.04.2025).

ПРОБЛЕМА ПРИСУТНОСТІ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА СТОРІНКАХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Ярмолюк О. О., здобувач другого рівня вищої освіти «магістр»
Візітів Ю. М., кандидат історичних наук**,** доцент кафедри історії України
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

В 2012 році Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова доба» разом з Європейською асоціацією викладачів історії «EUROCLIO» за підтримки Європейського Союзу підготували видання навчального посібника «Разом на одній землі. Історія України багатокультурна» [2].

У матеріалах посібника простежується концепція, що протягом століть на території сучасної України спільно проживали різні народи, які зробили свій важливий внесок в унікальність поліетнічної палітри та збагатили сучасний соціокультурний простір. Такий підхід сприяє розумінню здобувачів освіти унікальності життя в поліетнічному середовищі, балансування між співпрацею і конфліктами. Матеріали видання спрямовані на формування ціннісного ставлення здобувачів освіти до способу життя, культури і традицій різних етноконфесійних спільнот, готовності та мотивації до конструктивного міжкультурного діалогу, в тому числі й ромської спільноти. У виданні

цитуються історичні джерела, офіційні документи, дані соціології, свідчення очевидців, фотодокументи. Ромам присвячений підрозділ підручника «Мандрівний народ: роми на українських теренах». Матеріал представлений на 14 сторінках. Надаються історичні довідки про походження самоназви народу, про І Всесвітній циганський конгрес. В якості ілюстративного матеріалу наведені числові дані, твори мистецтва (картини з зображенням ромів), публікації в періодиці. Наводяться думки дослідників О. Бєлікова, Е. Марушиакової, В. Попова [2]. У посібнику акцентується увага на спільному в людях, тому, що їх об'єднує, незалежно від етнічної чи релігійної належності.

О. Войтенко та М. Тяглий розробили навчально-методичний посібник «Роми: міфи та факти. Навчально-методичний посібник для вчителя з протидії ромофобії». Цей посібник призначений для здійснення протидії стереотипам та упередженому ставленню до ромів в українському суспільстві. Основою навчально-методичного посібника став власний педагогічний досвід авторів. О. Войтенко та М. Тяглим запропоновані шляхи подолання та розвінчування існуючих міфів шляхом їхнього переосмислення, через практику технологій критичного мислення та історичного контексту. Посібник розроблений з метою надання методичної допомоги освітянам в репрезентації ромів як національної меншини України, в ознайомленні з їхньою історією та традиціями. Автори пропонують власні розробки інтерактивних занять та наводять історичні матеріали. Навчально-методичний посібник пропонується використовувати вчителям історичної освітньої галузі [1].

На сторінках підручників історії для закладів загальної середньої освіти зустрічаємо згадки про національні спільноти в Україні здебільшого у контексті геноциду та Голокосту. Наприклад, В. Власов та С. Кульчицький як жертв геноциду згадують євреїв, а представників інших національних спільнот не конкретизують, позначаючи їх як «інші». Такий самий підхід знаходимо в підручнику І. Бурнейко, Г. Хлібовської, М. Крижановської, О. Наумчук, О. Гісем., О. Мартинюк. Автор підручника О. Струкевич згадує і ромів, проте відомостям не вистачає хоч найменшої деталізації.

Отож, як свідчить теоретичний аналіз досліджень та підручників історії – наразі немає системності в підготовці та друці шкільних підручників історії чи курсів за вибором з історії ромського народу. Проте в Україні є для цього відповідні умови, фахівці, науковці.

Список використаних джерел:

1. Роми: міфи та факти. Навчально-методичний посібник для вчителя з протидії ромофобії / Авт.-упоряд. О. Войтенко, М. Тяглий. Київ : Український центр вивчення історії Голокосту, 2018. 140 с.

2. Таровик Т. Апробація навчального посібника «Разом на одній землі. Історія України багатокультурна». *Рідна школа*. 2014. № 10. С. 44-51. URL: http ://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2014_10_13.

3. Навроцька Є.М. Проблеми вивчення історії ромів Закарпаття в шкільному курсі. *Освіта Закарпаття.* 2006. № 3. С. 327–334.

СЕКЦІЯ VI.
МОЛОДИЙ ФІЛОЛОГ

КОНЦЕПТОСФЕРА WEATHER В АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Волянюк Г. М., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Ясногурська Л. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

На сучасному етапі розвитку мовознавства питання про співвідношення мови, мислення та національної культури перебуває у центрі уваги вчених. Наука про мову набула когнітивної та антропоцентричної спрямованості, що знайшло відображення в таких актуальних галузях, як лінгвокогнітологія та лінгвокультурологія. Ці розділи мовознавства зосереджені на вивченні мови у парадигмах, центром яких є людина. Вивчаючи концепти, що утворюють цю понятійну систему і мовну картину світу, ми можемо дослідити спосіб мислення та менталітет як окремого індивіда, так і усієї нації. Для представників британської громадськості одним з таких понять є концепт WEATHER, найважливіша складова національного понятійного простору, що належить до фундаментальних комунікативних блоків британського суспільства.

Концептуальна сфера WEATHER посідає одне з ключових місць у мові, культурі та світогляді англійської мови, широко представлена в лексико-експресивних та пареміологічних засадах англійської мови, дослідження яких дозволяє виявити засоби мовної об'єктивації концептів та їх когнітивні характеристики. Зміст концептосфери WEATHER може бути представлений набором дрібніших компонентів: субконцептів RAIN, SNOW, WIND, SUN. Поняття WEATHER в англійській лінгвокультурі має переважно негативні конотації. Вивчення концепту національної культури допомагає вивчити менталітет, характер та картину світу носіїв цієї культури. Необхідність лінгвокультурологічних та лінгвокогнітивних досліджень, що вивчають взаємозв'язок культури, мови, свідомості та мислення людини, відіграє важливу роль. Останнім часом у цих двох сферах було проведено багато досліджень. Оскільки ці підходи взаємопов'язані і взаємодоповнюють один одного, ми дотримуємося погляду про неможливість вивчення поняття в рамках одного напряму без прив'язки до іншого.

В рамках нашого дослідження ми розглянули вербалізацію концепту WEATHER в англомовних пареміологічних фондах. Студіювання матеріалу доводить, що лексичні одиниці сучасної англійської мови, які вербалізують концепт WEATHER, можна поділити та угрупувати за польовим принципом, де ядром буде іменник weather, до периферії якого належать лексеми, що вербалізують субконцепти-метеоніми RAIN, WIND, SNOW, SUN, які знаходяться на передній периферії асоціативного поля концепту WEATHER. Субконцепт RAIN підпорядковує, у свою чергу, мініконцепти STORM, CLOUD, THUNDER, RAINBOW, FOG, SHOWER, LIGHTNING.

Ядро концепту WEATHER вербалізує іменник weather у таких прислів'ях: 1. Sorrow and ill weather come unsent for. 2. Cursing the weather is bad farming. 3. Weather, husbands, and sons come as you take them [14; 15; 16].

Найбільш широко в англомовній картині світу представлений субконцепт RAIN (29 одиниць). Таку уживаність цього концепту можна пояснити роллю дощу в англомовній

культурі, адже це мова жителів Туманного Альбіону, де зливи та тумани є повсякденням. Пареміологічні одиниці із компонентом RAIN мають здебільшого негативну конотацію, рідше – позитивну, або можуть бути нейтральними. Позитивну конотацію має прислів'я Small rain lays great dust (a little rain lays down a great wind) [16].

Аналіз паронімів показав, що більшість прислів'їв та приказок мають негативну конотацію. У ході дослідження виокремлено такі: 1. After rain comes fair weather. 2. Into each life some rain must fall. 3. It never rains but it pours (when it rains, it pours).

З-поміж нейтральних виокремлено такі: 1. When it rains, it rains on all alike. 2. Rain foretold, long last. Short notice, soon will pass [14; 15; 16].

Субконцепт RAIN підпорядковує мініконцепти STORM, CLOUD, THUNDER, RAINBOW, FOG, SHOWER, LIGHTNING, які пов'язані з метеорологічним станом до або після дощу.

Мініконцепт STORM реалізується у приказках та прислів'ях (4 одиниці): 1. After a storm comes the calm. 2. Vows made in storms are forgotten in calms. 3. Oaks may fall when reeds withstand the storm. 4. The sudden storm lasts not three hours, the sharper the blast, the sooner 'tis past [14; 15; 16].

У прикметах уживаються не лише іменник на позначення шторму storm (3 одиниці), а й прикметник stormy (1 одиниця): 1. When sea-gulls fly to land, a storm is at hand. 2. Bees will not swarm before a storm. 3. Flies will swarm before a storm. 4. When sounds travel far and wide, A stormy day will betide [14; 15; 16].

Мініконцепт CLOUD реалізується іменником cloud у трьох приказках та прислів'ях: 1. Every cloud has a silver lining. 2. If there were no clouds, we should not enjoy the sun. 3. One cloud is enough to eclipse the sun [14; 15; 16].

Два останні прислів'я взаємодіють с іменником sun, який вербалізує однойменний субконцепт.

У прикметах (6 одиниць) мініконцепт CLOUD вербалізується як однойменним іменником, так й іменниками, які не містять семи «хмара», як в останньому прикладі: 1. When clouds look like black smoke a wise man will put on his cloak. 2. When clouds appear like rocks and towers, the Earth's refreshed by frequent showers. 3. The higher the clouds, the better the weather. 4. Cumulus clouds in a clear blue sky, it will likely rain. 5. Clouds on the setting sun's brow indicate rain. 6. Mares' tails and mackerel scales make tall ships take in their sails [14; 15; 16] (тут образно йдеться про те, що якщо на небі є хмари, які схожі на пір'я, то слід очікувати вітру).

Мініконцепт THUNDER представлений іменником thunder лише у одному прислів'ї – A quiet conscience sleeps in thunder, а також у п'яти прикметах: 1. Thunder in the morning, all day storming. Thunder at night is the travelers delight. 2. When the thunder is very loud, there's very little rain. 3. Big thunder, little rain. 4. Winter thunder – summer hunger. 5. Thunder in spring, cold will bring [14; 15; 16].

Мініконцепт RAINBOW підпорядковується субконцепту RAIN, адже веселка з'являється після дощу. Цей мініконцепт представлений лише у прикметах (4 одиниці) іменником rainbow: 1. A rainbow afternoon, good weather coming soon. 2. Rainbow at noon, more rain soon. 3. Rainbow at night, sailor's delight; Rainbow in morning, sailor, take warning. 4. Rainbow in the morning gives you fair warning [14; 15; 16].

Мініконцепт FOG реалізується іменником fog у трьох прикметах: 1. Fog on the hill, water for the mill. 2. A summer fog for fair, a winter fog for rain. A fact most everywhere, in

valley or on plain. 3. For every fog in March there's a frost in May [14; 15; 16].

Мініконцепт SHOWER реалізується однойменним іменником у двох прикметах: 1. March winds and April showers bring forth May flowers. 2. A sunny shower won't last an hour [14; 15; 16].

Мініконцепт LIGHTNING представлений лише в одному прислів'ї: Lightning never strikes twice.

Якщо субконцепт RAIN реалізується у приказках та прислів'ях, що мають експресивний характер, то субконцепт WIND реалізується у таких паремійних одиницях (5), що повчають: 1. Words are but wind. 2. The wind can't be caught in a net. 3. Sow the wind and reap the whirlwind. 4. Hoist your sail when the wind is fair. 5. It's an ill wind (that blows nobody any good) [14; 15; 16].

До прикмет, у яких трапляються одиниці (9), що вербалізують субконцепт WIND, належать такі: 1. When the wind is in the west the weather is always best. 2. When the wind blows from the west, fish bite best. 3. When the wind's in the south, the rain's in its mouth. 4. When it blows from the east, fish bite least. 5. When the wind is out of the East, it's never good for man nor beast. 6. When the wind is blowing in the North, no fisherman should set forth. 7. No weather's ill if the wind be still. 8. See in the sky the painter's brush, The wind around you soon will rush. 9. The winds of the daytime wrestle and fight, longer and stronger than those of the night [14; 15; 16].

Субконцепт SUN реалізується у пареміях іменником sun, наприклад, у приказках та прислів'ях (5 одиниць): 1. Make hay while the sun is shining. 2. The sun shines upon all alike. 3. The sun loses nothing by shining into a puddle. 4. The sun is never the worse for shining on a dunghill. 5. There is nothing new under the sun [14; 15; 16].

Іменник sun, що вербалізує субконцепт SUN, у прикметах представлений чотирма одиницями: 1. Happy is the bride that the sun shines on. 2. A reddish sun has water in his eye; before long you won't be dry. 3. When the sun sets bright and clear, an easterly wind you need not fear. 4. If the sun in red should set, the next day surely will be wet; if the sun should set in gray, the next will be a fair day [14; 15; 16].

Субконцепт SNOW представлений лише у контексті прикмет (5 одиниць), що можна пояснити тим, що це метеорологічне явище не є звичним для англійців і у пам'яті носіїв мови не збереглося значного досвіду, пов'язаного зі снігом. 1. The squeak of the snow will the temperature show. 2. A year of snow, a year of plenty. 3. Year of snow fruit will grow. 4. If you see lightning in January, you will see snow in April. 5. Spring snow is poor man's fertilizer [14; 15; 16].

У наведених прикладах пареміологічних одиниць трапляється взаємодія одиниць на позначення різних субконцептів або мініконцертів, наприклад: lightning – snow, sun – wind, wind – rain, rainbow – rain, rain – fog, thunder – rain, thunder – strom, cloud – sun, cloud – rain, cloud – shower.

У результаті дослідження отримаємо субконституентну структуру концепту WEATHER, яка охоплює базисні субконцепти RAIN, WIND, SNOW, SUN, що належать до ближньої периферії ядра WEATHER. Субконцепт RAIN підпорядковує мініконцепти STORM, CLOUD, THUNDER, RAINBOW, FOG, SHOWER, LIGHTNING, які знаходяться на дальній периферії від семантичного ядра. Кожний із субконцептів та мініконцептів має своє місце в певній впорядкованій системі ієрархічних відношень.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в порівняльному аналізі

асоціативних змістів концепту WEATHER в англійській та німецькій мовах.

Список використаних джерел:

1. Dictionary, Encyclopedia and Thesaurus. The Free Dictionary. URL: http://www.thefreedictionary.com
2. Dictionary.com. URL: http://www.dictionary.reference.com
3. IdiomCenter. URL: http://www.idiomcenter.com/dictionary

ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КУЛІНАРНИМ КОМПОНЕНТОМ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ)

Мацюк О. В., здобувачка вищої освіти
Орел І. І., кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Вивчення фразеології та перекладу фразеологізмів, зокрема тих, що містять кулінарний компонент, є важливим аспектом сучасної лінгвістики, що охоплює як теоретичні, так і практичні питання. Фразеологізми мають фіксовану структуру і значення, які у більшості випадків є метафоричними або алегоричними, створюючи певну складність для їх перекладу [1, с.1]. Фразеологізми є ключовим елементом національно-культурної ідентичності мови. Особливо цікаво розглядати ті, що мають кулінарний компонент – адже їжа тісно пов'язана з повсякденням, менталітетом і гумором народу. У сучасних німецьких публіцистичних текстах кулінарні фразеологізми активно використовуються для вираження емоцій, оцінок або сатиричного підходу до явищ суспільного життя.

Важливість вивчення фразеологізмів полягає в тому, що вони є одним із найбільш культурно зумовлених елементів мови, що ускладнює їхній переклад з однієї мови на іншу. Класифікація фразеологізмів, як було зазначено, включає кілька основних типів, таких як сталі вирази, фразеологічні звороти, прислів'я, афоризми, які можуть відрізнятися за рівнем фіксації лексики та можливістю варіацій [2, с. 168].

Семантичні особливості таких фразеологізмів вказують на те, що їхнє значення нерідко пов'язане з культурними практиками, традиціями та історичними реаліями певної мовної спільноти [2, с. 168]. Наприклад, фразеологізми, що використовують кулінарні образи, можуть мати різне значення в різних культурах і з різним контекстом, що ускладнює їхній точний переклад. Структурні особливості таких фразеологізмів часто включають поєднання традиційних лексичних одиниць, що мають символічний характер, що робить їх важкими для перекладу без втрати значення. Прагматичні аспекти використання кулінарних фразеологізмів дозволяють бачити їхнє важливе функціональне навантаження в текстах, де вони можуть служити для посилення емоційного або комічного ефекту, як у публіцистичних текстах [4, с. 38].

Кулінарні фразеологізми часто мають національні особливості. Наприклад, *alles in Butter* (досл. «все в маслі») [6] означає «все добре». Український аналог – «все гаразд»,

хоча емоційне забарвлення трохи інше. Або фраза jemandem *den Braten riechen* (букв. «внюхати чиюсь печеню») [6] означає підозру або передбачення чогось недоброго. У цьому разі перекладач стикається з культурною специфікою – у німців «пахне смаженим», а в українців, як правило, «щось тут нечисто».

Одним з основних методів є використання адаптації, коли перекладач замінює кулінарний компонент на відповідний образ в цільовій мові, зберігаючи при цьому загальний смисловий і емоційний контекст. Заміна також може бути застосована в тих випадках, коли прямий переклад неможливий через відсутність аналогічного культурного компонента в мові перекладу. Прикладом є адаптація німецького виразу *mit allen Wassern gewaschen* [6] у контексті публіцистичного тексту, де перекладач може використовувати український еквівалент «пройти через вогонь і воду», що зберігає образ досвідченості, хоча і з іншими культурними асоціаціями [5, с. 2].

У процесі аналізу були також виявлені значні труднощі перекладу, зокрема при передачі фразеологізмів, що включають кулінарні компоненти, через те, що ці вирази часто виявляються дуже специфічними для певної культури і тому можуть бути абсолютно незрозумілими для носіїв іншої мови. Ці труднощі можна подолати за допомогою трансформацій, таких як заміна компонентів, переробка фрази в більш узагальнену форму або використання калькування з поясненням. Наприклад, фраза *ein Ei in der Pfanne drehen* [6], що вказує на складність дії, може бути адаптована в контексті української мови через образ «крутитися як на вуж на скороворідці», що має схоже значення, але більш зрозуміле для українського читача [3, с. 66].

Залежно від наявності відповідників в українській мові та контексту, застосовуються такі стратегії:

1. Повний фразеологічний еквівалент – наприклад, *Butter bei die Fische geben* («додавати масло до риби») [6] передається як «говорити прямо», що має український відповідник «покласти карти на стіл».

2. Адаптація з урахуванням культурних реалій – вираз *Das ist nicht mein Bier* («це не моє пиво») [6] може перекладатися як «це не моя справа» або «мене це не стосується».

3. Пояснювальний переклад, якщо відповідника немає або він звучить штучно, наприклад, *jemandem Honig ums Maul schmieren* [6] – «змащувати комусь рот медом» – передається як «лестити», іноді з додатковим поясненням.

Однак головною проблемою є збереження якості перекладу, що стосується не тільки лексичного значення, але й стилістичних особливостей фразеологізмів, які можуть варіюватися залежно від контексту. Важливою проблемою є передача емоційного забарвлення фразеологізмів, оскільки в кожній культурі ці образи мають свої відтінки, які важко зберегти при перекладі без втрати частини інформації або емоційної насиченості [5, с. 2].

Загалом, переклад кулінарних фразеологізмів передбачає:

1. Семантичну адекватність – передати зміст виразу.

2. Стилістичну відповідність – зберегти тон, іронію чи сарказм.

3. Культурну адаптацію – уникнути непорозуміння через «буквалізм».

Висновки, зроблені на основі дослідження, свідчать про те, що переклад фразеологізмів, зокрема тих, що мають кулінарні компоненти, є складним і багатогранним процесом. Успішний переклад вимагає не лише глибокого розуміння лексичних значень, але й здатності адаптувати ці значення до нових культурних реалій.

Методи перекладу, такі як адаптація, калькування, трансформація та використання вільних перекладів, допомагають зберегти семантичний і стилістичний контексти фразеологізмів, що є необхідними для точності і ефективності перекладу.

Список використаних джерел:

1. Ахмад І. М., Чмель В. В. Особливості перекладу фразеологізмів та їх класифікація як елемент викладання курсу іноземної мови. Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського». 2018. С. 1. URL: https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/akhmad-chmel_osoblyvosti%20perekladu.pdf

2. Кияк Т. Р., Науменко А. М., Огуй О. Д. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Вінниця: Нова книга, 2006. С. 166–189. Теорія і практика перекладу

3. Конєва С. В. Переклад фразеологічних одиниць у художньому тексті. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Перекладознавство та міжкультурна комунікація. 2018. №5. С. 66–71. URL: https://tsj.journal.kspu.edu/index.php/tsj/article/view/165

4. Кулінарна термінологія та проблеми її перекладу. Молодий вчений. 2018. №12. С. 38. URL: https://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/12/38.pdf

5. Нагорна М. Основні шляхи перекладу фразеологізмів українською мовою. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. 2016. С. 2. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_2/16.pdf

6. Frankfurter Allgemeine Zeitung**.** *Політичний огляд.* 2022. 45 с. Aktuelle Nachrichten online - FAZ.NET

МЕТАФОРИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗНО-ЦІННІСНОГО СКЛАДНИКА КОНЦЕПТУ «EDUCATION» В АНГЛОМОВНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ

Мічуда Н. М., старший викладач кафедри іноземних мов
Мороз Л. В., кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Понятійні ознаки концепту «EDUCATION» слугують основою актуалізації концепту в досліджуваному дискурсивному просторі англомовної публіцистики. Для визначення повної структури концепту «EDUCATION» потрібно установити його образно-ціннісний складник, ґрунтуючись на метафоричному моделюванні.

Метафоричне моделювання концепту «EDUCATION» ідентифіковано за допомогою класифікації метафоричних перенесень Х. Дацишин. Дослідниця виокремлює наступні семантичні типи метафор: антропоморфну (фрейми «Хвороби», «Анатомія Людини», «Психічна діяльність», «Фізична діяльність», «Фізіологічні процеси») – коли ознаки людської істоти приймають неживі явища й предмети; природоморфну та зооморфну (фрейми «Фауна», «Флора», «Стихійні лиха», «Природні явища») - моделюється шляхом живої та неживої природи; соціоморфну (фрейми «Спорт та гра», «Освіта та наука», «Економіка та фінанси», «Війна та кримінал», «Культура та мистецтво», «Медицина» тощо) - утворюється за допомогою соціальної дії індивідуума; артефактну (фрейми «Інструменти та знаряддя праці», «Транспорт», «Споруди») – моделювання відбувається завдяки предметів, речей, об’єктів та інші [1,

с. 78].

Серед досліджуваного матеріалу найбільше виявилося антропоморфних метафор (фрейми «Фізична діяльність, «Психічна діяльність», «Хвороби»). Результатом дослідження є антропоморфний характер етнокультурної специфіки метафоризації образу концепту «EDUCATION». Це пояснюється антропоморфною природою сприйняття дійсності.

В соціоморфному метафоричному моделюванні, яке представляє собою метафоричне перенесення когнітивних властивостей сфери суспільства на поняття освітньої сфери, виокремлено наступні фрейми метафоричних моделей: «Освіта і політика», «Освіта і право», «Освіта-економіка і торгівля».

Образний мотив являється прийомом реалізації національної специфіки, його тлумачення пов'язується з культурним кодом, який становить суть культурної конотації. Саме прислів'я мають сформовану століттями мову культури, завдячуючи якій поширюються знання. Образно-асоціативний мотив пов'язаний із стереотипами, міфологемами, еталонами. На думку лінгвістів культурна конотація постійно є вираженням суджень представників певного угрупування до предмета дійсності та відображенням ціннісного ставлення та інтересів соціальної групи. Характер культурної конотації - асоціативний, іншими словами, її суть полягає у досвіді життя певної групи людей.

Публіцистичний текст є самобутньою проекцією соціокультурного простору, який має інформацію про світогляд автора тексту та його реальність, що відображає бачення етносу, період розвитку суспільства. Аналіз текстів прислів'їв дає можливість виокремити мотиваційні, ціннісні, культурологічні ознаки образу концепту «EDUCATION». Джерелами інформації виступили *The New York Times, The Times, The Sunday Times, ScienceDirect*'. В процесі дослідження застосовано методи аналізу і синтезу, індукції і дедукції, компонентний і контекстуальний аналізи, синергетичний і трансформаційний аналізи.

Поняття *education, learning, knowledge* сприймаються у нерозривній єдності позначаючи життєвий світ людини, лексичні одиниці *teacher, school* у публіцистичний текстах також представляють етнічну особливість концепту «EDUCATION». Зважаючи на ключові лексеми, виокремлюємо тематичні групи прислів'їв: «знання, знати», «учитися, навчатися», «вчений», «вчити, навчати».

Аналіз досліджуваних прислів'їв в англомовному публіцистичному дискурсі показав, що в структурних змінах модифікованих прислів'їв було більше трансформацій розширення складу прислів'я шляхом вклинювання та розгортання (64 %), а ніж компресій складу (36 %).

Аналіз засвідчує, що серед досліджуваних прислів'їв переважають соціалізовані цінності (соціальні, особистісного характеру, моральні) – 60 % , на другому місці – компетентнісні цінності (інтелектуальні і світоглядні) – 40 %.

Аналітична процедура конотацій в прислів'ях соціалізаційної цінності в англомовному публіцистичному дискурсі складає позитивного різновиду 40 %, а компетентнісних цінностей – 28 %, що вказує на домінування позитивного різновиду конотацій. У досліджуваному матеріалі були виокремлені як цілі лексико-семантичні еквіваленти, так і їх часткові вирази. Тож, у прислів'ях підґрунтям національної специфіки складають синтаксичні конструкції, лексеми, асоціативні образи.

Аналізуючи попередні дослідження концептосфери «EDUCATION», можна сказати, що концепт «EDUCATION» складається з ядра, центру, ближньої периферії, периферії. Концепт включає також всі конотації, які обумовлюються культурою певного народу, сферою застосування образних уявлень. Метафори та прислів'я, які були досліджені, відносимо до периферії концептуальних полів сфери «EDUCATION». Отже, концептосфера «EDUCATION» складається з таких концептополів: *education - the process of teaching and learning, usually at school, college or university; education - the knowledge or skills or experience acquired or developed in the learning process; education - the study of teaching methods and theories; «education - the teaching a certain subject; the institutions or people involved in teaching and training. Зі свого боку, ці концептуальні поля мають в своєму складі інші концепти, насичені лексичними значенням.*

У семантичній структурі лексеми *education* присутні такі ознаки: екзистенційна, локативна, телеологічна, інструментальна. Внаслідок компонентного аналізу лексеми *education* визначено ядерні семантичні ознаки і периферійні семантичні ознаки зазначеного концепту. Інтенсіонал значення складається з п'яти сем, а саме: *the process of teaching and learning, usually at school, college or university, the knowledge or skills or experience acquired or developed in the learning process, the study of teaching methods and theories, the teaching a certain subject, the institutions or people involved in teaching and training,* які представлені практично у всіх словниках.

В ході дослідження було проведено семний аналіз словникових дефініцій імені концепту «EDUCATION», за допомогою статистики виокремлено найчастотніші семи лексеми *education.* У результаті компонентного аналізу встановлено синонімічні ряди: «процес викладання й навчання людей», «знання, навички чи досвід, набуті чи розроблені в процесі навчання», «дослідження методів й теорій викладання», «викладання певного предмету», «люди, які займаються викладанням», «отримане в процесі навчання». Також виявлено допоміжні понятійні ознаки концепту «EDUCATION».

На підставі аналізу метафор, які ідентифіковані в публіцистичних текстах, робимо висновок, що на першому місці - поняття «освіта», на другому - «заклад освіти», на третьому - «викладачі і студенти».

Серед досліджуваного матеріалу найбільше виявилося антропоморфних метафор (фрейми «Фізична діяльність, «Психічна діяльність», «Хвороби»). Це пояснюється антропоморфною природою сприйняття дійсності. В соціоморфному метафоричному моделюванні виокремлено наступні фрейми метафоричних моделей: «Освіта і політика», «Освіта і право», «Освіта-економіка і торгівля».

Під час аналізу конотацій антропоморфного метафоричного моделювання в англомовному публіцистичному дискурсі виявлено домінування позитивного різновиду, а в соціоморфному метафоричному моделюванні переважає негативний різновид.

Аналізуючи попередні дослідження концептосфери «EDUCATION», виявлено, що концепт «EDUCATION» складається з ядра, центру, ближньої периферії та віддаленої периферії. Метафори та прислів'я, які були досліджені, відносимо до периферії концептуальних полів сфери «EDUCATION». Отже, концептосфера «EDUCATION» складається з таких концептополів: education - the process of teaching and learning, usually at school, college or university; education - the knowledge or skills or experience acquired or

developed in the learning process; education - the study of teaching methods and theories; «education - the teaching a certain subject; the institutions or people involved in teaching and training.

На сьогочасному етапі розвитку суспільства публіцистичний дискурс диференціюють в цілому погіршенням офіційного мовлення, пропагандою субстандарта і активним досяганням його компонентів у масову культуру, що спричинило до зниження норми й естетики мовленнєвих ідеалів користувача засобів масової інформації. Тому англомовний публіцистичний дискурс характеризується зміною досконалості сповненої величі елітарної культури на масову. У наслідок чого преобразилася стилістика публіцистичного дискурсу: простір нейтрального стилю змінив експресивний фамільярно-розмовний стиль, розмовний стиль зниженого регістру, які мають більші переваги впливу на читача [2, с. 176]. Отже, розвиток публіцистичного дискурсу є відтворенням взаємної дії мовних і позамовних факторів суспільного життя та системи мови.

Список використаних джерел:

1. Дацишин Х. П. Метафора в українському політичному дискурсі (за матеріалами сучасної періодики) : дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.01.18. Львів, 2005. 208 с.

2. Мосейчук О. М. Публіцистичний дискурс як контекст реалізації комунікативного впливу на масового адресата. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2012. Вип. 65. С. 174–77.

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЄКТ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Савчук Р. О., здобувач ІІ рівня вищої освіти
Антончук О. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне,Україна

«Дослідницький проєкт як метод навчання української мови в старшій школі є важливим інструментом для розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та творчого підходу до вивчення рідної мови», адже, як зазначає Д. Дьюї, «освітній процес повинен базуватися на активній діяльності учнів, зацікавленості в навчанні та самостійності.» [2]

Сучасні вимоги до освіти ставлять акцент на формування в учнів умінь самостійно здобувати знання, а також розвивати навички дослідження та аналізу. Впровадження дослідницьких проєктів в навчальний процес дозволяє школярам глибше осмислювати мовні явища, вивчати мову не лише з теоретичної, а й з практичної точки зору, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку мовної культури.

«Проєктні технології є ефективним методом навчання, який стимулює інтерес учнів до знань і сприяє їх розвитку через вирішення практичних завдань», оскільки, як зауважує Т. Пащенко, «проєктне навчання дозволяє інтегрувати різноманітні аспекти знань і сприяє розвитку критичного мислення» [3]. Цей метод особливо актуальний у період профільного навчання, оскільки допомагає учням активно включатися в процес

освоєння інформації та розвивати критичне мислення.

Метод проєктів, запропонований Джоном Дьюї у XX столітті, орієнтований на активну діяльність учнів, їхню самостійність і зацікавленість у навчанні. Цей підхід продовжує бути популярним у педагогічній практиці, зокрема в Україні, де надається велика увага розв'язанню значущих проблем та розвитку учнівських компетентностей [2].

Основні переваги проєктного методу включають розвиток пізнавальних умінь, самостійного мислення та інтеграції знань з різних областей. Учні працюють над проєктами індивідуально чи в групах, що сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок і здатності до самостійного вирішення завдань.

Проєктне навчання включає різні типи проєктів – дослідницькі, творчі, прикладні, що дозволяють учням показати свої знання і здобутки через практичні результати. Важливим етапом є захист проєкту, де учні презентують свої роботи, що дозволяє оцінити рівень їхніх навичок та знань.

Дослідницький проєкт як метод навчання української мови у старшій школі має величезний потенціал для розвитку мовних, когнітивних та соціальних навичок учнів. Цей метод дозволяє школярам не лише ознайомлюватися з мовними явищами, але й активно застосовувати свої знання в реальному житті, розвиваючи критичне мислення, аналітичні навички та творче мислення [1].

Однією з основних переваг цього методу є те, що учні мають можливість працювати з реальною мовною інформацією, досліджувати її функціонування в різних контекстах, порівнювати мовні явища, вивчати їх еволюцію або ж специфіку використання в різних жанрах.

Важливою складовою цього методу є дослідження мовних явищ у літературному тексті. Учні можуть розглядати мовні особливості, характерні для творчості різних авторів, досліджувати мовні стилі, аналізувати мовні прийоми та їх ефект у передачі авторської ідеї.

У процесі дослідницької роботи учні вчаться шукати та систематизувати інформацію, використовувати різні джерела: підручники, наукові статті, інтернет-ресурси, а також проводити власні дослідження, що дозволяє їм на практиці застосовувати методи наукової роботи. Це особливо важливо, оскільки учні в старших класах вже мають достатньо знань і можуть реалізовувати більш складні проєкти, наприклад, аналізуючи зміни в мовній політиці України, порівнюючи історичні мовні процеси або досліджуючи сучасні мовні тенденції [3].

Дослідницький проєкт у навчанні української мови в старшій школі допомагає учням не лише засвоювати матеріал, а й розвивати самостійність, критичне мислення та творчий підхід. Проводячи дослідження, учні вчаться працювати з інформацією, осмислювати її та застосовувати на практиці.

Список використаних джерел:

1. Педагогічні ідеї реформатора Джона Дьюї, 2018. с. 4. URL: https://naurok.com.ua/post/pedagogichni-ide-reformatora-dzhona-dyu

2. Проектні технології навчання учнів професійно-технічних навчальних закладів: довідник. Глущенко О. В., Романов Л. А., Пащенко Т. М., Пятничук Т. В., Шимановський М. М.; за заг. ред. Л. А. Романова. Житомир: «Полісся», 2019. 126 с.

3. Соболєва С.М. Проектні технології та їх роль у процесі практично-професійної підготовки студентів економічних спеціальностей. Наукові записки кафедри педагогіки Випуск XXVIII Харків, 2021. С. 210–215.

СТРУКТУРНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ POWER У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Климук В. В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Мороз Л. В., кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Пропонована розвідка спрямована на виявлення способів вербалізації концепту POWER В англійській мові та моделювання його структури. Встановлено, що В англійській мові концепт POWER є сегментним утворенням зі складною структурою та включає такі компоненти: образний компонент, енциклопедичне поле, інтерпретаційне поле, що представляє периферію досліджуваного концепту. Когнітивний образ є об'ємним і представленим низкою метафоричних моделей, отриманих В результаті аналізу сполучуваності лексем-репрезентантів концепту POWER. Навколо образного компонента розташовані чотири сегменти, що мають у повсякденній картині світу еквіваленти «вид», «тип», «варіант»: «Physical Strength", «Vital Force", «Mental Strength", «Social Power". Сукупність сегментів утворює енциклопедичне поле, що містить ознаки, які відбивають досвід пізнання суспільством феномена сили у різних ситуаціях і характеризують силу з різних сторін, суттєвих для людей. Зміст концепту POWER формується не лише прямими номінаціями, а й концептуальною метафорою.

За своєю онтологічною сутністю сила є складним і багатовимірним феноменом, що відображено у змістовному просторі та структурній організації відповідного концепту. Концепт POWER в англійській мові є сегментним утворенням зі складною структурою, що включає ядро (образний компонент та енциклопедичне поле) та периферію (інтерпретаційне поле). Проведене дослідження показало, що структура концепту POWER не є жорсткою та допускає включення інших іменників та прикметників, а також інших частин мови з відповідними значеннями. Зміст цього концепту В певній картині світу не обмежується семантикою розглянутих лексем. Концепт містить усе, що індивід знає про цей феномен, включає його емоції, різні асоціації. мовні засоби є лише механізмом інтеріоризації сенсу, процесів у свідомості.

Постановка проблеми. як слушно зазначає українська дослідниця І.М. Колегаєва, дослідження вербалізованих концептів на сьогодні є магістральним напрямком лінгвокогнітивістики. Об'єктом вивчення стають як загальнолюдські, так і етноспецифічні, культурологічні концепти, вербалізовані різними мовами і розглядувані в різних ракурсах [1, с. 122].

Аналіз сучасних лінгвістичних підходів до визначення концепту дозволяє тлумачити його як ментальне утворення, синтез мовних і немовних засобів вираження, що закріплені у пізнанні як індивіда, так І суспільства, зберігаються у національній пам'яті носіїв мови, відображають національно-культурну специфіку народів та становлять одиниці пізнання та інформаційної структури, яка відображає людський

досвід [2, с. 61].

Щодо власне концепту POWER наразі досліджень небагато: О. Фесик звертається до атрибутивного, структуралістського, біхевіористського підходів до трактування поняття «сила» у сфері міжнародних конфліктів [3, с. 90], а О.О. Одінцова зосереджується на вербалізації концепту POWER В англомовному політичному дискурсі [4, с. 32]. Отже, існує нагальна потреба визначення структурної організації концепту POWER.

Предметом дослідження є специфіка структурування концепту POWER на основі мовних засобів його репрезентації.

Мета дослідження полягає у виявленні способів вербалізації концепту POWER та моделюванні його структури.

Поставлена мета передбачає вирішення таких завдань:

1) провести аналіз лексикографічних джерел З метою визначення мовних засобів об'єктивації досліджуваного концепту;

2) за допомогою дефініційного аналізу встановити подібності та відмінності в семантиці лексем-репрезентантів концепту POWER;

3) визначити структурні особливості концепту POWER.

Для вирішення поставлених завдань був використаний комплекс дослідних методів:

- метод концептуального аналізу, що передбачає процес реконструкції концепту шляхом вивчення семантики його вербальних репрезентацій;
- метод дефініційного аналізу, спрямований визначення семантичної структури лексем-репрезентантів концепту;
- метод контекстуального аналізу, що дозволяє виділяти та уточнювати концептуальні ознаки на основі елементів сенсу, що актуалізуються при входженні лексем-репрезентантів у певний контекст;
- метод когнітивної інтерпретації, що дозволяє моделювати концепти як одиниці когнітивної свідомості з опорою на отримані лінгвістичні дані.

На думку психологів, внутрішня, психічна сила найчастіше ототожнюється з поняттями сили волі та сили характеру. сили волі, що виявляється однаково у всіх ситуаціях, немає. Сила волі виявляється в тому, які перешкоди подолані за допомогою вольових дій і які результати при цьому отримані, а також у тому, від яких спокус відмовляється людина, як вона уміє стримувати свої почуття, не допускаючи імпульсивних дій [5, с. 45].

Соціальні психологи пов'язують поняття сили з уявленнями про лідерство, Вплив, управління, владу. Ці феномени, на відміну сили волі і сили характеру, можуть виявлятися лише у соціумі [6, p. 471].

Такі феномени, як сила волі, сила характеру, лідерство, є ситуативно зумовленими та детермінованими мотиваційною сферою особистості, що включає мотиви, потреби та цілі.

Враховуючи результати аналізу даних тлумачних, енциклопедичних словників та фактичного матеріалу, вважаємо правомірним віднести концепт POWER В англійській мові до сегментних концептів, у кожному сегменті якого перебувають дискретні елементи – низка характеристик концепту, які називаються концептуальними ознаками. Когнітивний образ концепту формується у вигляді метафоричного осмислення відповідного предмета чи явища (когнітивна або концептуальна метафора).

Когнітивний образ досить об'ємний і представлений низкою метафоричних моделей, отриманих В результаті аналізу сполучуваності лексем-репрезентантів концепту POWER. Навколо образного компонента розташовані чотири сегменти, що мають у повсякденній картині світу еквіваленти «вид», «тип», «варіант»: «Physical Strength", «Vital Force", «Mental Strength", «Social Power". Сукупність сегментів утворює енциклопедичне поле, що містить ознаки, які відбивають досвід пізнання суспільством феномена сили у різних ситуаціях і характеризують силу з різних сторін, суттєвих для людей.

Виокремлення саме цих сегментів зумовлено розумінням людини як системи, в якій фізичне та психічне, тобто генетично зумовлене та сформоване протягом життя (природне та соціальне), утворюють нерозривну єдність. Феномен сили людини корелює з усіма зазначеними вище аспектами, що підтверджують дефініційний і контекстуальний аналізи.

На мовному рівні концепт POWER представлений різними частинами мови, однак у фокусі нашої уваги перебувають прикметники й іменники.

У класі іменника концепт POWER представлений такими одиницями: brawn, domination, energy, force, forte, fortitude, influence, power, strength, vigour, violence, vitality; у класі прикметника: brawny, burly, energetic, forceful, muscular, powerful, robust, stalwart, strong, sturdy, tough, vigorous, violent, vital, що становить 26 одиниць.

Узагальнюючи лексикографічні дані тлумачних словників, відзначимо, що загальною у семантиці всіх розглянутих нами лексичних одиниць є ознака «здатність», завдяки якій об'єкт може виконувати будь-які дії або протистояти зовнішньому впливу.

Враховуючи семантичні особливості лексем-репрезентантів аналізованого концепту, доходимо висновку, що вони не піддаються опису В термінах ядра, ближньої та дальньої периферії, оскільки розпадаються на чотири понятійні ділянки та можуть бути структуровані у вигляді чотирьох сегментів: «Physical Strength", «Vital Force", «Mental Strength", «Social Power".

Сегмент «Physical Strength" представлений широким спектром лексем: strength, strong, force, power, powerful, brawn, brawny, sturdy, burly, muscular.

Сегмент «Mental Strength" вербалізований лек- семами-репрезентантами strength, strong, power, force, forceful, fortitude, forte, tough.

Сегмент «Vital Force" репрезентований синонімічним рядом vigour, vigorous, energy, energetic, vitality, vital, strength, strong, force.

Сегмент «Social Power" об'єктивується лексемами power, powerful, strength, strong, force, forceful, influence, domination.

Як бачимо, лексеми strength, force і power є найбільш репрезентативними і представленими у всіх чотирьох сегментах семантичного простору концепту. Серед прикметників найбільш широкою семантикою володіє слово strong.

Наведене вище дозволяє встановити, що дані лексеми повністю покривають семантичний простір концепту POWER, тобто є ключовими.

Результати дефініційного аналізу були доповнені результатами контекстуального аналізу, який необхідний не тільки для підтвердження даних, отриманих у ході аналізу словникових дефініцій, але й для конкретизації та уточнення концептуальних ознак на основі елементів змісту, що актуалізуються під час входження слова до певного контексту.

За своєю онтологічною сутністю сила є складним, багатовимірним феноменом, що відображено у змістовному просторі та структурній організації відповідного концепту. Концепт POWER в англійській мові є сегментним утворенням зі складною структурою, що включає ядро (образний компонент та енциклопедичне поле) та периферію (інтерпретаційне поле). Проведене дослідження показало, що структура концепту POWER не є жорсткою та допускає включення інших іменників і прикметників, а також інших частин мови з відповідними значеннями. Зміст цього концепту в картині світу не обмежується семантикою розглянутих лексем. Концепт містить усе, що індивід знає про цей феномен, включає його емоції, різні асоціації. Мовні засоби є лише механізмом інтеріоризації сенсу, процесів у свідомості.

Список використаних джерел:

1. Колегаєва І.М. Конструювання номінативного поля концепту: етапи та одиниці. Записки з романо-германської філології. 2018. Вип. 1. С. 121–127.

2. Джеріх О С. Концепт у сучасній когнітивній лінгвістиці та лінгвокультурології: поняття та структура. Типологія мовних значень у діахронічному та зіставному аспектах. 20І8. Вип. 35-36. С. 61–69.

3. Фєсик О. Концепт дослідження категорії «м'яка» та «тверда» сила в розв'язанні міжнародних конфліктів. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Міжнародні відносини». 2017. № 6. С. 89–95.

4. Одінцова О.О. Концепт «Power" у політичному дискурсі (на матеріалі англомовної прози) : матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу за період 2015-2016 рр. Том 2. Вінниця : Донецький національний університет імені Василя Стуса, 2016. С.30–33.

5. Ковтун Н.М. Воля як основа соціальної активності: теоретико-методологічний аналіз : монографія. Житомир : Вид-во «Євєнок О.О», 2014. 292 с.

6. Собчишин О. Феномен лідерства у філософії соціальної роботи: ретроспективний аналіз. Social Work and Education. 2020. Том. 7. № 4. pp.466–482.

СЕКЦІЯ VII.
МОЛОДИЙ ЕКОНОМІСТ, МАРКЕТОЛОГ

АСПЕКТИ КОНКУРЕНЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ ЦЕМЕНТНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ

Бенчук С. О., здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Якубовська Н. В., кандидат економічних наук, доцент.
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Цементна галузь України у 2024 році перебувала у стані відновлення після значного спаду, спричиненого повномасштабною війною. За даними Асоціації «Укрцемент», у 2022 році виробництво цементу скоротилося на 51% порівняно з 2021 роком, до 5,4 млн тонн. У 2023 році обсяги виробництва зросли на 37,5% порівняно з попереднім роком, проте не досягли довоєнного рівня. За 11 місяців 2024 року виробництво цементу зросло лише на 6,2% порівняно з аналогічним періодом минулого року. [1]

Очікується, що для повоєнного відновлення країни щорічно потрібно буде виробляти 15–16 млн тон цементу протягом трирічного етапу відновлення, що на 2–3 млн тонн більше, ніж можуть виробляти наявні вісім заводів.

На початку 2024 року в Україні було 9 цементних заводів із сумарною потужністю до 13 млн тонн на рік. З них п’ять мають повний цикл виробництва та входили до чотирьох виробничих груп. Найбільшим виробником був «Івано-Франківськцемент», який контролює 44% ринку [2]. Міжнародна компанія CRH, яка вже оперувала трьома заводами, наприкінці 2024 року придбала групу компаній «Dyckerhoff” в Україні. З врахуванням цієї угоди частка компанії становитиме 46% ринку. Це викликає занепокоєння щодо можливої монополізації галузі та зменшення конкуренції. Проте згідно угоди з Антимонопольним комітетом України, що підписана строком на 5 років, придбані підприємства повинні діяти окремо від іншого бізнесу CRH в Україні та конкурувати з ним.

Війна призвела до втрати трьох цементних заводів на Донбасі та в Криму. Крім того, з 2019 року Україна запровадила антидемпінгові обмеження на імпорт цементу з Росії, Білорусі та Молдови, що сприяло зростанню цін на цемент на 35–50% за три роки.

У 2024 році уряд України зобов’язав виробників купувати не менше 80% електроенергії в ЄС за європейською ціною, що призвело до зростання собівартості виробництва та зниження конкурентоспроможності українських підприємств.

З 2019 по 2023 рік експорт українського цементу до Польщі зріс на понад 1500%, досягнувши 340 тис. тонн у 2023 році, а у 2024 році становив майже 1,5 млн тон . Це викликає занепокоєння серед польських виробників, які вимагають обмеження імпорту з України [2].

З 2026 року в ЄС почне діяти вуглецевий податок (CBAM), що може значно вплинути на конкурентоспроможність українського цементу на європейському ринку.

Отже, цементна галузь України у 2024 році стикається з низкою викликів, зокрема монополізацією ринку, зростанням собівартості виробництва та міжнародною конкуренцією. Для забезпечення стабільного розвитку галузі необхідно: забезпечити рівні умови конкуренції на внутрішньому ринку; підтримувати модернізацію

виробництва та впровадження енергоефективних технологій; розширювати експортні можливості, враховуючи вимоги міжнародних ринків; забезпечити стабільне енергопостачання для підприємств галузі.

З огляду на стратегічну роль цементної галузі у повоєнному відновленні країни, ці заходи є критично важливими для її сталого розвитку та підтримання стійких конкурентних позицій на ринку.

Список використаних джерела:

1. Україна наростила експорт цементу. Чи вдасться втриматись на ринку в новому році. URL: https://biz.liga.net/ua/all/all/article/ukraina-narostyla-eksport-tsementu-chy-vdastsia-vtrymatys-na-rynku-v-novomu-rotsi? (дата звернення 13.05.2025)

2. Офіційний сайт асоціації виробників цементу України. URL: http://ukrcement.com.ua/ (дата звернення: 13.05.2025)

3. Польські виробники цементу вимагають обмеження імпорту з України після зростання на 1500%. URL: https://forbes.ua/news/ne-vitrimuyut-konkurentsii-polski-virobniki-tsementu-vimagayut-obmezhennya-importu-z-ukraini-09122024-25396? (дата звернення 13.05.2025).

ОГЛЯД РИНКУ CRM-СИСТЕМ В УКРАЇНІ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ

Волошин А. І., здобувач ОС «магістр»
Хомич С. В., кандидат економічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

CRM або Customer Relationship Management – це системи управління відносинами з клієнтами, які допомагають автоматизувати процес продажів, сформувати клієнтську базу і побудувати правильну комунікацію. CRM спрощує роботу бізнесу та робить її зручнішою, за рахунок виконання рутинних завдань. Наприклад, менеджеру не потрібно пам'ятати, коли передзвонити клієнту – про це йому нагадає система. CRM знижує ризик помилки через неуважність та дає більше часу на виконання інших обов'язків. CRM потрібні практично в будь-якій сфері бізнесу і тим більше в інтернет-торгівлі. Система не дасть втратити жодного ліда, тому що веде історію спілкування з кожним, незалежно від каналу комунікацій. На основі зібраної інформації деякі програми створюють звіти. З них можна дізнатися ефективність продажів, просування та продуктивність менеджерів. Про можливості сучасних систем можна говорити довго, тому тезово опишемо основні переваги CRM:

- збирають клієнтську базу за рахунок автоматичного створення профілю клієнта;
- зберігають історію спілкування та взаємодії з клієнтами;
- об'єднують різні канали спілкування в один інтерфейс;
- проводять email та sms-розсилки;
- ведуть перелік залишків; слідкують за термінами;
- аналізують роботу компанії;
- прискорюють час обробки заявок;
- підвищують продажі;

- підвищують лояльність клієнтів;
- покращують якість обслуговування;
- знімають частину обов'язків із менеджерів;
- інтегруються з іншими сервісами [1].

В Україні розвиток цього сегменту інформаційних технологій набув особливого значення у зв'язку з цифровізацією бізнесу, а також унаслідок геополітичних змін, які спричинили переорієнтацію з російських на українські та західні IT-продукти.

У 2020-2024 роках український ринок CRM зазнав трансформацій. Компанії дедалі частіше впроваджують CRM-рішення з метою автоматизації роботи з клієнтами. За даними аналітиків, частка бізнесів, які повністю перейшли на CRM-системи, зросла з 28% у 2020 році до понад 60% у 2024 році [6].

Таблиця 1.

Використання CRM-систем в Україні (2020–2024)

Рік	Частка компаній, що використовують CRM (%)
2020	28%
2021	35%
2022	48%
2023	55%
2024	63%

Bitrix24 – досі зберігає частину ринку, проте втратила значні позиції через зв'язок з РФ. SalesDrive – українська система, яка активно розвивається в сегменті електронної комерції. Zoho CRM, HubSpot – західні рішення, популярні серед IT-компаній та стартапів. NetHunt CRM – українська розробка, що інтегрується з Gmail і Google Workspace. CRM-системи поділяються на кілька типів [2].

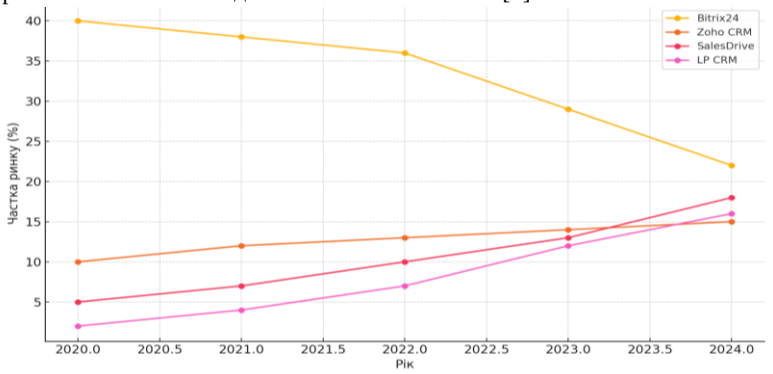

Рис. 1. Популярність CRM-систем в Україні (2020-2024).

Нижче наведено таку класифікацію залежно від типу взаємодії з клієнтами та рівня автоматизації:

- Операційні CRM – зосереджені на автоматизації продажів і обслуговування клієнтів (наприклад, LP CRM).

- Аналітичні CRM – це системи, які збирають інформацію про клієнтів та використовують її для побудови звітів або прогнозів. З їхньою допомогою ви дізнаєтеся наскільки успішні ваші продажі, яка рентабельність просування та що потрібно робити для збільшення доходу. Система статистично розповість про поведінку клієнтів та вкаже на слабкі місця у воронці продажів. Аналітичні CRM допомагають оптимізувати як процес продажів, так й внутрішні механізми компанії. Ви дізнаєтесь, як ваші менеджери обробляють заявки. Можливо, вони недостатньо швидко обдзвонюють клієнтів або припускаються інших помилок у роботі. Крім того, система допоможе визначитись із пріоритетами компанії. Аналітичні CRM сегментують базу клієнтів та виділять найбільш лояльну аудиторію. Після чого ви зробите їх метою маркетингових активностей та підвищите продажі.
- Колаборативні CRM – забезпечують обмін інформацією між відділами компанії [3].

Залежно від масштабу та специфіки компанії, підбирається найбільш відповідний тип або комбінація систем. Використання CRM-систем сприяє:

- покращенню обслуговування клієнтів;
- скороченню часу на виконання рутинних завдань;
- зростанню повторних продажів;
- прозорості взаємодії всередині команди.

За дослідженням [4], впровадження CRM-системи дозволило покращити ефективність комунікацій з клієнтами та підвищити продажі на 18%. Білоцерківський О. Б. [5] зазначає, що основними бар'єрами впровадження є вартість адаптації, низька цифрова грамотність персоналу та недостатнє розуміння переваг CRM серед малого бізнесу. За результатами аналітичних спостережень, український ринок CRM має тенденцію до зростання. Інтеграція з ERP-системами та штучним інтелектом стане наступним етапом розвитку.

Список використаних джерел:

1. Що таке CRM: як працює система управління взаєминами з клієнтами. Horoshop. URL: https://horoshop.ua/ua/blog/what-is-crm/ (дата звернення: 20.05.2025)
2. Уваровський І. М. CRM-системи: класифікація та особливості впровадження. Магістерська дисертація, НТУУ «КПІ», 2017.
3. Business Broker. Що таке CRM та як обрати її для вашого бізнесу. Business Broker. URL: https://business-broker.com.ua/blog/shcho-take-crm-ta-iak-obraty-ii-dlia-vashoho-biznesu (дата звернення: 20.05.2025)
4. Єгоров В. О. Удосконалення менеджменту підприємства шляхом впровадження інформаційних технологій. Кваліфікаційна робота. ДДАЕУ, 2022.
5. Білоцерківський О. Б. Використання CRM-систем для управління торговельними підприємствами. Держава та регіони. Серія: Економіка та підприємництво, 2020, №2.
6. Динаміка переходу українського бізнесу на українські та міжнародні CRM-системи. Дія.Бізнес. URL: https://www.business.diia.gov.ua/news/dynamika-perekhodu-ukrainskoho-biznesu-na-ukrainski-ta-mizhnarodni-crm-systemy (дата звернення: 20.05.2025)

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО КАПІТАЛУ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ПІДПРИЄМСТВА

Гарбар С. П., здобувач ступеня PhD II курсу
Панюк Т. П., кандидат економічних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Сучасні тенденції економічного розвитку вимагають від підприємств не лише високого рівня адаптивності до змін ринку, але й ефективного використання інтелектуального капіталу (надалі ІК) як одного з ключових факторів конкурентоспроможності підприємства.

Навички та досвід працівників набувають стратегічного значення, підприємства повинні впроваджувати інноваційні підходи до управління інтелектуальними ресурсами.

Інтелектуальний капітал є сукупністю знань, компетенцій та інноваційного потенціалу, які формують основу для довгострокового розвитку підприємства. Він на нашу думку розвивається в аспекті трьох складових компонентів: людського капіталу (знання та навички персоналу), структурного капіталу (патенти, технології, бізнес-процеси) та споживчого капіталу (бренд, репутація, відносини з клієнтами).

Для успішного функціонування та розвитку в умовах сучасної економіки підприємства повинні інвестувати у навчання персоналу, створювати сприятливе середовище для генерації нових ідей та підтримувати інноваційну культуру. Важливо також забезпечити ефективну систему обміну знаннями всередині компанії, що сприятиме підвищенню продуктивності працівників та розвитку творчого потенціалу.

Останнім часом науковці все більше зосереджуються на дослідженні інтелектуального капіталу, вивчаючи його різні аспекти та вплив на економічний розвиток. Проте тлумачення цього поняття часто розглядається окремо від сфери інтелектуальної власності, що створює певні труднощі у визначенні його ролі та значення в сучасних умовах. Такий підхід ускладнює формування чіткого розуміння процесів, пов'язаних із розвитком інноваційного менеджменту, залученням людського капіталу, а також із процесами інтелектуалізації, капіталізації та трансформації знань у практичну діяльність підприємств.

В умовах цифровізації та глобальної конкуренції інтелектуальний капітал набуває стратегічного значення, оскільки саме знання, навички, творчий потенціал працівників і здатність до генерування інновацій стають ключовими чинниками конкурентоспроможності. Однак недостатня інтеграція категорії інтелектуального капіталу з поняттям інтелектуальної власності обмежує можливості ефективного управління цими ресурсами та перетворення їх на реальні активи підприємства.

Крім того, актуальним залишається питання про механізми капіталізації інтелектуальних активів, які дозволяють не лише накопичувати знання, а й ефективно їх використовувати у бізнес-процесах. Трансформація інтелектуального капіталу в економічну цінність вимагає розробки нових підходів до його оцінки, збереження та управління, що сприятиме стійкому розвитку підприємств, адаптації до сучасних економічних викликів та зміцнення конкурентних позицій на ринку.

Розвиток інтелектуального капіталу на основі інформаційної складової нині виступає фундаментом інноваційної моделі ведення бізнесу. Важливість цієї моделі в

українських реаліях підвищується, враховуючи європейську перспективу України, де модель інноваційного розвитку є головною. Таким чином, поділяємо думку науковців, що «сучасний кризовий стан в економіці усе частіше унеможливлює застосування традиційних моделей бізнесу в силу їхньої низької ефективності, вимагаючи від підприємництва пошуку інноваційних підходів, що активізує розширення застосування інноваційних проектів в усіх галузях економіки» [1; 2, с. 65].

Треба також зазначити, що неправильно, включати до визначення ІК певні цільові орієнтири, особливо часто з цією метою використовується збільшення ринкової вартості або капіталізації підприємства. По-перше, головною суб'єктивною метою діяльності підприємства є отримання прибутку, збільшення доданої вартості. По-друге, конкретні цілі діяльності різних підприємств можуть суттєво відрізнятись, що унеможливлює їх вибір для включення у визначення ІК. По-третє, цільові ознаки використання ІК не додають глибинного сутнісного його розуміння, а лише вказують на можливе практичне його значення.

У результаті встановлення основних ознак та гносеології ІК Літвінов О. запропоновано авторське визначення ІК, що базується на сутнісному, динамічному його розгляді. ІК – це сукупність соціально-економічних відносин, пов'язаних із формування, використанням та відтворенням знань. Ключовим поняттям дослідження є «інтелектуальний капітал підприємства», що зумовлює необхідність надання йому авторського розуміння. ІК – це сукупність економічних відносин між підприємцями, персоналом і суб'єктами зовнішнього середовища щодо формування, споживання та відтворення знань як ресурсу підприємства. Визначення ІК базується на його ключових сутнісних ознаках, дозволяє охопити всі складові ІК із можливістю їх аналізу з динамічної точки зору як безперервного руху та відновлення інтелектуальних ресурсів підприємства. ІК – це сукупність економічних відносин між підприємцями, персоналом і суб'єктами зовнішнього середовища щодо формування, споживання та відтворення знань як ресурсу підприємства. Визначення ІК базується на його ключових сутнісних ознаках, дозволяє охопити всі складові ІК із можливістю їх аналізу з динамічної точки зору як безперервного руху та відновлення інтелектуальних ресурсів підприємства. У свою чергу, інтелектуальні ресурси підприємства – це сукупність складових ІК, які зосереджують знання на підприємстві (людські ресурси – персонал, інтелектуально-технічні ресурси, знання про зовнішнє середовище, організаційноуправлінські знання) [3, с.26] .

Поняття «інтелектуальний капітал», справедливо зауважує О. М. Ковальова, ототожнюють з поняттям «людський капітал». Історично першим з'явилося поняття «людського капіталу», яке ввів А. Маршал, який під розумінням капіталу взагалі розумів саме людський капітал, як «освіту, фахову підготовку, навички та здібності» [2, 1]. Термін «людський капітал» вперше з'явився в працях Теодора Шульца, який відмічав, що добробут бідних людей залежить не від землі, техніки або їх зусиль, а від знань. Він назвав цей якісний аспект економіки «людським капіталом» [3, 178]. Т. Шульц доводив, що в людський капітал, як в любий капітал можна здійснювати інвестиції. Як зазначає вчений у статті «Investment in Human Capital», «відмова розглядати людські ресурси як форму капіталу, як вироблені засоби виробництва, як результат інвестицій, сприяла збереженню класичного поняття праці, як можливості робити ручну роботу, що потребує небагато знань і навичок, можливостей, якою

відповідно до цього поняття робочі наділені приблизно однаково» [4, с. 3]. Т. Шульц стверджував, що людський капітал – це форма капіталу, через те, що слугує джерелом майбутніх заробків або майбутніх задоволень. А людським він становиться тому, що він є складовою частиною людини. Т. Шульц обґрунтував необхідність здійснення інвестицій в навчання та освіту, що сприятиме підвищенню рівня продуктивності праці працівників і, відповідно, збільшенню добробуту суспільства [5]. За оцінками Т. Шульца, з виробленого в суспільстві валового продукту на накопичення людського капіталу використовується вже не ¼ частини, як це випливало з більшості теорій відтворення XX ст., а ¾ його загального розміру [5] .

Сьогодні розвиток інтелектуального капіталу підприємства стикається з рядом серйозних викликів та проблем, які впливають на його ефективність і конкурентоспроможність. Серед найбільш значущих можна виділити найважливіші які найбільше впливають на його розвиток та є загальнонаціональними проблемами. Високий рівень відтоку кадрів – компанії стикаються з проблемою збереження кваліфікованих фахівців, що зумовлено як конкуренцією на ринку праці, так і недостатньою мотивацією співробітників. Відсутність належної системи мотивації та кар'єрного зростання може призводити до втрати цінних кадрів, що, у свою чергу, негативно впливає на розвиток інтелектуального потенціалу підприємства. Недостатнє фінансування інноваційних проєктів – багато підприємств не приділяють достатньої уваги інвестиціям у наукові розробки, дослідження та впровадження нових технологій. Це може бути спричинено обмеженістю ресурсів, невпевненістю у швидкій окупності інвестицій або відсутністю стратегічного бачення розвитку інноваційного потенціалу компанії. Як наслідок, підприємства втрачають можливість конкурувати на ринку, поступаючись більш прогресивним компаніям. Проблеми адаптації до швидких змін – сучасний бізнес-середовище характеризується високою динамічністю, що вимагає від підприємств постійного оновлення знань, впровадження нових підходів до управління та розвитку персоналу. Відсутність ефективних механізмів адаптації може призводити до відставання від конкурентів, втрати ринкових позицій та уповільнення темпів розвитку.

У сучасних умовах гнучкість та здатність швидко реагувати на ринкові виклики є ключовими факторами успіху підприємства. Впровадження сучасних моделей управління людськими ресурсами, розробка системи стимулювання працівників, інвестування в освіту та професійний розвиток персоналу можуть суттєво підвищити рівень інтелектуального капіталу компанії. Таким чином, підприємства, які здатні швидко адаптуватися до змін, інвестують у свій інтелектуальний ресурс і розвивають інноваційні стратегії, мають значно більше шансів на успішне функціонування та довгостроковий розвиток.

Важливими перспективами розвитку інтелектуального капіталу підприємства мають створювати мотиваційні системи для працівників, що сприятимуть їхній залученості та творчому розвитку. Залучати сучасні моделі управління знаннями, які включають цифрові платформи, бази даних, штучний інтелект. Розширювати міжнародне співробітництво, інтегруватися у глобальні ланцюги створення вартості.

Отже, розвиток інтелектуального капіталу є важливим стратегічним напрямом для підприємств у сучасних умовах. У світі, де інформація, знання та інновації визначають рівень конкурентоспроможності, підприємства повинні приділяти значну увагу

інвестиціям у людський капітал, розвиток компетенцій працівників та впровадження сучасних управлінських технологій.

Інтелектуальний капітал підприємства охоплює не лише знання та навички персоналу, а й систему управління знаннями, інноваційний потенціал і корпоративну культуру. В умовах динамічного ринку особливого значення набуває здатність підприємств швидко адаптуватися до змін, використовувати інноваційні підходи в організації бізнес-процесів і ефективно впроваджувати новітні технології.

Список використаних джерел:

1. Alekseieva K., Turchyn L., Sobko O., Boichyk I., Stakhurska S. Intellectual Capital of Entrepreneurship: Inter-connections and ways of stimulating the development. International Journal of Scientific and Technology Research. 2020. Volume 9. Issue March 03. Pp. 7039–7043. URL: http://www.ijstr.org/final-print/mar2020/Intellectual-Capital-OfEntrepreneurship-Inter-connections-And-Ways-Of-Stimulating-The-Development.pdf (дата звернення: 21.05.2022 р.).

2. Собко О. М., Крисоватий І. А. Оцінювання впливу інтелектуального потенціалу на розвиток інноваційного підприємництва в Україні. Економічний аналіз. 2021. Том 31. № 2. С. 62–69.

3. Літвінов О. С. Інтелектуальний капітал підприємства: сутність, оцінка, розвиток: монографія. Одеса: Астропринт, 2019. 392 с.

4. Schultz Theodore W. Investment in Human Capital. *The American Economic Review*. Vol.51. №1 (Mar., 1961). P. 1–17.

5. Яловий Г. К. Теорія людського капіталу як методологія формування інноваційної системи/Національний технічний університет України «КПІ». URL: ev.fmm.kpi.ua/article/download/43884/40376.

КОНКУРЕНЦІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ЕКОНОМІКУ УКРАЇНИ

Сидорчук І. А., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Заглинська Л. В., кандидат економічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Необхідною умовою ефективного функціонування механізму саморегулювання ринкової економіки є конкуренція. Вона є важливою рушійною силою розвитку ринкової економічної системи і породжується об'єктивними умовами господарювання.

Конкуренція – це суперництво між різними учасниками ринкової економіки за найбільш вигідні умови виробництва та реалізації товарів і послуг, за привласнення найбільшого прибутку. Вона виступає силою, яка мобілізує особистий економічний інтерес і підприємницький потенціал та спрямована на їх максимальну реалізацію [1, с. 17].

В залежності від характеристик товарів, послуг, робіт, конкуренція буває такою: цінова – забезпечується зниженням вартості продукту; нецінова – забезпечується поліпшенням якісних характеристик продукту або поліпшенням умов його реалізації.

За кількістю продавців та особливостями їх поведінки розрізняють досконалу, монополістичну конкуренцію та олігополію.

В Україні розвиток конкурентного середовища має свої особливості, пов'язані з трансформаційними процесами, що відбувалися після здобуття незалежності, сучасними викликами глобалізації та воєнним станом. Нині український ринок характеризується наявністю як позитивних тенденцій, так і низкою проблем, що впливають на рівень конкуренції. Зокрема спостерігається зростання підприємницької активності у таких галузях, як інформаційні технології, агропромисловий сектор та роздрібна торгівля. Ці галузі демонструють високий рівень конкуренції, що сприяє розвитку нових технологій та підвищенню якості продукції. Однак, значна частина економіки залишається монополізованою або олігополістичною, що стримує конкуренцію.

Монополізація економіки України є однією з найбільших перешкод для розвитку конкурентного середовища. У багатьох стратегічно важливих галузях, таких як енергетика, видобувна промисловість та транспорт, домінують декілька великих компаній, що мають значний вплив на ринок. Це призводить до обмеження доступу нових учасників на ринок та ускладнює розвиток малого і середнього бізнесу. Така ситуація створює ризик зниження якості послуг і продукції, а також підвищення цін для споживачів. Ще одним важливим чинником, що впливає на конкуренцію, є недосконала правова база та недостатня ефективність антимонопольного регулювання.

Позитивною тенденцією є поступова адаптація українського законодавства до стандартів Європейського Союзу. Зокрема, останніми роками спостерігається активізація процесу гармонізації правових норм у сфері конкуренції та антимонопольного регулювання. Це дозволяє покращити інвестиційний клімат, забезпечити прозоріші умови ведення бізнесу та зменшити вплив великих монополістів на ринок[2, с.376].

Одним із найважливіших стимулів для інноваційного розвитку економіки є створення умов для добросовісної конкуренції у всіх галузях економіки. Саме завдяки конкурентній боротьбі суб'єкти господарювання змушені розробляти та впроваджувати нові види продукції та послуг, інноваційні технології, соціально-економічні та організаційно-технічні рішення виробничого, фінансового, комерційного, адміністративного або іншого спрямування. В свою чергу, ці інновації сприяють підвищенню конкурентоспроможності вітчизняних товарів та послуг, успішному представленню їх на внутрішньому та зовнішніх ринках. І навпаки, за умови відсутності конкуренції втрачаються стимули для інноваційного розвитку.

У різних секторах економіки конкуренція має свої особливості в залежності від специфіки галузі, рівня монополізації ринку та регуляторної політики. Зокрема важлива роль конкуренції в агропромисловому секторі України, який вимушений змагатися за ринки збуту з іноземними фірмами. Це спонукає до модернізації виробничих процесів та підвищення якості продукції. На ринку роздрібної торгівлі конкуренція спонукає підприємства до поліпшення якості обслуговування та розширення асортименту товарів. Поява нових гравців на ринку стимулює мережі супермаркетів та малих роздрібних магазинів до оптимізації логістичних процесів, зниження цін та впровадження маркетингових стратегій, орієнтованих на залучення клієнтів. Проте не у всіх галузях вплив конкуренції є однозначно позитивним. У стратегічних секторах,

таких як енергетика чи транспорт, надмірна конкуренція без належного регулювання може призвести до нестабільності ринку, зниження якості послуг або навіть до загроз безпеці. Тому в цих сферах важливим є баланс між конкуренцією та державним регулюванням для забезпечення стабільного розвитку[3, с.10].

Отже конкуренція – це фундаментальна основа ринкової економіки. В сучасній Україні існують всі її види та форми. Нині Україна переживає воєнний стан, що супроводжується істотними змінами економічної структури та умов ведення бізнесу. Велика частина ринку залишається під контролем декількох великих компаній, що створює бар'єри для нових учасників і стримує розвиток малого та середнього бізнесу. Недостатньо ефективне антимонопольне регулювання та недосконала правова база залишаються викликами для створення сприятливого конкурентного середовища.

Список використаних джерел:

1. Сутність та функції конкуренції. URL: https://studies.in.ua/bzakon/96-45-sutnst-ta-funkcyi-konkurencyi.html.
2. Економічна конкуренція: сучасний стан законодавчого забезпечення та перспективи його модернізації : монографія / Т. І. Швидка. Харків : Право, 2020. 376 с.
3. Павлюк Т. І. Сутність та роль конкуренції в ринковій економіці. Мукачівський державний університет. Випуск 6, 2016. С. 8–13.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОГНОЗУВАННІ ФІНАНСОВИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІДПРИЄМСТВА

Кохно Ю. О., здобувач в/о магістерського рівня
Пляшко О. С., кандидат економічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Фінансові результати є визначальним показником ефективності господарської діяльності підприємства і відображають ефективність його менеджменту. Основним оціночним показником є прибуток (збиток) підприємства, але не менш вагомими аспектами фінансових результатів є доходи та витрати у розрізі операційної, фінансової та інвестиційної діяльності підприємства. Відтак прогнозування фінансових результатів дозволяє підприємству заздалегідь оцінити ефективність його майбутньої діяльності та приймати обґрунтовані управлінські рішення щодо стратегічного розвитку та забезпечення конкурентоспроможності. Сучасні ІТ-рішення дозволяють не лише швидко і точно прогнозувати фінансові результати, але й опрацьовувати значні обсяги інформації, знаходити приховані взаємозв'язки, моделювати різні варіанти розвитку ситуації та зменшувати вплив особистої думки при прийнятті управлінських рішень, оскільки їхні технології базуються не лише на врахуванні фінансових даних підприємств минулих періодів, а й економічних тенденцій та галузевих і макроекономічних змінних.

Інформаційні технології прогнозування фінансових результатів підприємства включають:

- економетричні та статистичні методи;

- системи бізнес-аналітики (BI-платформи);
- ERP-системи (Enterprise Resource Planning);
- інструменти великих даних (Big Data Analytics);
- машинне навчання та штучний інтелект.

Економетричні та статистичні методи передбачають використання математичних моделей на основі історичних даних. Фінансові прогнозні моделі (ARIMA, регресійний аналіз, моделі Монте-Карло) дозволяють формувати ймовірнісні оцінки майбутніх фінансових результатів, аналізувати ризики та розробляти альтернативні стратегії поведінки підприємства в умовах невизначеності. Перевагами таких методів є об'єктивність та точність при наявності якісних даних та можливість виявлення закономірностей та трендів. Проте, ці методи потребують великого обсягу достовірних даних і є обмеженими при наявності некількісних факторів [1].

Технології бізнес-аналітики (BI-платформи), такі як Power BI, Tableau, QlikView забезпечують візуалізацію фінансових даних, виявлення тенденцій та автоматичну генерацію прогнозів на основі існуючих показників. Їх ключова перевага полягає в доступності аналітики для користувачів без поглибленої технічної підготовки, однак недоліком є залежність точності прогнозів від якості вихідних даних та налаштування моделей [2]

ERP-системи (Microsoft dynamics 365, SAP ERP, Oracle NetSuite) інтегрують фінансові, виробничі та логістичні процеси підприємства в єдину інформаційну базу, що дозволяє здійснювати комплексне фінансове планування та прогнозування. Вони дають змогу проводити сценарне планування бюджетів, контролювати фактичні витрати та доходи в реальному часі. Основним недоліком є висока вартість впровадження та потреба у спеціалізованому обслуговуванні [3].

Технології обробки великих даних дозволяють залучати зовнішні інформаційні потоки (ринкові ціни, макроекономічні показники, поведінкові патерни споживачів) до процесу фінансового прогнозування. Вони значно підвищують обґрунтованість прогнозів, але вимагають значних технічних ресурсів та кваліфікованого персоналу [2].

Машинне навчання та штучний інтелект застосовують для побудови складних моделей прогнозування на основі нелінійних залежностей та багатофакторного аналізу. Так нейронні мережі дозволяють точно прогнозувати обсяги продажів або зміни фінансових показників залежно від широкого спектру змінних, але основними їх недоліками є складність інтерпретації результатів та ймовірність потенційних помилок через некоректне навчання моделей [2].

Попри наведені переваги, застосування інформаційних технологій при прогнозуванні фінансових результатів супроводжується і певними стандартними на сьогодні ризиками. Найбільш вагомими з них є потреба у персоналі з високою кваліфікацією для роботи з такими технологіями; висока вартість придбання, налаштування та обслуговування відповідних продуктів та складність їх адаптації до специфічних потреб конкретних підприємств; ризики кібербезпеки та можливий витік конфіденційної фінансової інформації. Проте, навіть за наявності ризиків, вигоди від точного прогнозування фінансових результатів значно перевищують потенційні витрати, а впровадження відповідних IT є стратегічною інвестицією в стабільність та конкурентоспроможність бізнесу.

Список використаних джерел:

1. Березька К. М., Кнейслер О. В., Спасів Н. Я., Кулина Г. М. Інформаційна технологія прогнозування фінансових результатів страхових компаній. *Український журнал інформаційних технологій.* 2021, т. 3, № 2. С. 87–93.
2. Берко А., Одрехівський М., Яромич М. Інформаційні технології фінансового аналізування. Вісник Хмельницького національного університету, №4, 2024 (339). С.35–42
3. Кавецький В. В., Ратушняк О. Г. Сучасні системи управління плануванням та організацією виробництва. Ефективна економіка, 2021. DOI: 10.32702/2307-2105-2021.12.94

ВПЛИВ ВІЙНИ НА ТРАНСФОРМАЦІЮ УКРАЇНСЬКОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Лукомська О. І., старший викладач
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасних умовах, в контексті швидкоплинного процесу інформатизації суспільства, інформаційний аспект стає визначальним у повсякденному житті кожної особи. Трансформація українського інформаційного суспільства відбувається враховуючи вплив воєнного конфлікту, що створює додаткові умови для його розвитку та удосконалення. Після повномасштабного вторгнення, українське інформаційне суспільство зіткнулося з різними проблемами: від втрати документації до необхідності інформування про повітряні тривоги, що сприяло подальшому розвитку цього процесу.

Сучасний етап розвитку цивілізованого суспільства характеризується процесом інформатизації, що включає в себе використання інноваційних технологій і представляє собою глобальний соціальний процес. Основна особливість цього процесу в сфері суспільного виробництва полягає в зборі, накопиченні, обробці, зберіганні та передачі інформації. Сучасна особистість оточена інформацією, причому кількість каналів комунікації зростає, а засоби передачі інформації стають більш компактними і доступними.

Швидкість передачі інформації впливає на швидкість і частоту збільшення чи зменшення актуальності подій. Завдяки мережі Інтернет суспільство щодня створює величезний обсяг даних, що може створювати враження про вступ людства в нову фазу розвитку – інформаційне суспільство [1].

Важливо враховувати, що наявність розвиненої структури інформаційних мереж сама по собі не є індикатором існування інформаційного суспільства, оскільки визначити точку, коли обсяг накопичених даних у глобальному інформаційному просторі веде до нового етапу суспільного розвитку, неможливо. Інформатизація суспільства позитивно впливає на прискорення науково-технічного прогресу і поліпшення інтелектуалізації різних сфер людської діяльності. Це, в свою чергу, сприяє створенню якісного нового інформаційного потенціалу для розвитку творчості в суспільстві.

У контексті міжнародних принципів та стандартів розвитку інформаційного

суспільства можна виділити два основних принципи, які повинні бути основою інформаційного суспільства в Україні сьогодні. Перший з них – це принцип пріоритету інтересів людини, її прав і свобод, особливо в сфері свободи слова та інформації, з метою забезпечення конституційно-правової свободи людини. Другий – це принцип захисту інформаційної свободи, що охоплює не лише права людини, але й інтереси суспільства та держави з метою забезпечення «інформаційної безпеки». Взаємодія та гармонізація цих принципів є необхідними для уникнення можливих конфліктів між державою та суспільством, які в юридичній термінології називаються «інформаційна свобода – інформаційна безпека» [2].

Необхідність забезпечення «інформаційної безпеки» пояснюється інтересами як держави (для протидії «інформаційній зброї» та проведення «інформаційних війн»), так і правами людини, включаючи повагу до її честі, гідності та ділової репутації. У цьому контексті Указом Президента України від 25.02.2017 р. затверджена «Доктрина інформаційної безпеки України» [3].

Використання сучасних інноваційних та інформаційних технологій дозволяє вдосконалювати механізми державного управління, сприяє гуманізації та демократизації суспільства, підвищує добробут його членів. Завдяки новим способам соціальної взаємодії, що базуються на впровадженні нових інформаційних технологій, стає можливим створення єдиної глобальної комунікаційної мережі. Однак наявність розвиненої структури інформаційних мереж не є визначальною ознакою інформаційного суспільства, оскільки неможливо точно визначити той момент, коли обсяг накопичених даних, що циркулюють в глобальному інформаційному просторі, призводить до нового етапу суспільного розвитку.

У наш час інформація поширюється мережею дуже швидко, і більшість користувачів не завжди мають можливість або час перевіряти зміст, який вони споживають. Це призводить до поширення так званих «фейків» або дезінформації та пропаганди в Інтернеті та соціальних мережах.

Сучасні медійні та інформаційні суспільства стикаються з перевищенням інформації, що часто породжує явище інформаційного перенавантаження як в онлайн, так і в офлайн режимах. Збільшення кількості соціальних мереж, таких як Facebook, Twitter, Telegram, кардинально змінило формування новин і сприяло швидкому розповсюдженню різних форм «фейкових новин» та дезінформації. Помилкова та шкідлива інформація та дезінформація можуть зустрічатися в багатьох випадках, і всі вони негативно впливають на демократичну суспільну сферу.

З моменту вторгнення Російської Федерації на територію України дезінформація в суспільстві досягла свого піку. Навіть раніше агресор використовував подібні методи пропаганди, поєднуючи їх з іншими стратегіями для зводження населення в інформаційну оману. Пропаганда та обман ніколи не були такими помітними й небезпечними, як у час війни. Поза фізичним насиллям пропагандистська війна може суттєво вплинути на сприйняття, думки та рішення багатьох осіб. Це особливо актуально в умовах активного поширення дезінформаційних кампаній через Інтернет та мобільні телефони. Нині ця стратегія стала ще більш агресивною, частково через масовий вплив дезінформаційних кампаній, що використовують сучасні технології, такі як синтез аудіо, відео та фотографій за допомогою штучного інтелекту, відомі як «діпфейки». Це ускладнює розрізнення між фейками та реальністю [4].

У ці складні часи, коли на журналістів та медіа покладається велика відповідальність у пошуках правдивої інформації, складно досягти збалансованих репортажів та приймати обґрунтовані рішення з врахуванням потреб громадян. Розуміння, аналіз та оцінка медіа-контенту, пов'язаного з війною, вимагають освіченої та грамотної аудиторії. Соціальні мережі підтримують можливість швидкого розповсюдження будь-якого вмісту, незалежно від його достовірності чи перевіреності. Вірусність інформації через соціальні мережі означає, що дезінформація може поширюватися серед великої кількості людей за лічені секунди, і багатьом важко відрізнити правду від маніпуляції через відсутність контексту.

Навіть при постійних атаках українська економіка продовжує розвиватися, завдяки використанню інформаційних технологій. Це визначає основу для становлення перспективного інформаційного суспільства в Україні.

З початком повномасштабного вторгнення в українців виникли нові потреби, від відновлення втрачених документів до повідомлення про військові злочини та отримання швидких рекомендацій щодо надання першої допомоги. Додаток «Дія» надає нові сервіси відповідно до вимог воєнного часу, зокрема єДокумент – тимчасовий цифровий документ на період воєнного стану, який допомагає отримати посвідчення особи для тих, хто втратив доступ до фізичної версії паспорта. [5] Нові можливості дозволяють реєструвати збитки від війни, отримувати компенсацію від держави, подавати документи на отримання статусу внутрішньо переміщеної особи та грошової допомоги онлайн. Застосунки, такі як «Повітряна тривога», «єВорог», «UNITED24» та «TacticMedAid», стали важливими інструментами для українців у цей важкий період [5].

Одним із ключових аспектів розвитку інформаційного суспільства є використання електронних петицій як форми комунікації громадян. Електронна петиція представляє собою колективне звернення громадян до Президента, Верховної Ради, Кабінету Міністрів та органів місцевого самоврядування, що обов'язкове до розгляду при наборі необхідної кількості голосів. Використання електронних петицій зручне, оскільки воно усуває необхідність фізично збирати підписи, адже достатньо лише зареєструватись, висловити своє звернення на веб-сайті та стежити за кількістю голосів у підтримку петиції. Найбільш актуальними темами для петицій в період війни стали дерусифікація, патріотична тематика, благоустрій, транспорт, освіта та інші, визначаючи головні пріоритети громадської уваги.

Щодня українське інформаційне суспільство зростає та вдосконалюється, навіть у зв'язку з воєнною ситуацією в країні. На жаль, негативний вплив на цей процес справляють такі явища, як пропаганда, дезінформація та поширення фейків, хоча вони є наслідками розвитку інформаційних технологій. Незважаючи на труднощі та виклики, пов'язані з воєнним конфліктом, цифрова економіка сприяє поліпшенню якості життя громадян завдяки новим застосункам та інноваціям. Цифрова трансформація суспільства відбувається завдяки впровадженню цифрових технологій, які визначають цифровий простір сучасного соціуму, економічний та інноваційний потенціал держави, рівень освіти та розвитку людини, а також визначають соціальний прогрес, ефективність державного управління та проведення демократичних процедур.

Список використаних джерел:

1. Людина в інформаційному суспільстві: деякі штрихи до усвідомлення проблеми. URL: https://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/7963/1/Danilyn_Dzeban_71%E2%80%9373.pdf (дата звернення 03.04.25).

2. Інформаційне суспільство в Україні: конституційно-правове забезпечення формування та розвитку. URL: https://cutt.ly/ewGMgJoX (дата звернення 03.04.25).

3. Про схвалення Концепції розвитку електронного урядування в Україні : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 20.09.2017 р. № 649-р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show (дата звернення 03.04.25).

4. Цифрова епоха? Вона і моя теж! Медійна та інформаційна грамотність: ключ до забезпечення прав людей старшого віку на участь у цифровій епосі. URL: https://rm.coe.int/digital-literacy-for-seniors-ua/1680a7c7f2 (дата звернення 03.04.25).

5. From Ukrainians to Ukrainians. 5 digital tools and products created to help in wartime (2022). URL: https://war.ukraine.ua/articles/digital-tools-created-to-help-in-wartime/ (дата звернення 03.04.25).

РОЛЬ МАРКЕТИНГОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВА

Подлознюк В. С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Паламарчук О. С., кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та управління бізнесом
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Маркетингове забезпечення відіграє **ключову та багатогранну роль** у діяльності будь-якого сучасного підприємства, а тако виступає фундаментом для прийняття обґрунтованих управлінських рішень, розробки ефективних стратегій та досягнення поставлених цілей.

На сьогоднішній день існує безліч визначень поняття маркетингового забезпечення, які подаються по-різному: залежно від теоретичних підходів, логіки дослідника, а також контексту, в якому розглядається ця категорія. Більшість науковців розглядають це поняття як цілісну систему або процес, який охоплює різні напрями взаємодії підприємства з ринком, зокрема дослідження, планування, реалізацію, комунікації та підтримку попиту [1].

З урахуванням різних підходів, маркетингове забезпечення – це послідовна, системно організована діяльність підприємства, що об’єднує аналітику, стратегічне і тактичне планування, комунікаційну взаємодію, управління попитом та адаптацію до змін ринкового середовища. Зрештою, маркетингове забезпечення спрямоване на забезпечення стійкої присутності підприємства на ринку, формування конкурентних переваг та досягнення стабільної взаємодії зі споживачами.

Значення маркетингу в діяльності підприємства відображається такими основними напрямами впливу на процес управління, як задоволення потреб споживачів, адаптація до змін на ринку та управління виробничими процесами, що дає змогу розглядати маркетинг не як окрему функцію, а як інтегровану складову системи управління, що

забезпечує стабільну та гнучку взаємодію між підприємством та ринком [2]. З огляду на це, маркетинг не обмежується лише популяризацією продукту, а перетворюється на інструмент побудови стійких взаємин із клієнтами. Його завдання – не лише сформувати попит, а й забезпечити його стабільність за рахунок якісного сервісу та релевантної комунікації, що формує довіру до бренду [4].

Загалом, маркетинг у сучасних умовах виступає не як додатковий інструмент, а як інтегрована управлінська функція, що пронизує всі рівні діяльності підприємства: від стратегічного планування до щоденних операцій. Маркетинг поєднує інтереси споживачів з можливостями виробника, формує зв'язки між зовнішнім середовищем і внутрішніми процесами, забезпечуючи таким чином стабільність, розвиток і конкурентну перевагу.

На сьогодні підприємству необхідно не просто реагувати на зміни, а й передбачати їх. Саме маркетинговий аналіз трендів, технологічних інновацій та поведінкових зрушень дає змогу підприємствам залишатися гнучкими та життєздатними. Успішна адаптація означає здатність оперативно переглядати підходи до продукту, каналів дистрибуції чи навіть до самої бізнес-моделі [3]. Прогнозування попиту на основі маркетингових досліджень стає основою для планування обсягів виробництва, ефективного розподілу ресурсів і скорочення витрат. Таким чином, маркетинг прямо впливає на внутрішню ефективність підприємства, допомагаючи уникати перевиробництва та концентрувати зусилля на продуктах з високим потенціалом прибутку [4].

Серед основних аспектів впливу маркетингового забезпечення визначають:

– забезпечення розуміння ринку та споживачів, що дозволяє підприємству адаптувати свою продукцію, цінову політику, канали збуту та комунікаційні стратегії для максимального задоволення потреб клієнтів;

– визначення цілей та розробку стратегій, які допомагають підприємству формулювати чіткі та досяжні маркетингові цілі (збільшення частки ринку, підвищення впізнаваності бренду, зростання обсягів продажів);

– підвищення ефективності операційної діяльності, що здійснюється через впровадження сучасних маркетингових технологій та інструментів (CRM-системи, аналітичні платформи), а також підвищує продуктивність маркетингових зусиль;

– формування та зміцнення конкурентних переваг, котре здійснюється через виявлення сильних та слабких сторін конкурентів, а також вивчення потреб ринку, дозволяє підприємству ідентифікувати та розвивати унікальні конкурентні переваги [3].

Окрім цього, результатом якісного маркетингового забезпечення виступає ефективне позиціонування бренду та створення сильного іміджу в свідомості споживачів. Елементами маркетингового забезпечення слугують програми лояльності, персоналізовані комунікації та якісне обслуговування клієнтів, що підвищують їх задоволеність та прихильність до бренду в цілому. З огляду на це, маркетингове забезпечення підприємства активно сприяє, створює умови, гарантує та є основою для багатьох ключових аспектів діяльності підприємства від розуміння потреб клієнтів і завершуючи досягненням стратегічних цілей.

Таким чином, маркетингове забезпечення є не лише набором інструментів чи функцій, а системним підходом, який пронизує усю діяльність підприємства, орієнтуючи його на потреби ринку та споживачів. Маркетингове забезпечення сприяє

формуванню інформаційної бази для прийняття стратегічних рішень, підвищує ефективність операційної діяльності, формує конкурентні переваги та сприяє встановленню довгострокових відносин з клієнтами, що в кінцевому підсумку призводить до зростання прибутковості та стійкого розвитку підприємства. Без належного маркетингового забезпечення підприємство ризикує діяти навмання, втрачати можливості та поступатися конкурентам.

Список використаних джерел:

1. Біловол Р. І. Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Управління соціально-економічним розвитком держави, регіону, підприємства»: зб. наук. праць. Полтава : Мирон І. А., 2014 р.
2. Гаврилюк В. В. Інтернет-маркетинг: навчальний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2021. 216 с.
3. Дьяків В. М. Маркетинг у сфері послуг. Тернопіль: ТНЕУ, 2022. 318 с.
4. Криворучко І. Л. Контент-стратегія в системі інтернет-маркетингу. Маркетинг і цифрові технології. 2022. Т. 6, №2. С. 29–36.

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КРЕАТИВНІЙ ЕКОНОМІЦІ

Созонюк В. М., здобувач ОС «магістр»
Хомич С. В., кандидат економічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У сучасному світі креативна економіка відіграє ключову роль у формуванні нових підходів до створення цінності на основі ідей, інновацій та інтелектуальної праці. Водночас стрімкий розвиток цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, машинного навчання, аналізу великих даних і роботизованих систем автоматизації, трансформує не лише бізнес-процеси, а й саму суть творчої діяльності. Інтелектуальні технології стають інструментами, що розширюють можливості митців, дизайнерів, письменників, музикантів та інших креативних фахівців. Метою цієї доповіді є розгляд ролі інтелектуальних технологій у розвитку креативної економіки, виявлення їхнього впливу на процеси створення контенту та аналіз потенційних викликів, пов’язаних із їх впровадженням. Крім відкриття нових горизонтів для творчості, цифрові технології сприяють підвищенню ефективності виробництва креативного продукту та персоналізації взаємодії з аудиторією. Штучний інтелект здатен генерувати нові ідеї, стилі та формати, які раніше були недосяжними без участі людини. Водночас важливо враховувати етичні аспекти використання інтелектуальних систем у креативній сфері, зокрема питання авторства, оригінальності та впливу на ринок праці.

Штучний інтелект (ШІ) активно трансформує сучасну концертну економіку, створюючи як нові можливості, так і певні загрози для фрілансерів. Інструменти на базі ШІ, такі як ChatGPT чи MidJourney, значно прискорюють робочі процеси, дозволяючи митцям, дизайнерам, копірайтерам та іншим творчим працівникам покращити якість своєї продукції. Завдяки платформам без коду, навіть користувачі без глибоких технічних знань можуть створювати веб-сайти, блоги або цифрові продукти, що

відкриває двері до нових джерел доходу. Фрілансери, які вміло поєднують свої навички з можливостями ШІ, отримують суттєву конкурентну перевагу. Деякі з них уже заробляють у десятки разів більше, ніж раніше, завдяки підвищенню продуктивності. Водночас, навіть найпотужніші алгоритми не можуть повністю замінити людську інтуїцію, емпатію, ідейність та індивідуальний підхід, що особливо цінується в креативній економіці. Креативна економіка, в основі якої лежить унікальність, автентичність і культурна цінність, не може існувати без людського внеску. Саме тут ШІ стає не конкурентом, а союзником — інструментом, який допомагає розкрити потенціал митця, оптимізувати рутинну працю і зосередитися на творчому процесі. У таких сферах, як дизайн, відеомонтаж, написання текстів або створення музики, ШІ не витісняє людину, а підсилює її. Крім творчих напрямків, ШІ активно проникає в галузі DevOps, фінансів і навіть юриспруденції, дозволяючи фрілансерам освоювати нові ніші. Проте щоб залишатися конкурентоспроможними, важливо постійно навчатися й адаптуватися до змін. У результаті поєднання ШІ та людського досвіду формується нова, динамічна екосистема праці, в якій фрілансери можуть не лише виживати, а й процвітати [1].

Ще одним інструментом для покращення бізнес-середовища є машинне навчання (ML). Воно є ключовою складовою штучного інтелекту, що дозволяє системам самостійно виявляти закономірності у великих обсягах даних. У креативній економіці ML застосовується для генерації контенту, аналізу споживчих уподобань та прогнозування трендів. Нейронні мережі, як один із видів ML, здатні моделювати роботу людського мозку, що відкриває нові можливості для творчості. Завдяки ML, компанії можуть автоматизувати процеси створення музики, текстів та зображень, що підвищує ефективність виробництва креативного продукту. Інтеграція ML у бізнес-процеси дозволяє приймати обґрунтовані рішення на основі аналізу даних, що є важливим для розвитку креативних індустрій. Використання ML сприяє персоналізації контенту, що підвищує залученість аудиторії та задоволення її потреб. Технології ML також використовуються для створення інноваційних продуктів та послуг, які відповідають сучасним вимогам ринку. Таким чином, машинне навчання стає невід'ємною частиною креативної економіки, сприяючи її зростанню та розвитку. Машинне навчання застосовується в багатьох галузях, включаючи великі мовні моделі, комп'ютерне бачення, розпізнавання мовлення, фільтрування електронної пошти, сільське господарство та медицину, де розробка алгоритмів для виконання необхідних завдань була би занадто витратною. Існує три основних типи машинного навчання: кероване навчання, некероване навчання та навчання з підкріпленням. Глибоке навчання, як підмножина методів машинного навчання, базується на штучних нейронних мережах із навчанням подань, що дозволяє обробляти складні дані та виявляти глибокі зв'язки. Автоматизоване машинне навчання охоплює весь конвеєр від сирого набору даних до готової для розгортання моделі машинного навчання, що дозволяє людям без глибоких технічних знань використовувати моделі та методики машинного навчання без необхідності глибоких знань у цій сфері [2].

ШІ забезпечує впровадження роботизованої автоматизації процесів (RPA), що дозволяє організаціям автоматизувати рутинні завдання, замінюючи людську працю програмними ботами. Ця технологія інтегрується з існуючою IT-архітектурою без необхідності складної системної інтеграції. Використання RPA у креативній економіці

дозволяє оптимізувати виробничі процеси, знижуючи витрати та підвищуючи ефективність. RPA може автоматизувати такі завдання, як обробка даних, створення звітів та управління контентом, що дозволяє творчим працівникам зосередитися на більш стратегічних аспектах. Ця технологія також сприяє інтеграції різних програмних систем, забезпечуючи безперебійну передачу даних між ними. RPA підтримує високий рівень точності та швидкості виконання завдань, що є критичним у сфері креативної економіки. Використання RPA дозволяє зменшити кількість помилок, пов'язаних з людським фактором, підвищуючи якість кінцевого продукту. Таким чином, RPA стає важливим інструментом для розвитку креативної економіки, сприяючи її інноваційному зростанню та адаптації до змінюваних умов ринку. RPA дозволяє організаціям автоматизувати завдання так, як це робить людина, але з більшою швидкістю та точністю. Це сприяє зниженню витрат і підвищенню ефективності, оскільки автоматизовані процеси виконуються швидше та з меншими помилками. Також ця технологія легко інтегрується з існуючими системами без потреби в дорогих доопрацюваннях. Це робить RPA доступним інструментом для компаній, які прагнуть оптимізувати свої бізнес-процеси та зосередитися на стратегічних завданнях. У результаті RPA стає ключовим елементом у трансформації бізнесу та підвищенні його конкурентоспроможності [3].

На основі вище описаних ресурсів та отриманих даних для аналізу створюється Big Data. Великі дані – це обробка великих обсягів структурованої та неструктурованої інформації, що дозволяє отримувати цінні інсайти для бізнесу. У креативній економіці Big Data сприяють персоналізації контенту, аналізу споживчих уподобань та прогнозуванню трендів. Завдяки аналізу великих даних компанії можуть створювати таргетовані рекламні кампанії, що підвищують ефективність маркетингових стратегій. Інтелектуальні технології на основі Big Data дозволяють автоматизувати процеси створення контенту, що знижує витрати та підвищує продуктивність. Прогнозна аналітика допомагає виявляти приховані закономірності та тенденції, що дозволяє створювати персоналізований контент для аудиторії. Застосування Big Data у сфері медіа та розваг дозволяє автоматизувати створення контенту, що підвищує ефективність виробництва та зменшує витрати. Аналіз великих даних дозволяє прогнозувати попит на культурні продукти, що сприяє оптимізації ресурсів та зменшенню ризиків у бізнес-процесах. Використання Big Data сприяє розвитку нових форм мистецтва, таких як генеративне мистецтво, де алгоритми ШІ стають співавторами творчих процесів. Таким чином, технології Big Data стають важливим інструментом розвитку креативної економіки, сприяючи її інноваційному зростанню та адаптації до змінюваних умов ринку. Аналітики компанії IBS «весь світовий об'єм даних» оцінили такими величинами:

1) 2003 р. – 5 ексабайтів даних;
2) 2008 р. – 0,18 зеттабайта;
3) 2015 р. – більше 6,5 зеттабайтів;
4) 2020 р. – 40-44 зеттабайта (прогноз);
5) 2025 р. – цей об'єм збільшується ще у 10 разів [4].

Завдяки Big Data компанії можуть виявляти нові ринкові ніші та адаптувати свої продукти до змінних потреб споживачів. Аналіз великих даних дозволяє формувати точні портрети цільової аудиторії, що сприяє ефективнішій сегментації ринку та

персоналізації контенту. Інтеграція Big Data з технологіями штучного інтелекту забезпечує глибше розуміння споживчої поведінки та дозволяє прогнозувати майбутні тенденції. Використання великих даних у креативній сфері сприяє створенню інноваційних продуктів, які відповідають сучасним вимогам ринку та очікуванням аудиторії. Таким чином, Big Data стає ключовим інструментом для прийняття обґрунтованих рішень у креативній економіці, підвищуючи її конкурентоспроможність та інноваційний потенціал.

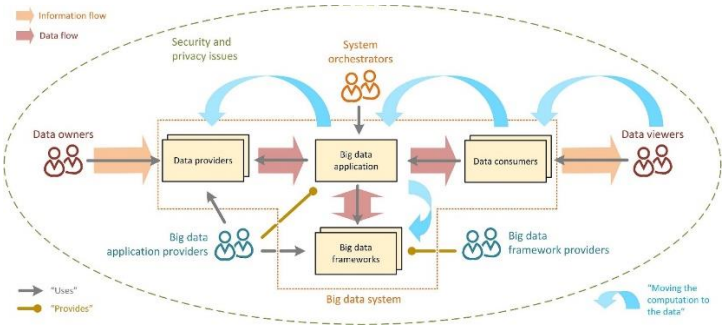

Рис. 1 Діаграма генерації та загального застосування великих даних [5].

Таким чином, інтеграція інтелектуальних технологій у креативну економіку є важливим фактором, що сприяє інноваційному зростанню та адаптації до змінюваних умов ринку. Штучний інтелект, машинне навчання, великі дані, роботизована автоматизація процесів не лише оптимізують бізнес-процеси, а й відкривають нові горизонти для розвитку творчої діяльності, дозволяючи поєднувати технічні можливості та креативний підхід. Використання цих технологій дозволяє створювати інноваційні продукти, що відповідають вимогам сучасного ринку, підвищуючи конкурентоспроможність компаній у креативних індустріях. Інтеграція технологій також стимулює розвиток нових форм мистецтва та комунікації, формуючи цифрову культуру майбутнього. Це вимагає від фахівців постійного вдосконалення знань і навичок для ефективної взаємодії з інтелектуальними системами. Водночас необхідно розвивати нормативно-правову базу, яка регулюватиме етичні та юридичні аспекти використання ШІ у креативній сфері. У підсумку, синергія людини та технологій є запорукою сталого розвитку креативної економіки у цифрову епоху.

Список використаних джерел:

1. Бубевскі Н. ШІ та економіка Gig: можливість чи загроза? unite.ai. 07.02.2025. URL: https://www.unite.ai/uk/ai-and-the-gig-economy-opportunity-or-threat/.

2. Машинне навчання. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Машинне_навчання (дата звернення: 01.05.2025).

3. Що таке RPA? Повна форма, переваги, інструменти дизайну та застосування. Guru99. 23.03.2024. URL: https://www.guru99.com/uk/robotic-process-automation-tutorial.html (дата звернення: 12.05.2025).

4. Big Data. IT Enterprise. URL: https://www.it.ua/knowledge-base/technology-innovation/big-data-bolshie-dannye (дата звернення: 12.05.2025).

5. Big Data. *Вікіпедія*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Big_data (дата звернення: 01.05.2025).

КРЕДИТНИЙ РИНОК УКРАЇНИ ЗА УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ

Фрадинський О. А., канд. екон. наук, доцент, старший науковий співробітник, доцент кафедри фінансів, банківської справи, страхування та фондового ринку
Досенко Є. Р., здобувачка вищої освіти на бакалаврському рівні факультету економіки і управління
Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, Україна

Кредитний ринок має значний вплив на підтримку економіки та забезпечення фінансової стабільності. Загалом, він відіграє надзвичайно важливу роль у стимулюванні економічного зростання, розвитку підприємництва, активізації споживчого попиту та забезпеченні фінансової стабільності в країні. Є невід'ємною складовою сучасної економіки, сприяє підвищенню рівня життя населення, формуванню стійкої банківської системи та створенню умов для довгострокового розвитку.

Кредитний ринок (Loan Market) – це механізм фінансових відносин, пов'язаних із накопиченням, рухом, розподілом та перерозподілом кредитного капіталу між сферами економіки та окремими позичальниками. До війни в Україні кредитний ринок показав певний рівень стабільності та прогресивного зростання. Основні показники кредитних ринків у цей період показали його позитивну динаміку та потенціал для подальшого розвитку.

Вторгнення агресора в Україну 24 лютого 2022 року суттєво вплинуло на функціонування вітчизняної кредитної системи, яка змушена працювати в умовах високої невизначеності та економічної нестабільності. Незважаючи на складні обставини, українські банки демонструють стійкість і продовжують виконувати свої головні функції, зокрема – забезпечення фінансових послуг для населення та бізнесу, обслуговування рахунків, надання кредитів і виконання зобов'язань перед клієнтами.

Утім, воєнні дії призвели до масштабних соціально-економічних змін: різко зросло безробіття, скоротилися доходи домогосподарств, зменшились обсяги споживання, загострилися ризики для ведення підприємницької діяльності. Усі ці фактори безпосередньо позначилися на кредитних відносинах: довіра до кредитного ринку знизилася, а попит на кредити помітно впав. Бізнес втратив мотивацію до розширення через економічну невизначеність, а населення – через скорочення платоспроможності та загальну фінансову обачність.

В результаті, з початку повномасштабної війни помітно знизилась кредитна активність банківського сектору. Нові позики на розвиток бізнесу або споживчі потреби запровадили більш жорсткі вимоги до потенційних позичальників, з огляду на високі ризики неповернення. За таких обставин Національний банк України (НБУ) виконав надзвичайно важливу функцію координатора та стабілізатора фінансового ринку, запроваджуючи цілеспрямовані заходи з підтримки банківської системи.

Одним з ключових інструментів стабілізаційної політики НБУ стало значне збільшення обсягів рефінансування банківських установ. Це дозволило комерційним банкам отримувати додаткові грошові ресурси на вигідніших умовах, зберігаючи ліквідність навіть у критичних обставинах. Рефінансування виступало як джерело фінансової підтримки для банків, що зіткнулися з відпливом депозитів, нестачею

готівки та загрозою неплатоспроможності. Крім того, НБУ вдосконалив механізми довгострокового рефінансування, що дало змогу банкам планувати свої дії на перспективу, зменшити потребу в терміновому згортанні кредитування та спрямовувати ресурси на підтримку економічної діяльності.

НБУ ініціював реформи, спрямовані на підвищення ефективності кредитного процесу та фінансової інклюзії. Удосконалення нормативно-правової бази мало на меті спростити доступ до кредитів, зменшити бюрократичні перепони та посилити захист прав споживачів фінансових послуг. Ключові кроки у цьому напрямку: спрощення процедур кредитування через цифрові сервіси, розширення можливостей онлайн-верифікації клієнтів, посилення прозорості щодо умов надання кредитів, розвиток механізмів альтернативної оцінки кредитоспроможності.

Ці заходи сприяли поступовому відновленню довіри населення та бізнесу до банківської системи, що є критично важливим у період воєнних потрясінь. У партнерстві з урядом, НБУ сприяв впровадженню цільових програм пільгового кредитування для бізнесу, який зазнав збитків унаслідок бойових дій. Це включало: видачу пільгових кредитів для малого і середнього бізнесу, надання державних гарантій банкам, запровадження програм компенсації відсоткових ставок, фінансову підтримку стратегічно важливих підприємств у регіонах, що постраждали найбільше. Це не лише зменшило економічні втрати, але й підтримало зайнятість, забезпечило податкові надходження та соціальну стабільність в країні.

Окрім заходів стабілізаційного характеру, реалізованих Національним банком України, важливим елементом державної політики стало внесення змін до законодавчої бази, що регламентує податкові й кредитні зобов'язання в умовах війни. Під впливом збройного конфлікту, було ухвалено Закон України «Про внесення змін до Податкового кодексу України та інших законодавчих актів України щодо дії норм на період дії воєнного стану».

Цей закон запровадив тимчасові пільги та механізми правового захисту для споживачів фінансових послуг, які опинилися у скрутному становищі через бойові дії. Згідно з нормами закону, протягом усього періоду дії воєнного стану та ще 30 днів після його завершення [1]:

– отримувач кредитних послуг (споживач) не несе відповідальності перед кредитором за прострочення виконання зобов'язань;

– у разі такої затримки споживач звільняється від обов'язку сплати штрафних санкцій, пені та інших фінансових стягнень, передбачених кредитною угодою;

– ці положення мали захисну функцію, мінімізуючи тиск на населення в умовах обмеженої платоспроможності, тимчасової втрати доходів чи місця проживання.

Впровадження цього закону слугувало інструментом соціального захисту, а також запобігало масовій фінансовій неспроможності серед фізичних осіб – позичальників, стабілізуючи загальну ситуацію на кредитному ринку.

Таким чином, незважаючи на серйозні виклики, пов'язані з війною, український кредитний ринок продовжує функціонувати й відіграватиме ключову роль у процесі післявоєнного відновлення економіки. Його стабілізація та подальший розвиток стануть основою для модернізації країни, залучення інвестицій і повернення до сталого економічного зростання.

Список використаних джерел:

1. Закон України від 15.03.2022 №2120-IX «Про внесення змін до Податкового кодексу України та інших законодавчих актів України щодо дії норм на період дії воєнного стану» [Електронний ресурс]. – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2120-20#Text

РЕФОРМУВАННЯ МОНЕТАРНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ: ПОГЛЯД НА ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ

Шкода О. В., здобувач ступеня PhD
Паламарчук О. С., кандидат економічних наук,
доцент кафедри економіки та управління бізнесом
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Україна активно рухається шляхом європейської інтеграції, що передбачає впровадження широкого спектру реформ, зокрема в монетарній сфері. Монетарна політика виступає ключовим елементом фінансової стабільності держави, тому реформування цього напряму у відповідності до стандартів Європейського Союзу є нагальною необхідністю. Водночас цей процес супроводжується значними ризиками, що визначає аналіз європейського досвіду країн Центральної та Східної Європи особливо актуальним для України.

Досвід країн Центральної та Східної Європи є доволі різноманітним. Польща, Чехія та Угорщина продемонстрували поступовий шлях до інтеграції, в той час як країни Балтії (Естонія, Латвія, Литва) обрали швидкий шлях переходу на валютну грошову одиницю євро. Польський досвід особливо показовий, оскільки поступові реформи дозволили країні зберегти відносну монетарну автономію, що пом'якшило негативні впливи світової фінансової кризи 2008-2009 років [1]. Чехія також демонструє поміркований підхід, відмовившись від швидкого переходу на євро, і в такий спосіб зберігає національну валюту для гнучкості в проведенні власної монетарної політики. Це дозволило Чехії ефективно регулювати інфляцію та підтримувати стабільність валютного курсу, сприяючи поступальному економічному зростанню [2]. Країни Балтії натомість швидко інтегрувалися до єврозони, що забезпечило негайні переваги у вигляді низької інфляції та стабілізації валютного курсу. Однак швидке впровадження євро призвело до серйозних викликів у період глобальної кризи, коли країни втратили можливість маневрувати монетарними інструментами, що призвело до жорстких заходів економії [3].

Одним із ключових аспектів успішної євроінтеграції є забезпечення незалежності центрального банку. Вимоги до зміцнення незалежності центробанків у країнах ЄС стали звичними та фундаментальними [4]. В Україні незалежність Національного банку (НБУ) ще не є усталеним принципом, часто виникають заклики до політичного чи економічного впливу на рішення регулятора. Це створює додаткові ризики на шляху до інтеграції та часто суттєво ускладнює досягнення стандартів ЄС. Для України перехід до європейських монетарних стандартів матиме ряд переваг, зокрема: зниження рівня інфляції завдяки стабілізації валютного курсу та ефективному регулюванню грошової

маси; покращення інвестиційного клімату, що є критично важливим для залучення іноземних інвестицій; зростання довіри міжнародних фінансових організацій і інвесторів; підвищення прозорості та прогнозованості грошово-кредитної політики, що сприяє зниженню ризиків для бізнесу.

Попри очевидні переваги, процес реформування монетарної політики України пов'язаний із низкою ймовірно серйозних ризиків: можлива втрата національного контролю над монетарною політикою, що ускладнить ефективну реакцію на економічні шоки; значні соціально-економічні ризики, зумовлені необхідністю структурної перебудови економіки; загроза втрати конкурентоспроможності окремими секторами економіки через суворіші вимоги та жорстку конкуренцію на європейському ринку; необхідність значних витрат на адаптацію фінансових інституцій і підприємств до європейських стандартів. Для мінімізації цих ризиків Україна повинна ретельно оцінити власні економічні можливості й поступово впроваджувати європейські стандарти, посилювати співпрацю з міжнародними фінансовими організаціями для отримання експертної підтримки та технічної допомоги, активно інформувати населення про переваги й ризики інтеграційних процесів, що дозволить знизити соціальну напругу. З огляду на це, варто створити чітку дорожню карту реформування монетарної політики з визначенням пріоритетів й етапів, а також забезпечити фактичну незалежність НБУ, сформувавши ефективні запобіжники від політичного втручання [4].

Таким чином, досвід європейських країн свідчить про необхідність поміркованого та ретельно спланованого підходу до реформування монетарної політики України. Аналіз переваг і ризиків дозволяє дійти висновку, що оптимальною для України є стратегія поступової інтеграції з глибоким урахуванням внутрішніх економічних умов. Такий підхід надасть змогу Україні не лише уникнути серйозних економічних потрясінь, але й забезпечити стабільний розвиток економіки та успішне входження до європейського економічного простору.

Список використаних джерел:

1. Богдан Т. П. Досвід європейської інтеграції для України: уроки та перспективи. Київ: Центр економічних досліджень, 2019. С. 57–62.

2. Геєць В. М. Монетарна політика та економічний розвиток України. Київ: Академія наук України, 2020. С. 88–93.

3. Лютий І., Плотніков О. Євроінтеграція України: можливості та ризики. Київ: Видавництво КНЕУ, 2018. С. 45–51.

4. Козюк В. Євроінтеграція і незалежність центральних банків: чи йде Україна особливим шляхом? – Укрінформ, 2025. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-economy/3952237-evrointegracia-i-nezaleznist-centralnih-bankiv-ci-jde-ukraina-osoblivim-slahom.html (дата звернення: 19.04.2025).

ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГУ ВЕЛИКИХ ПІДПРИЄМСТВ ТА ЙОГО ЗВ'ЯЗОК З КРЕАТИВНОЮ ЕКОНОМІКОЮ

Яковенко Р. О., здобувач ступеня PhD II курсу
Панюк Т. П., кандидат економічних наук, професор.
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

У XXI столітті цифрові технології докорінно змінили підходи до ведення бізнесу, зокрема у сфері маркетингу. Інтернет-маркетинг, як один із найдинамічніших напрямів сучасного підприємництва, набув особливої актуальності для великих підприємств, які прагнуть не лише зберегти свої ринкові позиції, а й ефективно конкурувати в глобальному середовищі. За допомогою цифрових каналів комунікації компанії мають можливість оперативно реагувати на зміну споживчих потреб, формувати персоналізовані пропозиції та активно взаємодіяти з аудиторією в режимі реального часу. Проте ефективність інтернет-маркетингу значною мірою залежить від здатності підприємства впроваджувати інноваційні, креативні рішення та адаптуватися до нових економічних умов.

Метою цієї тези є комплексна характеристика інтернет-маркетингу у великих підприємствах, аналіз його ключових інструментів і стратегій, а також вивчення способів інтеграції елементів креативної економіки в цифрову маркетингову діяльність компаній. Розуміння цього взаємозв'язку є надзвичайно важливим для формування конкурентоспроможного бізнесу в умовах цифрової епохи.

Розробка і прийняття тактичних рішень сьогодні відбувається при нестабільності, невизначеності ринку і гіперконкурентності маркетингового середовища. По–перше, це обумовлено тим, що в сучасних умовах українським підприємствам вкрай важливо мати стратегічний підхід до бізнесу, вміти відрізнятися, та бути готовими до змін і саме грамотно розроблена маркетингова стратегія і планування практично зводить до мінімуму можливі втрати, що зазвичай виникають в реальних умовах і при не до кінця продуманих діях. По–друге, – реальною потребою українського підприємницького сектору є використання нових інформаційних технологій в поєднанні з новітніми технологіями маркетингу. Нові інформаційні технології в маркетинговій діяльності, сприяють ефективному вивченню попиту та потреб ринку, зниження витрат, пов'язаних з просуванням товарів на ринок, вдосконалення структури каналів руху товару.

В даний час маркетингова стратегія практично будь–якого підприємства не представляється без просування в мережі Інтернет. Практично кожна компанія використовує хоча б один, або декілька інструментів інтернет–маркетингу. Інтернет–маркетинг є потужним, за можливостями, інструментом просування продуктів, товарів і послуг, грамотне використання якого показує вражаючі результати.

Креативна економіка є новим економічним феноменом, який активно розвивається в умовах глобалізації та цифровізації. Вона об'єднує у собі культурні та інтелектуальні індустрії, що в результаті надають можливість для розвитку новітніх моделей комунікації та становлення їх економічної безпеки. Це є основою для створення нових цінностей для споживачів, що підвищує конкурентоспроможність брендів та є інструментом Інтернет-маркетингу.

«Креативна економіка» – це сукупність видів економічної діяльності, що базуються на знаннях, творчості, інтелекті, технологіях та інноваціях, які мають високий потенціал прибутковості та створення робочих місць. Креативна економіка здатна збільшити ВВП країни та залучити зовнішні інвестиції завдяки створенню нових, інноваційних продуктів та послуг. Креативна економіка охоплює десятки індустрій. Серед них: дизайн, кіно, архітектура, IT, а також наукові дослідження, освіта, мода, туризм. Тобто все, де потрібна краплина творчості та нестандартного підходу, що може створити додаткову вартість продукту – це вже частина креативної економіки. Наразі, за оцінками ООН, індустрії креативної економіки генерують річний дохід $2,25 трлн. Понад 50 мільйонів людей у світі працюють у цій галузі [1].

Використання креативних підходів у комунікаціях забезпечує брендам можливість адаптувати свої стратегії під різні сегменти споживачів. Взаємодія через креативний контент сприяє формуванню емоційних зв'язків з аудиторією, що є важливим фактором для розвитку бренду в умовах сучасного висококонкурентного ринку [2].

Креативна економіка тісно пов'язана з брендингом який є інструментом Інтернет-маркетингу. Також брендинг є потужним важилем для створення та підтримки унікальної ідентичності компанії. Це стратегічний процес, що передбачає формування іміджу бренду та його комунікацій з аудиторією. Сьогодні брендинг не обмежується лише зовнішнім оформленням, а й включає емоційний аспект, що дозволяє бренду створити стійке місце у свідомості споживачів.

Основна мета брендингу – побудувати довіру і лояльність клієнтів до компанії. Для цього важливо, щоб кожен елемент бренду (візуальний, вербальний, емоційний) був узгоджений і передавав єдине повідомлення.

В умовах сучасного маркетингового середовища важливим фактором ефективного брендингу є здатність до гнучкої адаптації та швидкої реакції на соціальні і культурні зміни. Наприклад, бренди, як-от Nike чи Coca-Cola, активно використовують соціальні та культурні тренди в своїх комунікаціях, створюючи не лише товар, а й цілу філософію, яка стає важливою для їхніх споживачів.

Для того щоб створити вдалий бренд, потрібно застосовувати інструменти маркетингової інформації. В умовах сучасного маркетингу, дані стали одними з найбільш важливих активів для компаній. Використання маркетингової інформації дає змогу компаніям більш точно прогнозувати потреби споживачів і адаптувати свої стратегії відповідно до цих прогнозів. Це дозволяє здійснювати персоналізацію комунікацій, роблячи їх більш релевантними.

Аналітика великих даних (Big Data) дає компаніям можливість отримувати в реальному часі інформацію про споживчі вподобання, поведінкові тренди, а також ефективність проведених рекламних кампаній. В результаті компанії можуть створювати більш ефективні стратегії комунікації, які відповідають актуальним потребам та запитам своєї аудиторії.

Завдяки маркетинговим даним, бренди можуть також оптимізувати свої рекламні бюджети, вкладаючи кошти в найбільш ефективні канали комунікації. Використання даних для вимірювання результативності маркетингових кампаній дає змогу зменшити витрати на нерелевантні стратегії і підвищити рентабельність маркетингових зусиль. Це робить маркетингову діяльність більш точною і передбачуваною [3].

Інтеграція креативних підходів і маркетингових даних дозволяє створювати стратегії, що є більш персоналізованими та ефективними. Наприклад, креативність допомагає брендам вирізнятися серед конкурентів, а дані дозволяють зробити стратегію комунікації більш точною і цілеспрямованою. Це особливо важливо в умовах швидко змінюваних умов ринку, коли адаптація і здатність до інновацій є ключовими факторами успіху.

Завдяки синергії між креативною економікою, брендингом і маркетинговими даними, компанії можуть створювати не лише інноваційні рекламні кампанії, а й розробляти стратегії, що відповідають на зміни в споживацьких вподобаннях.

Простий приклад синергії: рекламна кампанія бренду, яка поєднує креативні елементи (наприклад, вірусний відеоконтент) з даними про вподобання цільової аудиторії, може призвести до створення ефективної рекламної стратегії, яка сприятиме збільшенню впізнаваності бренду та лояльності споживачів.

Синергія креативної економіки, брендингу та маркетингової інформації є ключовим фактором для досягнення успіху в умовах сучасного ринку. Компанії, які інтегрують ці три елементи у свою стратегію, можуть ефективно взаємодіяти зі споживачами, підвищуючи лояльність і досягаючи високих результатів у комунікаціях. Важливо не лише бути креативним, але й використовувати дані для персоналізації своїх послань, адаптуючи їх до актуальних потреб і тенденцій. Це дозволяє брендам бути не тільки помітними, але й максимально ефективними в своїх маркетингових зусиллях.

Список використаних джерел:

1. Креативна економіка - нова економічна епоха XXI. URL: https://shotam.info/kreatyvna-ekonomika-mozhe-staty-rushiiem-vidbudovy-i-os-kilka-arhumentiv/

2. Маркетингова політика комунікації: Вікіпедія. URL: https://bitly.su/FIMqpEc0 – 18.11.2020

3. *Florida, R. The Rise of the Creative Class. New York: Basic Books, 2002. Keller, K. L. Strategic Brand Management: Building, Measuring, and Managing Brand Equity. 4th ed. Upper Saddle River*

СЕКЦІЯ VIII.
МОЛОДИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ

ФІЛОСОФІЯ КАТЕГОРІЇ ВОГНЮ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Гринбокий Б. Л., здобувач ОС Магістр, спеціальності 023Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація,
Власюк О. П., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Філософська концепція вогню має глибокі історичні корені, відображаючи тривалу взаємодію людства з природою, культурою та суспільством. Будучи одним із найдавніших елементів, який освоїла людина, вогонь набув символічного значення, яке охоплює аспекти трансформації, життя, руйнування та відродження. У контексті культурних і соціальних трансформацій філософія вогню набуває особливої ваги, оскільки впливає на формування світоглядних уявлень, ритуальних практик, технологічних інновацій та суспільних структур. У цьому дослідженні аналізується роль вогню як філософської категорії, що відображає та стимулює культурні й соціальні процеси від давнини до сучасної доби. Символіка вогню характеризується багатошаровим значенням у різних культурах. У стародавніх міфологічних системах вогонь часто асоціювався з божественними силами, які передавали його людству. Зокрема, у грецькій міфології Прометей, викравши вогонь у богів і подарувавши його людям, став уособленням прогресу й розвитку цивілізації. В індуїстській традиції вогонь відіграє центральну роль у релігійних обрядах, таких як агніхотра, де він символізує зв'язок між людьми і божественними сутностями. У слов'янській культурі вогонь асоціюється із Сонцем і життєвою енергією, а домашнє вогнище уособлювало центр родинного життя та оберіг. Ці приклади демонструють, як вогонь набув статусу не лише фізичного явища, але і важливого символу, який формував культурні норми та ритуальні практики. У соціальному контексті вогонь відігравав важливу роль у становленні суспільств. Вогнище було місцем збору, де люди ділилися історіями, знаннями й досвідом, зміцнюючи міжособистісні зв'язки та сприяючи передачі культурної спадщини. У стародавніх спільнотах вогонь також використовували для обробки металів, що стало основою розвитку технологій та економіки. Створення знарядь праці й зброї вплинуло на соціальну структуру, спричинивши появу нових професій і соціальних класів. У цьому сенсі вогонь став своєрідним каталізатором змін, які вплинули на розвиток цивілізації. У філософському контексті вогонь часто символізує процес трансформації. Геракліт, один із перших натурфілософів, розглядав його як першоелемент всього сущого. На його думку, реальність перебуває в постійному русі й зміні, а вогонь є метафорою цього безперервного процесу. Ця концепція знайшла відображення в багатьох філософських системах, де вогонь використовується для пояснення як фізичних, так і духовних перетворень. Наприклад, в алхімії саме вогонь є ключовим інструментом для трансмутації матеріалів, що символізує прагнення до духовного розвитку та просвітлення. У релігійних і духовних

практиках вогонь займає особливе місце. У багатьох культурах він слугує символом очищення й засобом зв'язку з божественним. Так, у зороастризмі вогонь вважається священним проявом чистоти та істини. У християнській традиції він часто асоціюється зі Святим Духом, який уособлює духовне оновлення. У буддизмі використовують ритуали з вогнем, включно з кремаціями, що символізують перехід до іншого стану буття. Ці приклади демонструють, як вогонь став важливим елементом у духовному досвіді та засобом самопізнання.

У сучасному суспільстві філософія вогню продовжує відігравати значну роль у формуванні культурних і соціальних процесів. Зокрема, вогонь нерідко виконує символічну функцію в мистецтві та літературі, де він асоціюється з пристрастю, руйнацією та відродженням. У кінематографі та театральному мистецтві цей елемент часто застосовується для створення художніх і драматичних ефектів, що акцентує увагу на його значущості в емоційному та візуальному сприйнятті. Символічне значення вогню залишається невід'ємним елементом як у культурному, так і в технологічному контексті. У сфері технічного прогресу вогонь відіграє ключову роль, зокрема у виробництві енергії та хімічному синтезі. Таким чином, філософія вогню продовжує чинити значний вплив на розвиток сучасного суспільства, відображаючи зміну його культурних і соціальних парадигм. Одним із важливих аспектів, що репрезентує філософія вогню, є її внесок у формування екологічної свідомості. Вогонь як природна стихія володіє руйнівним потенціалом, що особливо помітно в контексті лісових пожеж і стихійних катастроф. Такі явища примушують людство переосмислювати власний взаємозв'язок із природою, а також наголошують на необхідності підтримки екологічної рівноваги. У сучасній екологічній риториці вогонь часто використовують як засіб привернення уваги до проблем глобального потепління та виснаження природних ресурсів. У цьому контексті філософія вогню стає інструментом підвищення екологічної обізнаності, сприяючи формуванню нових суспільних цінностей та ініціації соціальних змін. У сфері суспільних трансформацій вогонь також виконує функцію символу протесту й революційних перетворень. Протягом історії він неодноразово використовувався як засіб вираження невдоволення та заклику до політичних чи соціальних змін. Під час численних революцій і повстань підпали або використання полум'я ставали одними з ключових стратегій маніфестації. Це підкреслює, що вогонь має потенціал бути потужним інструментом соціального протистояння та боротьби за справедливість. У сучасному світі цей символ залишається актуальним, репрезентуючи прагнення до свободи, рівності та соціальної відповідальності. Філософія вогню відображає динамічні зміни в усвідомленні природи та технологій. У древніх суспільствах вогонь був центральним джерелом енергії, яке слугувало для обігріву осель, приготування їжі та створення побутових і виробничих знарядь. Сучасний світ замінив його електроенергією та іншими більш прогресивними енергетичними ресурсами, що свідчить про еволюцію технічних досягнень і зміну стилю життя. Проте, навіть сьогодні вогонь залишається незамінним у ключових сферах, таких як металургія, хімічна індустрія та енергетичний сектор. Це підкреслює те, як філософія вогню продовжує відображати взаємозв'язок між технологіями та природними ресурсами.

У культурному аспекті вогонь став джерелом новаторських форм мистецького вираження. Так, вогняні шоу та художні інсталяції перетворили його на інструмент для

створення візуальних ефектів і передачі емоцій. У літературі вогонь часто виступає символом внутрішніх переживань, пошуків сенсу чи трансформаційних процесів. Це свідчить про те, як філософія вогню продовжує впливати на культуру, залишаючись дзеркалом суспільних перетворень. На рівні особистого досвіду вогонь також має вагоме значення. Для багатьох людей він стає медитативним засобом, що сприяє релаксації та глибшому самопізнанню. У психології вогонь часто асоціюється з емоціями – пристрастю, гнівом або натхненням, відтворюючи багатогранність людських почуттів. Таким чином, філософія вогню відіграє важливу роль у розвитку особистості та відкритті внутрішнього світу. Філософія вогню в контексті культурних та соціальних змін підкреслює глибокий вплив цього стихійного елемента на еволюцію людства. Від стародавніх міфів до сучасних технологій вогонь залишається символом трансформації, відродження та змін. У соціальному та культурному вимірі він продовжує формувати світогляд, ритуали та структури суспільства, відображаючи і супроводжуючи процеси змін. Завдяки цьому філософія вогню виступає засобом осмислення глобальних процесів і їхнього впливу на людське буття.

Окрім цього, варто звернути увагу на зв'язок вогню з етичними нормами та моральними цінностями. У багатьох культурах він виступає інструментом покарання, очищення чи відновлення порядку, що підкреслює його соціальну значущість. Наприклад, у середньовічній Європі через спалення єретиків було закладено символ боротьби зі злом і відступництвом. У наші дні вогонь часто використовується як символ справедливості й пам'яті, зокрема в церемоніях, присвячених жертвам війни чи насильства. Це яскраво ілюструє, як концепція вогню впливає на становлення моральних засад і етичних уявлень у різних суспільствах. Увага до ролі вогню у науці та технологіях є надзвичайно важливою. Відкриття можливості керованого використання вогню стало одним із найважливіших етапів у формуванні людської цивілізації. Це відкриття забезпечило людині засоби для обігріву, термічної обробки їжі та виготовлення нових матеріалів. У сучасній науковій практиці вогонь залишається вагомим компонентом багатьох дисциплін, зокрема хімії, фізики й біології. Таким чином, роль вогню охоплює широкий спектр наукових напрямків, відображаючи його фундаментальний вплив на науково-технічний прогрес. Не менш значущою є екологічна роль вогню в контексті природокористування. Будучи природним феноменом, вогонь виконує важливу функцію у підтримці екологічного балансу. Наприклад, лісові пожежі, незважаючи на їхню руйнівність на локальному рівні, дозволяють оновлювати лісові екосистеми, що сприяє збереженню біорізноманіття. Водночас пожежі антропогенного походження створюють значні екологічні проблеми, стимулюючи суспільство до пошуку збалансованих підходів щодо взаємодії людини з навколишнім середовищем. Сьогодні екологічні рухи активно використовують образ вогню як символічний інструмент для привернення уваги до проблем зміни клімату та нераціонального використання природних ресурсів. Таким чином, філософія вогню набуває потенціалу бути важливим засобом формування екологічної свідомості та сприяння сталому розвитку суспільства. На особистісному рівні вогонь також відіграє значну роль. Його часто використовують у медитативній практиці або для релаксації, що сприяє досягненню внутрішньої гармонії та саморозвитку. У психології вогонь має символічне значення, представляючи емоційні стани – пристрасті, гнів чи натхнення.

Це свідчить про здатність цього феномена впливати на особистісну трансформацію та сприяти процесам самопізнання.

Філософія вогню, розглянута у контексті культурних та соціальних змін, ілюструє його домінантний вплив на історичний розвиток людства. Від міфологій стародавніх культур до сучасних технологій, вогонь завжди залишався символом трансформації, відродження та прогресу. У культурній сфері він впливає на формування світоглядних уявлень, ритуалів та суспільних структур. Таким чином, вогонь як феномен є потужним інструментом для осмислення глобальних змін у світі та їхнього впливу на життя людства.

ХРОНІКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В МИСТЕЦЬКИХ ПРАКТИКАХ

Казначеєва Л. М., Хворостянюк І. В.
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Упродовж розвитку людства мистецтво виконувало різні функції, й при цьому часто виходило за межі просто естетики: кожна епоха вкладала у нього нові сенси. Мистецтво було магією та ритуалом, ідеалом краси та філософії, інструментом прославляння людей та держав, або служіння Богу, способом демонстрації гуманістичних ідей, виразом емоцій та індивідуальності, протестом та бунтом, вираженням свободи думки, самовираженням, майданчиком для діалогу. Сьогодні мистецтво максимально яскраво виконує серед інших функцію хронік документування процесів, які відбуваються на очах в усього світу в центрі Європи – російської-української війни. Тобто, мистецтво стає способом фіксації подій через художні образи у образотворчому мистецтві, фотографії, звукові експерименти у музиці, слово у літературі та драматургії, рух у перформансах, театрі, кіно та ін.

Важливість та актуальність мистецтва як хронік російсько-української війни зумовлюється багатьма причинами. Найперше, це збереження історичної пам'яті, де мистецтво відіграє роль своєрідного живого архіву з фіксацією доль людей, датами, подіями. При цьому витвори мистецтва часто можуть зафіксувати те, що не завжди потрапляє в офіційні звіти – біль, стійкість, надію, самопожертву. Мистецтво допомагає осмислити досвід та прожити травми – як одній людині, так і цілій нації. Воно стає інструментом міжнародної комунікації, голосно артикулюючи цінності, за які воює Україна. Важливою є роль мистецтва у спротиві наративам ворога та у вихованні поколінь, адже те, що зафіксують митці сьогодні, наші діти та онуки побачать завтра. При цьому цінною є не лише фіксація, зображення процесів, а й емоційна реакція митця та глядача, чуттєвого проживання зсередини мистецьких практик тих процесів, що відбуваються. Тому важливо вивчати, аналізувати, рефлексувати щодо таких зразків сучасного вітчизняного мистецтва. Наведемо кілька прикладів.

Надзвичайно важливу роль візуальної хроніки подій російсько-української війни виконує фотомистецтво, яке фіксує усе у реальному часі: конкретні моменти війни у Ірпені, Бучі, Бахмуті, Херсоні та ін. На відміну від інших видів мистецтва фотографія може миттєво передати реальність, зберігаючи пам'ять у візуальній формі, яка є

універсальною, зрозумілою і при цьому має потужний емоційний вплив на глядача. Фотографії мають історично-архівну цінність, адже вони використовуються у журналістиці, історичних дослідженнях, а також на виставках та у мистецьких проєктах. Серед багатьох реалізованих важливих фотопроєктів, що пропонують фіксацію подій у часі, варто назвати відео-есе WAR – кадри з міст України, котрі постраждали від обстрілів у перші місяці повномасштабного вторгнення [1], «Літопис російсько-української війни» фотокореспондента з Донеччини зі світлинами героїв [2], фотопроєкт Children of War, де представлено портрети 325 дітей-переселенців зі сходу та ін. Численні фотографії стають свідченнями, які документують злочини російсько-української війни – вбивства мирних мешканців, руйнування та знищення населених пунктів, пропонують портрети військових та цивільних, моменти болю та надії. Тобто, фотомистецтво виконує функцію меморіалізації, що покликана допомогти осмислити трагедію війни, прожити її, зберегти пам'ять про загиблих.

Чи не найяскравішим зразком хронік російсько-української війни через мистецькі практики варто назвати кіномистецтво, яке запропонувало українцям та світові документальне та художнє осмислення подій. Це стрічки «Невидимий батальйон» (2017 р.) про жінок на війні, «Кіборги» (2017 р.) про оборону Донецького аеропорту, «Відблиск « (2021 р.) про українського хірурга у російському полоні, «20 днів у Маріуполі» (2023 р.) про російську облогу міста у перші місяці повномасштабного вторгнення, «Культура vs. Війна» (2024 р.) про людей сфери культури, які стали на захист України після повномасштабного вторгнення та ін. Чимало вітчизняних документальних та художніх стрічок про війну отримали відзнаки на європейських та американських кінофестивалях у своїх номінаціях. Виробництво вітчизняних кінострічок, присвячених тематиці війни, є вкрай важливим, адже такі фільми зберігають колективну пам'ять про війну, конструюють національну ідентичність, об'єднують українців у спільній боротьбі та виформовують стійкість, є потужним інструментом культурної дипломатії.

Не менш репрезентативним в контексті досліджуваної теми є музичне мистецтво, яке можна згадати багатьма кейсами. Це музичні акції, концерти різних форм та форматів, фестивалі як всередині країни, так і за кордоном. Вітчизняне музичне мистецтво як хроніки російсько-української війни було представлене на світовій сцені під час Міжнародного фестивалю опери, музики та театру O.Festival. У Відні та Роттердамі навесні 2022 р. виконавці показали публіці мультимедіальний перформанс «Колискова для Маріуполя», який один з авторів назвав «колективним медитативно-поминальним ритуалом», що поєднав традиційний вокал, імпровізації мікротонального квартету та відеоряд [3]. Всередині країни практично в усіх містах відбуваються музичні ініціативи, присвячені хронікам війни. У серпні 2024 р. в Одеській обласній філармонії на концерті «Художня зброя перемоги українських мисткинь», присвяченому боротьбі України проти російських загарбників, прозвучали твори українських композиторок на слова відомих поетес, написані під час війни. У своїх музичних рефлексіях композитори та виконавці відобразили героїзм, стійкість, незламність українського народу [4]. В контексті хронік російсько-української війни музичні мистецькі практики слугують засобом емоційного прояву фіксації подій, спротиву, самоусвідомлення та утвердження української суб'єктності засобами художнього вираження. Мистецтво фіксує події через емоції, дозволяючи зрозуміти,

відчути та об'єднати людей незалежно від мови, місця перебування, нації чи етносу.

Швидке реагування на події війни через мистецькі практики пропонують вітчизняні театральні колективи – театр у час війни стає не просто мистецтвом, а живим свідком подій. Завдяки безпосередньому контакту та соціальному діалогові з аудиторією театр здатен відтворювати глибокі особисті емоції та колективні переживання й біль, транслювати факти російсько-української війни крізь психологічний вимір і ставати своєрідним емоційним документом подій. Харківський незалежний театр «Нафта» створив виставу про екоцид «Оргія кіборгів», де запропонував бачення війни крізь призму руйнації вітчизняних ландшафтів та екосистем після підриву Каховської ГЕС, спалення лісів та забруднення підпаленими мостами річок на Харківщині [5]. В репертуарі театру «Варта» є вистави «Перший день війни», «Лютий» на основі реальних подій із використанням документальних матеріалів, свідчень, інтерв'ю, де глядачі переживають персональний та колективний досвід російсько-української війни [6]. Такі театральні постановки допомагають спільно пам'ятати, пояснювати та переживати події війни та емоції, з ними пов'язані.

Мовою сучасної історії через художні образи звертаються до нас й витвори вітчизняного образотворчого мистецтва, які є також візуальними хроніками російсько-української війни, фіксуючи реалії війни символами, кольором, композицією. Образотворче мистецтво може не лише передавати фактичний зміст подій, але й транслювати глибинні переживання. Серед численних прикладів мистецьких практик як хронік російсько-української війни можна виділити експозицію «Зліпок часу», здійснену у співпраці цивільних та військових митців. Проєкт, позиціонований як «метафоричний портрет сьогодення в досвіді цивільних та спостерігачів», пропонував відвідувачам поєднання інсталяцій, живопису, аудіо та відеотрансляцій із відтворенням переживань втрат, болі, страху, інших різних емоцій, пов'язаних із війною [7]. Сучасні українські митці через різні види та форми образотворчого мистецтва (часто швидкого візуального висловлювання) – графіку, плакат, ілюстрації, стріт-арт, мурали миттєво реагують на події війни, документуючи та фіксуючи історичні моменти через художні образи, транслюючи громадянську позицію, протест, спротив, підтримку. Важливим є численні виставки українських художників, що експонуються по усьому світу і представляють роботи створені під час війни на тему війни. Такі виставки є способом донесення світові сучасних історичних подій через візуальну мову, образи та емоції, і є цінними майданчиками для підтримки та сприяння Україні в умовах російської агресії.

Отже, в реаліях російсько-української війни мистецтво набуває важливого значення як хроніки історичних подій, як форма фіксації злочинів російського агресора та героїчного спротиву українського народу, як збереження пам'яті, емоційного осмислення дійсності та пошуку важливих сенсів, індивідуальної та колективної підтримки. Мистецькі практики фотографії, кіно, музики, театру, образотворчого мистецтва швидко та активно реагують на подій в Україні у часи війни, надаючи очевидцям війни художнього звучання. Вони документують події через їх фіксацію осмислення та художнє бачення. Подальше вивчення та аналіз таких практик є важливим для розуміння культурних процесів у сучасній Україні як для тих, хто нині живе в умовах війни, так і для майбутніх поколінь.

Список використаних джерел:

1. Карпюк Є. Українські митці створили відеопроєкт WAR з фотографіями постраждалих від війни міст України. URL: https://donttakefake.com/ukrayinski-mittsi-stvorili-videoproyekt-war-z-fotografiyami-postrazhdalih-vid-vijni-mist-ukrayini/
2. Бодня О. «Літопис російсько-української війни»: в Ужгороді відкрили фотовиставку про українських військових. URL: https://suspilne.media/uzhhorod/261276-litopis-ukrainsko-rosijskoi-vijni-v-uzgorodi-vidkrili-fotovistavku-pro-ukrainskih-vijskovih/
3. Саф'ян Д. Перформанс «Колискова для Маріуполя»: очима творців та учасників. URL: https://theclaquers.com/posts/9286
4. Голінська О. Художня зброя перемоги українських мисткинь. URL: https://mus.art.co.ua/khudozhnia-zbroia-peremohy-ukrainskykh-mystkyn/
5. Нафта. Театр. Офіційний сайт. URL: https://nafta.theater/home/projects
6. Варта. Театр. Офіційна сторінка у Facebook. URL: https://www.facebook.com/teatr.varta/
7. «Зліпок часу». Відкриття експозиції. URL: https://mitec.ua/zlipok-chasu-vidkryttya-ekspozycziyi/

ФУНКЦІЇ МУЗЕЮ ЯК КУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНУ

Лобур О. О., здобувачка 4 курсу
спеціальності 027 Музеєзнавство. Пам'яткознавство
Дзюбишина Н. Б., кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Музей як культурний феномен є одним з найважливіших явищ в культурному просторі сучасного суспільства. Він поєднує в собі функції збереження, популяризації та інтерпретації культурної спадщини, виступаючи як невід'ємна частина національної ідентичності. Завдяки своїй здатності зберігати та передавати історичну, культурну та соціальну пам'ять, музей стає унікальним «мостом» між минулим, теперішнім і майбутнім. Музеї забезпечують збереження матеріальної і нематеріальної спадщини, тим самим сприяючи культурному розвитку суспільства та формуванню національної свідомості. У сучасному глобалізованому світі, де культурні кордони розмиваються, роль музеїв у збереженні національної ідентичності стає ще важливішою.

Музеї поєднують у собі освітні, культурні, наукові та соціальні функції, що робить їх багатогранним феноменом культурного простору.

Розглянемо окремі з цих функцій на прикладі Національного музею народної архітектури та побуту України в Пирогові.

1. Як відомо, музеї відіграють ключову роль у збереженні та передачі культурної ідентичності. Вони виступають посередниками між епохами, дозволяючи суспільству вивчати та розуміти цінності, традиції та соціальні процеси, що формувалися в минулому. Кожен музейний експонат є частиною культурної спадщини, що надає відвідувачам можливість ознайомитися з різними етапами розвитку людства. Завдяки музеям ми можемо простежити еволюцію соціальних, релігійних та художніх цінностей, які залишили свій слід в історії [1].

Національний музей народної архітектури та побуту України (Пирогів) виступає потужним центром, що сприяє популяризації української культури та залученню громадськості до її збереження. Унікальність цього музею полягає в тому, що він є одним з найбільших музеїв просто неба в Європі, який представляє народну архітектуру та побут різних регіонів України. У музеї можна ознайомитися з традиційною українською архітектурою, побутом та фольклором, що створює можливість глибокого занурення у національну культуру. Отже, він є джерелом інформації про культуру, історію, мистецтво та наукові досягнення, що формувалися століттями.

2. Музеї зберігають не лише матеріальні аспекти культурної спадщини, але й нематеріальні цінності, які формують національну самобутність. Вони стають своєрідними захисниками національної культури від уніфікації та втрати ідентичності. Завдяки діяльності музеїв підтримується зв'язок між поколіннями, що є особливо важливим у період стрімких соціокультурних змін. М. Антонович підкреслює, що музеї виконують роль «хранителів» духовних і моральних цінностей суспільства, зберігаючи не лише матеріальну спадщину, але й нематеріальні традиції, які формують унікальність нації [2].

Так, Національний музей народної архітектури та побуту України в Пирогові, забезпечує унікальну можливість для відвідувачів відчути автентичність українського побуту. Музей не лише демонструє архітектурні об'єкти, але й зосереджується на збереженні нематеріальної спадщини, такої як мова, фольклор, музика, народне мистецтво та традиції.

3. Музеї займають центральне місце у формуванні та підтримці регіональної ідентичності, виступаючи як «пам'ять місця» та репрезентуючи матеріальні і нематеріальні аспекти локальної культури. Ідея регіональної ідентичності пов'язана з унікальними рисами конкретного регіону, що відрізняють його від інших. Це може включати історичні події, архітектурну спадщину, фольклор, місцеві ремесла та природні особливості, які стають невід'ємною частиною колективної свідомості місцевих жителів. У цьому контексті музеї виконують унікальну роль – вони не лише зберігають пам'ятки та документи, але й «оживляють» минуле, надаючи відвідувачам можливість відчути атмосферу попередніх епох, зануритися у побут та традиції, що відображають особливості регіону. Музеї також сприяють формуванню почуття належності до певної території, підтримуючи культурний зв'язок між поколіннями. Коли відвідувачі, особливо молодь, дізнаються про історію та культурні досягнення свого регіону, вони починають більше цінувати свою спадщину та ідентичність. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли багато культур стикаються з викликами збереження унікальних національних і локальних рис. Музеї в цьому сенсі стають захисниками локальної ідентичності, створюючи умови для передачі знань про культуру та традиції, які можуть зникнути під впливом сучасних тенденцій. Завдяки активній діяльності музеїв місцеві жителі краще усвідомлюють культурну спадщину свого регіону, що сприяє зміцненню їхнього почуття ідентичності та культурної спадковості.

4. Вплив музеїв на формування регіональної ідентичності не обмежується лише збереженням артефактів. Вони беруть активну участь у культурному житті, організовуючи освітні програми, виставки та заходи, що звертають увагу на унікальні риси регіону. Наприклад, етнографічні музеї, такі як Національний музей народної

архітектури та побуту України (Пирогів), надають можливість ознайомитися з традиційною архітектурою, ремеслами, одягом та побутом різних регіонів України. Завдяки таким музеям відвідувачі можуть не лише побачити історичні об'єкти, а й отримати повний культурний досвід, взаємодіючи з місцевими традиціями через фестивалі, майстер-класи та інтерактивні екскурсії. Це дозволяє глибше зрозуміти культурні особливості та традиції, які стали невід'ємною частиною регіональної ідентичності. Окрім свят, музей організовує майстер-класи, де відвідувачі можуть навчитися традиційних ремесел: гончарства, ковальства, ткацтва, різьблення по дереву. Серед найбільш популярних заходів – майстер-класи з гончарства, різьблення по дереву, ткацтва та виготовлення ляльок-мотанок. Учасники таких заходів мають можливість не лише ознайомитися з процесом виготовлення традиційних виробів, але й створити власні роботи, що дозволяє краще усвідомити культурну значимість цих ремесел. Наприклад, під час майстер-класів з гончарства бажаючі можуть самостійно виготовити глиняний горщик, дізнатися про історію цього ремесла та його роль у повсякденному житті українців. Це дає змогу зберігати знання про традиційні ремесла та передавати їх молодому поколінню, підтримуючи національну культуру в сучасному суспільстві.

5. Одним із важливих аспектів в роботі музеїв, зокрема і Національногой музею народної архітектури та побуту України, є те, що вони діють не ізольовано, а взаємодіють з іншими культурними установами, такими як театри, бібліотеки, мистецькі центри. Така взаємодія сприяє створенню інтегрованого культурного простору, який є привабливим не лише для місцевих жителів, але й для туристів. Взаємодія музеїв з іншими культурними інституціями допомагає зберегти культурну спадщину та зробити її доступною для широкої аудиторії. Наприклад, театральні вистави, які можуть відбуватися на території музеїв просто неба, відтворюють сцени з народних обрядів чи історичних подій, що дозволяє відвідувачам побачити культурну спадщину у дії. Цей симбіоз між музеями та театрами не лише збагачує культурний досвід відвідувачів, а й надає нове життя традиціям, дозволяючи їм бути більш зрозумілими для сучасної аудиторії.

6. Музеї України, зокрема Національний музей народної архітектури та побуту України в Пирогові, відіграють важливу роль у розвитку культурного туризму, поєднуючи збереження матеріальної спадщини з активною популяризацією нематеріальних традицій. За словами Л. Кравець, музей Пирогів щорічно організовує понад 100 культурних заходів, які приваблюють як місцевих мешканців, так і туристів з різних регіонів та країн. Особливе місце серед цих подій займають традиційні свята, такі як Івана Купала, Великдень, Різдво, які проводяться в автентичному стилі, відповідно до українських народних традицій. Наприклад, кожне з таких свят привертає близько 5 тисяч відвідувачів, що свідчить про їхню популярність та культурну значущість [3].

Ці заходи не лише сприяють збереженню традиційної культури, але й створюють унікальні туристичні продукти, які підвищують привабливість регіону. Завдяки активній організації заходів музей Пирогів забезпечує інтеграцію культурної спадщини у сучасний туристичний контекст, що дозволяє зберігати національну ідентичність та водночас розвивати економіку через залучення туристів.

Таким чином, Національний музей народної архітектури та побуту України у Пирогові є не лише провідним національним музеєм, але й культурним центром міжнародного значення, здатним підтримувати збереження української культури та забезпечувати передачу культурних цінностей новим поколінням. Реалізація означених функцій допомагає музею розширити свій вплив, зміцнити зв'язки з громадою та залишатися сучасним і значущим елементом культурного життя України.

Список використаних джерел:

1.Кучеренко П. Народне мистецтво в українських музеях: історія та сучасність. *Вісник Національного музею народного мистецтва.* 2022. № 3. С. 40–48.

2. Антонович М. Музейна справа як складова збереження культурної ідентичності України. *Українська культура і спадщина.* 2022. № 2. С. 45–52.

3. Кравець Л. Музеї України як центри розвитку культурного туризму. *Культура та туризм.* 2022. № 6. С. 61–67.

СИМВОЛІЧНІ КОДИ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА У СВІТОВОМУ КОНТЕКСТІ: ВІД ТРАДИЦІЇ ДО СУЧАСНИХ КУЛЬТУРНИХ ПРАКТИК

Парамонова В. А., здобувачка вищої освіти
Локшук І. М., старша викладачка кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Українська культура є невід'ємною частиною нашого народу, яку ми передаємо через покоління. Особливо багато традицій було перевезено українцями-мігрантами у різні куточки світу. У важкі часи, коли українці шукали кращого життя поза межами України, вони все одно зберігали та знайомили іноземців зі своєю культурою.

Українців зараз можна знайти майже в будь-якій країні світу та на всіх континентах. Від маленької діаспори Тунісу, яка налічує всього 400 осіб, до найчисельнішої в США, де проживає майже один мільйон українців. Та не дивлячись на розміри, наші громадяни всюди популяризують свої традиції та культуру. Одними з найрозвинутіших українських діаспор світу залишаються Сполучені Штати Америки, Канада, Австралія та Бразилія, де українське коріння сягає декількох поколінь. Саме тому, найкраще відображення українського мистецтва у світовому контексті можна побачити в місті, де українців проживе найбільше. І це місто – Нью-Йорк, де за останніми даними постійно мешкає понад 130 тисяч наших громадян.

Перші українці у Нью-Йорку з'явилися ще у XVII столітті, коли місто мало назву Новий Амстердам. Але найбільша хвиля еміграції з України в США припадає на 1870–1899 рр. Українська громада, що прибуває в ті роки до Нью-Йорку, зосереджується у районі Іст-Віллідж (East Village), який згодом отримав назву «Українське село". Яскраво їх переселення та перші роки життя описав в оповіді «Без язика» український письменник Володимир Короленко, який під час подорожі до США відвідав Нью-Йорк.

З плином часу і розвитком діаспори були засновані такі видатні місця як: Український Музей у 1976 р., Українська Католицька Церква Святого Юра в 1905 р.,

Український Інститут Америки у 1948 р., Союзівка (Центр української спадщини) у 1952 р., та легендарний ресторан «Веселка" 1954 р. Ці організації проводять заходи, фестивалі, виставки, майстер-класи, займаються науковою та релігійною діяльністю, зберігають історичну спадщину та доносять її до місцевих мешканців і туристів.

Після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну у 2022 р., інтерес світу до всього українського виріс, таким чином багато іноземців висловлюють підтримку та солідарність з нашим народом. Тим часом діаспора, яка виросла на фоні воєнної міграції, також зосередилася на популяризації українських традицій та мистецтва, спонукаючи як українців, так і іноземців до підтримки України по всьому світу.

Особливої популярності набули українські державні символи. Прапор України за кордоном став не тільки методом самоідентифікації, а й символом підтримки та боротьби. Державний Герб України увійшов у сучасну моду після вибуху популярності на футболку з гербом, яку на початку війни часто одягав Президент Володимир Зеленський. Зараз наш герб можна зустріти як головний елемент ювелірних прикрас та весільних каблучок. Його геометрична та легка до розуміння форма ідеально вписується у сучасні тенденції моди. Окреме місце в декоративних виробах та прикрасах займає традиційна українська символіка. Відроджуються силянки, зґарди, прикраси з дукачами, ґердани, кризи тощо. Знову набуває популярним носіння хустки, камізельок, кишеньок-ладунок, запасок, плахт, гунь і тому подібне. Жінки вміло поєднують стильні традиційні аксесуари з сучасним одягом, а українські дизайнери створюють все більше нових і цікавих образів.

Українська автентика не оминула й світ високої моди. Етнографічні сліди на подіумі були помічені у творчості арт-директора Dior Джона Гальяно, у його осінньо-зимовій колекції 2009 р. Модний дім Gucci теж використовував тему української етніки, зокрема гуцульської; а також модний дім Valentino, Dolce&Gabbana та ін.

Декоративно-ужиткове мистецтво зберігає українські традиції та візерунки. З розвитком крафтового мистецтва, масмаркет в житті українців став переходити на другий план. Все більше цінується ручна робота майстрів, які виготовляють роботи як у традиційних регіональних техніках, так і у переосмислені до сучасності. Серед них особливої популярності набувають виткані вручну килими, ліжники, гобелени, мереживо, кераміка, кахлі, вироби з дерева, лозоплетіння, свічки, вироби з металу та скла.

В Україні з'являється все більше ярмарок, фестивалів та проєктів, які допомагають майстрам заявити про себе та надати платформу для розвитку. Великою популярністю стали користуватися майстер-класи по розпису писанок, створення дідухів, павуків, прикрас, керамічних виробів за регіональними українськими традиціями.

Багато українських митців приймають участь у виставках з творами на політичну та соціальну тематику, щоб розповісти і передати через що проходить кожен українець під час війни. Це й живопис, фотографія, скульптура, інсталяції, сучасне візуальне мистецтво тощо. Сьогодення – це час коли українці почали переосмислювати і відроджувати нашу культуру по світу.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ І. МОЛОДИЙ ПЕДАГОГ

Адах В. Г. «Я-КОНЦЕПЦІЯ» У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК ПРОФЕСІОНАЛА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ 3

Бердар Я. П., Ціпан Т. С. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ 5

Бєлова Є. В., Маліновська Н. В. КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА 8

Білоус В. В., Пустовіт Г. П. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ 11

Білоус С. О., Баліка Л. М. ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 13

Богатирська Д. Ф., Тітова Л. О. NEARPOD ЯК ЗАСІБ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ 15

Богуцька Ю. А., Федорова Н. В. ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА 17

Бондарев О. Д., Павелків О. М. ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 19

Бугайченко М. Р., Гурський В. А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗВУКОВИМОВНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 21

Ваколюк А. М. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПОНЯТТЯ ГРИ ЯК МЕТОДУ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 24

Василець К. В., Богачик М. С. THE IMPORTANCE OF STUDENT-CENTERED APPROACHES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING 26

Войтович І. О., Шадюк О. І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРАВИЛАМИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 28

Войтович М. П., Ціпан Т. С. ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ 31

Волошин В. Ю., Совик Т. О. МЕТОДИ РОБОТИ ЛОГОПЕДА ІРЦ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ 34

Воронова А. І., Маліновська Н. В. СЕНСОМОТОРНИЙ ПІДХІД У КОРЕКЦІЇ РОТАЦИЗМУ В ДОШКІЛЬНИКІВ 37

Годунко Т. П., Совик Т. О. ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗДО ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНОГО ЛОТО 39

Гордовський Ю. В., Войтович О. П. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ГЕОГРАФІЇ 41

Грицаюк Т. А., Баліка Л. М. ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 43

Гусак Т. О., Сілкова Е. О. ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 46

Давидюк Н. В., Улюкаєва І. Г. РОЛЬ ЗАСОБІВ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНИКІВ 48

Даньшин М. М., Петренко О. Б. ГЕНДЕРНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УПРАВЛІНЦІВ-ЛІДЕРІВ 50

Дибач А. М., Янцур Л. А. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ КОНСТРУЮВАННЯ ТА ВИГОТОВЛЕННЯ ОРИГАМІ 51
Драганчук В. М., Улюкаєва І. Г. ВИХОВАННЯ ПРАЦЬОВИТОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 55
Євтушок В. В., Косарєва О. І. ФОРМУВАННЯ УМІНЬ БУДУВАТИ РЕЧЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ 57
Євтушок Л. В., Косарєва О. І. НАОЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПМР 60
Зень Г. С.,Козлюк О. А. ГОТОВНІСТЬ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ 63
Золота Л. С., Тітова Л. О. CANVA: ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ 65
Калько Н. А., Косарєва Г. М. АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРОБЛЕМ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ 67
Камінська Д. І., Дичківська І. М. РУХЛИВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 71
Капральцев Д. О., Баліка Л. М. РОЛЬ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА, РЕСТАВРАЦІЇ 74
Kasatkina-Kubyshkina O., Fridrikh A., Antonenko N., Poliatychko A. ESP IN INTERCULTURAL COMMUNICATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR GLOBAL ENGAGEMENT 76
Kasatkina-Kubyshkina O., Fridrikh A., Antonenko N., Yuriichuk H., FROM CONFLICT TO COLLABORATION: ENHANCING PEACEBUILDING THROUGH INTERCULTURAL INTERACTIONS IN FORMAL AND INFORMAL SETTINGS 80
Кедрук Ю. Р., Стельмашук Ж. Г. ДО ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 84
Кирилюк О. О., Пустовіт Г. П. ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ: ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ 86
Кисіль В. О., Янцур Л. А. РОЛЬ СУЧАСНИХ МУЛЬТФІЛЬМІВ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ ДОШКІЛЬНИКІВ 88
Кібаленко В. В., Медведєва М. О. РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК СТРАТЕГІЯ СТІЙКОСТІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ 90
Климук В. В., Шадюк О. І. СУЧАСНА АВТОРСЬКА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 92
Ковалевський А. В., Дубич К. П. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 96
Коваль Б. В., Павелків О. М. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ЛІНІЙНИХ РІВНЯНЬ ТА ЇХ СИСТЕМ ЗА МОДЕЛЬНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ НУШ 98
Король С. П., Петренко О. Б.ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ 100
Корнейчук Г. М., Шостак О. О. ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ РАС 101
Котяш А. М., Баліка Л. М. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ 103

«ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ»
Кривичун Д. О., Совик Т. О. СИСТЕМА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗВУКОВОЇ (ВИМОВНОЇ) СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ 105
Крищук О. О., Пустовіт Г. П. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 108
Крупич В. М., Оксенюк О. В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМНОЇ КАМПАНІЇ 110
Кузнєцов О. А., Пустовіт Г. П. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ 113
Кузьмич Г. Б., Маліновська Н. В. ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГОР І ВПРАВ У РОЗВИТКУ ГРАФОМОТОРИКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 115
Кушнір М. А., Горопаха Н. М. ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДНОГО ДОВКІЛЛЯ 118
Лебедєва А. С., Янцур Л. А. НАРОДНІ СВЯТА ТА РОЗВАГИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ 121
Лохвич К. І., Петренко І. Ф.ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ» 124
Луцюк Ю. Ю., Шадюк О. І. СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР 128
Марчук Г. В., Дичківська І. М. ОСОБЛИВОСТІ СЛОВНИКА ДОШКІЛЬНИКІВ З РИНОЛАЛІЄЮ 130
Матковський А. О., Петренко О. Б. ОНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 133
Мельничук С. В., Войтович О. П. ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 136
Мельнічук Я. В., Ціпан Т. С.ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ 137
Мосницька І. В., Стельмашук Ж. Г. ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ 140
Мосніцька Ю. М., Дичківська І. М. РОЗВИТОК СЕНСОРИКИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МОНТЕССОРІ-ПЕДАГОГІКИ 142
Нагорна Д. В., Горопаха Н. М. ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 145
Ничай В. О., Павелків О. М. ВИВЧЕННЯ РАЦІОНАЛЬНИХ ЧИСЕЛ ЗА МОДЕЛЬНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ НУШ 147
Огородник Л. В., Галатюк Ю. М. РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ФІЗИЧНИХ ЗАДАЧ ЯК СКЛАДОВА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ 149
Осніцька Н. О., Мельник В. Й. ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ В ЗЗСО 153
Паламар Н. М., Дубич К. П. ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ» НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 156

Перець В. В., Баліка Л. М. ЗМІСТ АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН 158
Попова Є. А., Гурський В. А. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ 160
Радчук Я. А., Совик Т. О. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА У ІНКЛЮЗИВНІЙ ГРУПІ ЗДО 162
Свиридюк Д. Т., Дубич К. П. ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ 164
Сергійчук В. В., Улюкаєва І. Г. РОЛЬ НАРОДНИХ ІГОР У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ 166
Скрипнюк А. О., Маліновська Н. В. ВПЛИВ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ 170
Тарковська Ю. М., Янцур Л. А. ТРАДИЦІЇ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ 172
Уманець С. В., Петренко С. В. ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ 175
Ходорчук А. О., Сілкова Е. О. СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОГО В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 177
Чабан Н. В., Тітова Л. О. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У НАВЧАННІ 179
Чижевська К. В., Шалівська Ю. В. СУЧАСНИЙ СТАН ЦЬКУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ. 181
Чугай А. А., Шалівська Ю. В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 183
Чумак І. О. Горопаха Н. М.,ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ГУМАННИХ ПОЧУТТІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 185
Шиманська М. І., Горопаха Н. М.ЗАСТОСУВАННЯ ПЕЙЗАЖНИХ КАРТИН УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНИКІВ В ФОРМУВАННІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ 188
Юрим О. І., Косарєва Г. М. ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ 191
Yakovenko D. O., Bohachyk M. S. THE ROLE OF INTERNET RESOURCES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH IN THE SECONDARY SCHOOL 193
Яремчук У. І., Горопаха Н. М.ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СВІТОГЛЯДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГРАХ 194

СЕКЦІЯ ІІ. МОЛОДИЙ ПСИХОЛОГ

Вашенюк А. О., Павелків Р. В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ПІДПРИЄМЦЯ 197
Кудак М. М., Созонюк О. С. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДОЛАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ 199
Кундеренко І. В. ПСИХОЕМОЦІЙНІ РИЗИКИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У ПРОЦЕСІ НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ: ВИГОРАННЯ, ВІКАРНА ТРАВМА ТА ВТОРИННА ТРАВМА 202
Паламарчук В. Б., Кулаков Р. С. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 205

Паламарчук В. В., Кулаков Р. С. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ МЕНЕДЖМЕНТУ 208
Панащук І. М., Павелків Р. В. ВПЛИВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НА ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ 210
Редько В., Кулакова Л. М. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА 213
Сидоркевич Д., Павелків Р. В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ 216
Трофимчук М. М., Левчук І. Б. ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ДІАГНОСТИЧНІЙ РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА 218
Янкавс Ю. А., Кулакова Л. М. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ З ФІЗКУЛЬТУРИ І СПОРТУ 222
Яремчук І. І., Левчук І. Б. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК В РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА 224

СЕКЦІЯ ІІІ. МОЛОДИЙ ПРИРОДОДОСЛІДНИК

Боднарюк І. Л., Крайчук О. В.ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ І ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ 227
Бордюк І. Ю., Крівцов В. В. КЛАСТЕРНА МОДЕЛЬ ПОЛІМЕРНИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ 4D ДРУКУ 230
Боровець І. М., Ойцюсь Л. В. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ МОРФОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ І ВИЗНАЧЕННЯ РОСЛИН 232
Головнич А. П., Каськів М. В. БОРОТЬБА З ТЕЛОГЕНОВИМ ЕФЛЮВІЄМ ПІСЛЯ COVID-19 234
Губерницька Т. В., Ойцюсь Л. В. СТАН, ПОШИРЕННЯ SOLIDAGO CANADENSIS L. НЕБЕЗПЕЧНОГО ІНВАЗІЙНОГО ВИДУ В РІВНЕНСЬКІЙ ОБЛАСТІ 235
Колінько І. Ю., Сачук Р. М., Велесик Т. А. ПРОБЛЕМИ ПОВОДЖЕННЯ З НЕПРИДАТНИМИ ВЕТЕРИНАРНИМИ ЛІКАРСЬКИМИ ЗАСОБАМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ЕКОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОЇ УТИЛІЗАЦІЇ 237
Матвійчук С. О., Крівцов В. В. СКАНУЮЧА ТУНЕЛЬНА МІКРОСКОПІЯ ПОВЕРХНІ КАРБОНОВИХ НАНОСТРУКТУР, ОТРИМАНИХ МЕТОДОМ ФРАГМЕНТАЦІЇ ПІРОЛІТИЧНОГО ГРАФІТУ 239
Матляк А. М., Лисиця А. В. ВПЛИВ КЛІМАТИЧНИХ ФАКТОРІВ НА ДЕМОГРАФІЮ 241
Момот О., Марциновський В. ВПЛИВ СТРЕСУ НА ОСНОВНІ ПОКАЗНИКИ ССС УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ 244
Огородник Л. В., Галатюк Ю. М. МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У НАВЧАННІ ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ 246
Самоїл Б. С., Костолович М. І. РОЗВИТОК АГРОВОЛЬТАЇКИ В УКРАЇНІ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ 250
Сачук Р. М., Барило Б. С., Барило І. С., Велесик Т. А. СТАНДАРТИЗАЦІЯ ВІТАМІННО-МІНЕРАЛЬНОГО ПРЕМІКСУ ДЛЯ РИБ: ПРИКЛАД ФОРМУЛИ «СУПЕР КОРОП БУСТ 2 %» 253
Сачук Р. М., Радзиховський М. Л., Дишкант О. В., Кацараба О. А. ШЛУНКОВО-КИШКОВИЙ СИНДРОМ У ПОРОСЯТИ ЯК НАСЛІДОК ВНУТРІШНЬОЇ ТОКСИКАЦІЇ: ЕНДОЕКОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД 257
Сташук М. О., Мартинюк В. О. ДО КОНЦЕПЦІЇ МЕЛІОРАТИВНОЇ ПРИРОДНО-АНТРОПОГЕННОЇ ГЕОЕКОСИСТЕМИ 259

Ткачук Ю. Т., Мельник В. Й. ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ 262
Туринський Д., Сяська І. ХАРАКТЕРИСТИКА ПОПУЛЯЦІЙНОГО СКЛАДУ КОМАХ НЕКРОБІОНТІВ У МІСЦЯХ ОЗЕЛЕНЕННЯ УРБАНІЗОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ 264
Шевчук В. В., Бордюк М. А. СТРУКТУРОВАНІСТЬ ТА МЕХАНІЧНІ ПАРАМЕТРИ ДЕНТИНУ 266

СЕКЦІЯ IV. МОЛОДИЙ ІТ-ФАХІВЕЦЬ

Гафич Є. М., Петренко С. В. ЦИФРОВА ОСВІТА ТА EDTECH: АВТОМАТИЗАЦІЯ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ 268
Гуменний Д. С., Шинкарчук Н. В. ВІРТУАЛЬНА РОЗРОБКА ПРОЄКТІВ ІНТЕРНЕТУ РЕЧЕЙ ЗАСОБАМИ CISCO PACKET TRACER 270
Гурик Я. М., Шевцова Н. В. РОЗРОБКА ВЕБРЕСУРСУ ДЛЯ АВТОМАТИЗОВАНОГО СТВОРЕННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАНЬ 273
Коротчук А. В., Петренко С. В. СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ НА БАЗІ ПЛАТФОРМИ SALESFORCE 275
Кравчук І. В., Шинкарчук Н. В. МОНІТОРИНГ І УПРАВЛІННЯ СИСТЕМАМИ «РОЗУМНОГО ДОМУ» ЗАСОБАМИ WEBIOPI 277
Кузьмич Р. І., Кирик Т. А. БЕЗПЕКОВІ МЕХАНІЗМИ У ІНФОРМАЦІЙНІЙ СИСТЕМІ ПІДТРИМКИ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ 280
Лазарчук М. П., Петренко С. В. Е-ЖУРНАЛ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ 283
Назарчук Б. Г., Доронін В. О., Мороз І. П. ЗАСТОСУВАННЯ BLUETOOTH-ТЕРМОМЕТР ДЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗУМНОГО ДОМУ ТА В ПРОМИСЛОВОСТІ 286
Осмолович С. С., Бабич С. М. РОЗРОБКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ «ІНФОРМАЦІЙНА СИСТЕМА ПІДТРИМКИ ЕЛЕКТРОННОГО ОБІГУ ДОКУМЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ. КОНТИНГЕНТ СТУДЕНТІВ» 288
Семенюк Р. В., Шевцова Н. В. КРОСПЛАТФОМНА ГРА НА UNITY 3D З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИПЛЕЄРУ 289
Якимчук І. Ю., Шинкарчук Н. В.МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМ НА БАЗІ ARDUINO UNO В НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЯХ ЗА ДОПОМОГОЮ TINKERCAD 291
Яковчук В. В., Петренко С. В. ІНФОРМАЦІЙНИЙ WEB-ПОРТАЛ ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У МІСТІ РІВНЕ 292
Яловенко Л., Крайчук С. О. ІНФОРМАЦІЙНА СИСТЕМА ДЕКАНАТУ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ 295
Ярошик В. Ю., Шинкарчук Н. В. ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ INITIAL STATE ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ДАНИХ ІНТЕРНЕТУ РЕЧЕЙ У РЕАЛЬНОМУ ЧАСІ 298

СЕКЦІЯ V. МОЛОДИЙ ІСТОРИК, ПОЛІТОЛОГ

Байда І. П., Давидюк Р. П. РЕПАТРІАЦІЯ ЯК СКЛАДНИК ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ 300
Байда І. П., Михальчук Р. Ю. ПІДГАЙЦІ – МІСЦЕ ПАМ'ЯТІ ТИСЯЧ ЄВРЕЇВ 303
Байда І. П., Бондар І. В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДЖЕРЕЛ ОСОБОВОГО ХАРАКТЕРУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРІЇ 305
Басюк Н. С., Гуменюк О. В. МІСЦЕ ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ У СУЧАСНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ 307
Бендюг Л. О., Вернюк Я. С. ДУХОВНИЙ ВСЕСВІТ СЛОВ'ЯН: ІСТОРИЧНІ ТА МІФОЛОГІЧНІ КОРЕНІ 309
Борис О. О., Михальчук Р. Ю. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ 312

НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ
Боярин О., Невинна Г. ОСВІТНЬО-НАУКОВЕ СПІВРОБІТНИЦТВО УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ 314
Вознюк М. А., Карпухіна Т. О. АВАРІЯ НА ЧОРНОБИЛЬСЬКІЙ АТОМНІЙ ЕЛЕКТРОСТАНЦІЇ 26 КВІТНЯ 1986Р.: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ ТА МАСШТАБИ. (СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД) 317
Гнип В. Т., Михальчук Р. Ю. СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ УГОРСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1956 РОКУ 325
Григорук В. О., Герасимчук Т. Ф. СТІЙКІСТЬ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ 331
Дацюк І. В., Мартинчук І. І. МОЛОДІЖНІ СПОРТИВНІ РУХИ В ІТАЛІЇ ТА НІМЕЧЧИНІ У 1930-Х РОКАХ 333
Доценко Ю. С., Тітова Л. О. СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИВАЛЬНИХ ІГОР 335
Дубінецька В. В., Михальчук Р. Ю. ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА ЗАНЕПАДУ КОЛОНІАЛЬНОЇ СИСТЕМИ 337
Євтух Ю. І., Михальчук Р. Ю. ПІЗНАВАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ШКОЛЯРІВ У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ 340
Захаревич А. П., Михальчук Р. Ю. СЕЛО ВОВЧАК – ВАЖЛИВИЙ ЦЕНТР УПА-«ПІВНІЧ» 342
Ільчук О. П., Токар І. В. ХАРАКТЕРНА ОСОБЛИВОСТІ ОРНАМЕНТУ ТРАДИЦІЙНОГО РЕМІЗНОГО ТКАЦТВА ЗАХІДНОГО ПОЛІССЯ 345
Кучер М. В., Карпухіна Т. О. ОСНОВНІ ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОСЛОВ'Я 348
Латко А. С., Михальчук Р. Ю. СУТНІСТЬ ДЕГУМАНІЗАЦІЇ ТА ДЕПЕРСОНІФІКАЦІЇ ЖЕРТВ ГОЛОКОСТУ 353
Лесковець Д. В., Ворон О. П. ЕВОЛЮЦІЯ ТЕОРІЇ СПРАВЕДЛИВОЇ ВІЙНИ 357
Лівар В. В., Михальчук Р. Ю. ВНУТРІШНЯ ПОЛІТИКА ЄЛИЗАВЕТИ І ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СТАБІЛІЗАЦІЮ ДЕРЖАВИ 360
Мельник В. В., Логвинчук І. А., Карпухіна Т. О. КАРПАТСЬКА УКРАЇНА 1938-1939: ЧОМУ ДЕРЖАВА НЕ СТАЛА РЕАЛЬНІСТЮ? 362
Мережа Д. А., Михальчук Р. Ю. ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН НА ПРИКЛАДІ ПІДКАМІНСЬКОЇ ТРАГЕДІЇ 369
Мережа Д. А., Бондар І. В. МІКРОІСТОРІЯ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КРАЄЗНАВСТВА (НА ПРИКЛАДІ ДОСЛІДЖЕННЯ СПОРУДИ БРОДІВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ) 372
Миронюк А. В., Шеретюк В. М.ЧИ ІСНУВАЛИ СУЛТАНШІ УКРАЇНСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ, ОКРІМ РОКСОЛАНИ? 374
Муляр О. Ю., Герасимчук Т. Ф. ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГІБРИДНИХ РЕЖИМІВ 378
Нарінян І. А., Михальчук Р. Ю. ГЕНОЦИДИ ХХ СТ. ТА ЇХ НИЩІВНИЙ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ЛЮДСТВА 379
Науменко О. О., Карпухіна Т. О. ПРОТИРІЧЧЯ У ПИТАННЯХ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ МІЖ ЄВРОПЕЙСЬКИМ СОЮЗОМ, ПІВНІЧНОАТЛАНТИЧНИМ АЛЬЯНСОМ ТА ОРГАНІЗАЦІЄЮ З БЕЗПЕКИ СПІВРОБІТНИЦТВА В ЄВРОПІ 382
Олексійчук І. М., Валюх Л. І. ОСНОВНІ ЗАСОБИ ТА КАНАЛИ ПОЛІТИЧНОЇ РЕКЛАМИ ПІД ЧАС ПРЕЗИДЕНТСЬКИХ ВИБОРІВ 2019 РОКУ В УКРАЇНІ 389
Пашко М. П., Михальчук Р. Ю. ТОПОНІМІКА СЕЛА ХИНОЧІ В РОЗПОВІДЯХ СТАРОЖИЛІВ 392

Порубенська В. О., Валюх Л. І. ГЕНДЕРНЕ КВОТУВАННЯ: СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ 394
Рабчевський Д. М., Ворон О. П. РЕЛІГІЙНІ ПЕРЕСЛІДУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗМІЦНЕННЯ ОКУПАЦІЙНОЇ ВЛАДИ НА СХОДІ УКРАЇНИ 398
Ревко Р. М., Десятничук І. О. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У СТАРШІЙ ШКОЛІ 401
Савош Ю. О., Михальчук Р. Ю.РЕЛІГІЙНІ ПАМ'ЯТКИ М. ЛЮБОМЛЬ 404
Селезень М. В., Доброчинська В. А. МЕТОДИКА РОБОТИ З УСНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ В ГУРТКАХ МАЛОЇ АКАДЕМІЇ НАУК УКРАЇНИ 406
Ситік А. І., Михальчук Р. Ю. ЄВРЕЙСЬКА ГРОМАДА ТА ГОЛОКОСТ У МІСТІ ДУБНО 409
Тарасюк Д. В., Десятничук І. О., Михальчук Р. Ю. ДІЯЛЬНІСТЬ ЖІНОК В УПРАВЛІННІ СПЕЦІАЛЬНИХ ОПЕРАЦІЙ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ 412
Твердун А. В., Ворон О. П. ВИВЧЕННЯ РОЛІ МОНАРХІВ ДИНАСТІЇ ПЛАНТАГЕНЕТІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ ДЕРЖАВИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 415
Ткачук М. В., Ворон О. П. ІФОРМАЦІЙНА ВІЙНА У ПЕРІОД «ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ» ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ 418
Філіппов Н. О., Михальчук Р. Ю. ПАМ'ЯТЬ ПРО БАБИН ЯР, ЯК СИМВОЛ ГОЛОКОСТУ В УКРАЇНІ 421
Хома М. Ю., Михальчук Р. Ю. ГЕНОЦИД ВІРМЕН ЯК ЗЛОЧИН ПРОТИ ЛЮДСТВА 423
Чубай Д., Герасимчук Т. Ф.ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В ПОЛІТИЧНІЙ РЕКЛАМІ 426
Ярмолюк О. О., Візітів Ю. М. ПРОБЛЕМА ПРИСУТНОСТІ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН НА СТОРІНКАХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 428

СЕКЦІЯ VI. МОЛОДИЙ ФІЛОЛОГ

Волянюк Г. М., Ясногурська Л. М. КОНЦЕПТОСФЕРА WEATHER В АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ 430
Мацюк О. В., Орел І. І. ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КУЛІНАРНИМ КОМПОНЕНТОМ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ) 433
Мічуда Н. М., Мороз Л. В. МЕТАФОРИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗНО-ЦІННІСНОГО СКЛАДНИКА КОНЦЕПТУ «EDUCATION» В АНГЛОМОВНІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ 435
Савчук Р. О., Антончук О. М. ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЄКТ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ 438
Климук В. В., Мороз Л. В. СТРУКТУРНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ POWER У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ 440

СЕКЦІЯ VII. МОЛОДИЙ ЕКОНОМІСТ, МАРКЕТОЛОГ

Бенчук С. О., Якубовська Н. В. АСПЕКТИ КОНКУРЕНЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВ ЦЕМЕНТНОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ 444
Волошин А. І., Хомич С. В. ОГЛЯД РИНКУ CRM-СИСТЕМ В УКРАЇНІ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ 445
Гарбар С. П., Панюк Т. П. РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО КАПІТАЛУ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ПІДПРИЄМСТВА 448
Сидорчук І. А., Заглинська Л. В. КОНКУРЕНЦІЯ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ЕКОНОМІКУ УКРАЇНИ 451
Кохно Ю. О., Пляшко О. С. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У 453

ПРОГНОЗУВАННІ ФІНАНСОВИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІДПРИЄМСТВА
Лукомська О. І. ВПЛИВ ВІЙНИ НА ТРАНСФОРМАЦІЮ УКРАЇНСЬКОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА 455
Подлознюк В. С., Паламарчук О. С. РОЛЬ МАРКЕТИНГОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМСТВА 458
Созонюк В. М., Хомич С. В. ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КРЕАТИВНІЙ ЕКОНОМІЦІ 460
Фрадинський О. А., Досенко Є. Р. КРЕДИТНИЙ РИНОК УКРАЇНИ ЗА УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ 464
Шкода О. В., Паламарчук О. С. РЕФОРМУВАННЯ МОНЕТАРНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ: ПОГЛЯД НА ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ 466
Яковенко Р. О., Панюк Т. П. ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГУ ВЕЛИКИХ ПІДПРИЄМСТВ ТА ЙОГО ЗВ'ЯЗОК З КРЕАТИВНОЮ ЕКОНОМІКОЮ 468

СЕКЦІЯ VIII. МОЛОДИЙ МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ

Гринбокий Б. Л., Власюк О. П. ФІЛОСОФІЯ КАТЕГОРІЇ ВОГНЮ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН 471
Казначеєва Л. М., Хворостянюк І. В. ХРОНІКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В МИСТЕЦЬКИХ ПРАКТИКАХ 474
Лобур О. О., Дзюбишина Н. Б. ФУНКЦІЇ МУЗЕЮ ЯК КУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНУ 477
Парамонова В. А., Локшук І. М. СИМВОЛІЧНІ КОДИ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА У СВІТОВОМУ КОНТЕКСТІ: ВІД ТРАДИЦІЇ ДО СУЧАСНИХ КУЛЬТУРНИХ ПРАКТИК 480