ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ

МАТЕРІАЛИ

XIX МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ

14-15 вересня 2026 року

ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ

МАТЕРІАЛИ
XIX МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ

14-15 вересня 2026 року

Львів
2026

УДК 005
ББК 94.3(0)

Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти: матеріали XIX Міжнародної науково-практичної конференції м. Львів, 14-15 вересня 2026 року. – Львів: Львівський науковий форум, 2026.– 88 с.

У даному збірнику представлені тези доповідей учасників XIX Міжнародної науково-практичної конференції «Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти», організованої Львівським науковим форумом. В збірнику висвітлюються теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти, розглядаються сучасні наукові дискусії різних наукових напрямів.

Збірник призначений для студентів, здобувачів наукових ступенів, науковців та практиків.

Всі матеріали представлені в авторській редакції. Автори несуть безпосередню відповідальність за повноту, їх цілісність та дотримання норм академічної доброчесності.

Львівський науковий форум, 2026

ЗМІСТ

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ.....5

Лебедько М.А. ДЕРЖАВНА ПІДТРИМКА НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ У СФЕРІ ЖИТЛОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ 5

Тарабановський П. ДИНАМІКА БАНКІВСЬКОГО КРЕДИТУВАННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ТОВАРОВИРОБНИКІВ ТА ЧИННИКИ ЇЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ.....8

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО 12

Яровий Ю.В. УКРАЇНСЬКИЙ КОНЦЕРТ ДЛЯ ТРОМБОНА: ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ 12

НАЦІОНАЛЬНА БЕЗПЕКА 15

Тулинський А.О. АНАЛІЗ ДОЦІЛЬНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДОДАТКОВОГО ЗАХИСТУ НЕЗАГЛИБЛЕНИХ ФОРТИФІКАЦІЙНИХ СПОРУД ВІД ПОВІТРЯНИХ ЗАСОБІВ УРАЖЕННЯ 15

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ.....18

Вихрущ Н.Б., Дунець О.Р., Шумська О.А. СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ).....18

Горбатюк К. CLIL ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....22

Деренюк М.П., Мацапула І.В. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ..25

Каракуля С.В. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СТОРІТЕЛІНГ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЗВ´ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 32

Павлович Ю.П. ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ, УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 36

Петрова Т.М. ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 42

Скрипка К.С. ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРНАТУРА: МОДЕЛЬ НАСТАВНИЦЬКОЇ ПІДТРИМКИ МОЛОДИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ХАРКІВСЬКОГО РЕГІОНУ 45

ПОЛІТИЧНІ НАУКИ....49

Красіков І.С. ВОЄННИЙ СТАН ТА УМОВИ ЛОКАЛЬНОЇ ПОЛІТИЧНОЇ УЧАСТІ .49

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ....53

Андріеті А.В. АРХЕТИП ВОЇНА В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ ТА СУЧАСНІЙ ВІЙНІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ....53

Калька Н.М., Одинцова Г.Ю. ГАРДЕНОАРТТЕРАПІЯ ЯК НОВІТНІЙ НАПРЯМОК У ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ РОБОТІ З ВЕТЕРАНАМИ....56

Корнута Л.М., Павликівська О.С. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ПУБЛІЧНИМИ СЛУЖБОВЦЯМИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ....58

Носкова М.В. СУЧАСНИЙ СТАН ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ....61

ТЕХНІЧНІ НАУКИ....63

Ваколюк Г.М. КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОДУКТІВ ХАРЧУВАННЯ..63

ЮРИДИЧНІ НАУКИ....67

Кисіль М.В. ОКРЕМІ ПИТАННЯ ДОСТУПУ ДО ПРАВОСУДДЯ В СУДІ КАСАЦІЙНОЇ ІНСТАНЦІЇ ТРЕТЬОЇ ОСОБИ, ЩОДО МАЙНА ЯКОЇ ВИРІШУЄТЬСЯ ПИТАННЯ ПРО АРЕШТ....67

Король М.Я. ОСОБЛИВЕ СТАВЛЕННЯ ДО ДЕРЖАВИ, ЩО ЗАЗНАЛА ВОЄННИХ РУЙНУВАНЬ, ЯК ПРИНЦИП ПРАВА МІЖНАРОДНОЇ ФІНАНСОВОЇ ДОПОМОГИ: РІВНІ ЗАКРІПЛЕННЯ ТА ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ УКРАЇНИ....72

Невтриніс А.В. ГРОМАДЯНСЬКЕ ЗАТРИМАННЯ ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ОБВИНУВАЧЕННЯ ПОТЕРПІЛИМ....76

Шахпазова А. ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ РОБОЧОГО ЧАСУ ТА ЧАСУ ВІДПОЧИНКУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ФОРМ ЗАЙНЯТОСТІ....81

Щербина В.С., Боднар Т.В. ПРИНЦИПИ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕРЖАВНИХ РЕГУЛЯТОРІВ У СФЕРІ ГОСПОДАРЮВАННЯ....84

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ

Лебедько Микола Анатолійович
здобувач наукового ступеня доктора філософії з економіки,
Черкаський державний технологічний університет

ДЕРЖАВНА ПІДТРИМКА НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ У СФЕРІ ЖИТЛОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

У сучасних економічних умовах ефективність функціонування ринку житлового найму значною мірою залежить від наявності розвиненої системи фінансових та інституційних інструментів державного регулювання і стимулювання. У розвинених країнах формування ринку найманого житла здійснюється під впливом комплексної державної політики, яка включає систему житлових субсидій, податкових стимулів, державних гарантій інвесторам, контрактного найму, механізмів державно-приватного партнерства, та антикризових програм. Розглянемо важелі найбільш характерні для України.

Одним із ключових фінансових інструментів стимулювання ринку житлового найму є система житлових субсидій або ваучерів на найм житла. Їх основною метою є зменшення фінансового навантаження на домогосподарства з низьким рівнем доходів та підвищення доступності житла. Відповідні державні програми сприяють зменшенню перенаселеності житлових приміщень і покращують житлові умови населення, оскільки домогосподарства отримують можливість винаймати більш якісне житло [1]. Позитивний вплив на соціально-економічний розвиток домогосподарств прослідковується у зменшенні витрат на житло, що дозволяє спрямовувати більше ресурсів на освіту, охорону здоров'я та інші потреби домогосподарств. Програми субсидій житлового найму сприяють зниженню рівня бідності та створюють умови для підвищення соціальної мобільності населення [2]. Водночас збільшення кількості ваучерів може призводити до зростання ставок житлового найму в сегменті житла низької якості, особливо в умовах обмеженої пропозиції житлового фонду [3], що підкреслює актуальність комплексного підходу до регулювання ринку житлового найму. В міжнародній практиці такі програми широко використовуються у США, країнах ЄС та ряді азійських держав. Так, у США функціонує програма Housing Choice Voucher, яка дозволяє домогосподарствам отримувати фінансову підтримку для найму житла на приватному ринку.

В Україні державна підтримка населення у сфері житлового забезпечення традиційно була орієнтована переважно на компенсацію витрат на житлово-комунальні послуги, тоді як підтримка житлового найму залишалася недостатньо розвиненою. Для України формування системи державної підтримки ринку найму житла в значній мірі обумовлено появою у 2014 р. великої кількості сімей, які вимушено покинули місця постійного проживання внаслідок початку війни в Криму та східних регіонах країни (ВПО). Ця підтримка була втілена у наданні державних субсидій та пільг домогосподарствам.

З 2014 р. по 2022 рр. програм, які б прямо впливали на ринок житлового найму на існувало. Допомога держави здійснювалась у вигляді субсидій на житлові витрати для бідних верств населення не залежно від того, чи винаймається житло. Обсяги видатків бюджету на

пільги та житлові субсидії в цей період мали стійку тенденцію до зростання. Упродовж 2013-2018 рр. обсяг бюджетної підтримки населення у формі пільг і житлових субсидій зріс із 6,05 млрд грн до 69,98 млрд грн, тобто майже у 11,6 разів [4, с. 99]. Найінтенсивніше нарощування видатків відбулося у 2015-2017 рр., що пов'язано з підвищенням тарифів на житлово-комунальні послуги, розширенням кола одержувачів субсидій та зростанням частки домогосподарств, для яких житлові витрати стали надмірним фінансовим навантаженням. У 2019-2020 рр. обсяг фінансування скоротився до 44,83 та 36,36 млрд грн відповідно, що відображало посилення адресності виплат, монетизацію субсидій і зменшення кількості одержувачів. У 2021 р. видатки знову зросли до 47,3 млрд грн унаслідок підвищення тарифного навантаження та необхідності забезпечення платоспроможності домогосподарств щодо оплати житлово-комунальних послуг [5].

У перші роки повномасштабної війни державна підтримка населення у сфері житлового забезпечення здійснювалася переважно через виплати на проживання внутрішньо переміщеним особам, а не через субсидії для найму житла. Розмір такої допомоги становив 2 тис грн на місяць для дорослих осіб і 3 тис грн на місяць для дітей та осіб з інвалідністю. У 2023 році ці виплати отримували понад 2,5 млн внутрішньо переміщених осіб, тоді як загальний обсяг фінансування програми становив 73,2 млрд грн. Однак у 2024 році умови отримання допомоги були переглянуті, що призвело до скорочення кількості отримувачів. Станом на 2024 рік допомогу на проживання отримували близько 1,2 млн осіб, що більш ніж удвічі менше порівняно з попереднім роком [6].

Питання державної підтримки винаймачів житла в Україні до 2025 р. не мало чітко вираженої політики. У відповідь на воєнні виклики та масове внутрішнє переміщення населення (разом з релокацією бізнесу) було запроваджено спеціальні інструменти для підтримки винаймачів житла, зокрема субсидії для внутрішньо переміщених осіб (ВПО), а також нові правила на 2026 р.

Таким чином, державна підтримка населення у сфері житлового забезпечення є важливим інструментом підвищення доступності житла та зменшення фінансового навантаження на домогосподарства. В Україні тривалий час така підтримка була зосереджена переважно на компенсації житлово-комунальних витрат і не формувала цілісного механізму стимулювання ринку житлового найму. Воєнні виклики та масштабне внутрішнє переміщення населення зумовили поступове переорієнтування державної політики на безпосередню підтримку винаймачів житла. Подальший розвиток цього напряму потребує формування комплексної та адресної системи державної підтримки, яка поєднуватиме соціальний захист населення зі стимулюванням пропозиції доступного житла та розвитком цивілізованого ринку житлового найму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Kole K. Housing vouchers reduce residential crowding. Journal of Housing Economics. 2022. Volume 55. P. 2-12 DOI: https://doi.org/10.1016/j.jhe.2021.101822

2. Research Shows Housing Vouchers Reduce Hardship and Provide Platform for Long-Term Gains Among Children. Centr on Budget and Policy Priorities : веб-сайт. 07.10.2015. URL: https://lnk.ua/avDjCTSOy (дата звернення 05.03.2026).

3. Susin S. Rent vouchers and the price of low-income housing. Journal of Public Economics. Volume 83. Issue 1. Pp. 109-152. DOI: https://doi.org/10.1016/S0047-2727(01)00081-0

4. Кізима Т. О., Горин В. П. Видатки бюджету на надання житлових субсидій та їх вплив на суспільний добробут. Галицький економічний вісник. 2020. № 3(64). С. 96–105. DOI: 10.33108/galicianvisnyk_tntu2020.03.096.

5. Державна казначейська служба України. Річна звітність про виконання Державного бюджету України. Архіви. URL: https://lnk.ua/aM2P6zdEW (дата звернення 29.06.2026).

6. Білоус О. У Мінсоцполітики пояснили ситуацію з виплатами для ВПО. РБК-Україна : веб-сайт. 09.02.2025. URL: https://lnk.ua/zvlaZ9M37 (дата звернення 05.03.2026).

УДК 336.77:338.43

Тарабановський Петро
аспірант,
Луцький національний технічний університет,
https://orcid.org/0009-0003-2861-5189

ДИНАМІКА БАНКІВСЬКОГО КРЕДИТУВАННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ТОВАРОВИРОБНИКІВ ТА ЧИННИКИ ЇЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Аналіз економічного стану сільськогосподарських товаровиробників у 2015–2025 рр. засвідчив значну нестабільність виробничої та фінансової діяльності під впливом пандемії COVID-19 і повномасштабної війни. У 2020 р. обсяг сільськогосподарського виробництва скоротився на 10,1%, проте у 2021 р. зріс на 16,4% і досяг 1344,3 млрд грн у постійних цінах 2021 р. У 2022 р. виробництво зменшилося на 25,3%, після чого у 2023 р. відбулося часткове відновлення на 11,1%, а у 2024–2025 рр. знову зафіксовано скорочення відповідно на 3,4% та 3,1%. При цьому виробнича динаміка не мала прямого відповідника у фінансових результатах: у 2023 р. за зростання виробництва фінансовий результат до оподаткування підприємств секції А КВЕД-2010 скоротився до 65,4 млрд грн, а операційна рентабельність становила близько 12,0%; у 2024 р. за скорочення виробництва фінансовий результат зріс до 169,1 млрд грн, рентабельність — до 22,7%, частка прибуткових підприємств — до 84,0%, а капітальні інвестиції — до 80,6 млрд грн.

Така розбіжність підтверджує, що фізичний обсяг виробництва не є достатнім критерієм оцінювання фінансової спроможності та кредитоспроможності аграрних підприємств. У кризових умовах скорочення власних ресурсів, нестабільність грошових потоків і потреба у відновленні виробничих активів можуть одночасно збільшувати попит на банківські кредити та погіршувати здатність підприємств обслуговувати боргові зобов'язання. Отже, зростання потреби у позиковому капіталі не обов'язково супроводжується розширенням його доступності, оскільки погіршення фінансового стану позичальників підвищує кредитний ризик банків.

Саме тому оцінювання фактичної кредитної активності потребує переходу від аналізу економічних передумов до дослідження реальних масштабів кредитування. У доковідний період кредитні рішення переважно визначалися співвідношенням очікуваної дохідності та кредитного ризику, тоді як пандемія посилила роль державних інструментів, зокрема програми «Доступні кредити 5–7–9%». Повномасштабна війна додатково підвищила виробничі, фінансові та воєнні ризики, одночасно посиливши потребу аграрного сектору у зовнішньому фінансуванні. За цих умов портфельні гарантії та компенсація вартості кредитів стали механізмами часткового розподілу кредитного ризику між державою та банками.

Для характеристики інтенсивності кредитних відносин доцільно розмежовувати залишок кредитної заборгованості та обсяг кредитів, фактично залучених протягом року. Якщо перший показник відображає накопичений обсяг кредитних вимог банків на певну

дату, то другий безпосередніше характеризує поточну активність кредитної взаємодії. Тому для оцінювання змін у воєнний період використано дані щодо фактично залучених сільськогосподарськими товаровиробниками кредитних ресурсів у 2022–2025 рр. (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка банківського кредитування сільськогосподарських товаровиробників України у 2022–2025 рр.

Рік	Кількість товаровиробників, які залучили кредити, од.	Обсяг залучених кредитів, млрд грн	Середній обсяг на одного товаровиробника*, млн грн	Обсяг за пільговими/гарантійними механізмами**, млрд грн
2022	43 648	95,5	2,2	24,7
2023	близько 14 000	78,8	5,6	44,5
2024	13 088	104,5	8,0	46,9
2025	15 574	131,5	8,4	53,8

*Примітки: * Розраховано автором як відношення обсягу залучених кредитів до кількості товаровиробників-позичальників. ** У 2022 р. – кредити за програмою державних портфельних гарантій 80%; у 2023–2025 рр. – кредити за програмою «Доступні кредити 5–7–9%». Через відмінність механізмів показники останньої колонки використовуються для характеристики ролі державної підтримки, а не як повністю однорідний динамічний ряд.*

Джерело: складено та розраховано автором за даними Мінагрополітики України.

У 2022 р. 43,6 тис. товаровиробників залучили 95,5 млрд грн кредитів. У 2023 р. кількість позичальників скоротилася приблизно до 14 тис., а обсяг кредитування — до 78,8 млрд грн. У 2024–2025 рр. обсяги залучених ресурсів відновили зростання — відповідно до 104,5 та 131,5 млрд грн, однак кількість позичальників залишалася істотно нижчою за рівень 2022 р. Відтак відновлення вартості кредитування не супроводжувалося пропорційним розширенням кола товаровиробників, охоплених банківським фінансуванням.

Зміна цього співвідношення проявляється у зростанні розрахункового середнього обсягу кредиту на одного товаровиробника — з 2,2 млн грн у 2022 р. до 8,4 млн грн у 2025 р. Хоча такий показник не враховує відмінностей у масштабах підприємств і параметрах кредитних операцій, його динаміка свідчить про посилення концентрації кредитних ресурсів у розрахунку на одного позичальника. Отже, збільшення сукупного обсягу кредитування у 2024–2025 рр. не можна ототожнювати з відновленням доступності кредитів для всього аграрного сектору.

Важливу роль у підтриманні кредитної активності відігравали державні механізми. У 2022 р. портфельні гарантії частково компенсували зростання кредитного ризику банків, тоді як у 2023–2025 рр. значні обсяги кредитування здійснювалися в межах програми «Доступні кредити 5–7–9%». Державна підтримка впливала не лише на вартість позикових ресурсів для товаровиробників, а й на економічну доцільність кредитування для банків, змінюючи співвідношення очікуваної дохідності та ризику.

Ще однією характеристикою трансформації кредитного ринку є концентрація кредитного портфеля між окремими банками. За даними Національного банку України

станом на 1 липня 2026 р. за КВЕД 01 «Сільське господарство, мисливство та надання пов'язаних із ними послуг» загальний обсяг кредитів становив 169,2 млрд грн (табл. 2).

Таблиця 2

Кредитний портфель провідних банків України за видом економічної діяльності «Сільське господарство, мисливство та надання пов'язаних із ними послуг» станом на 01.07.2026 р.

Банк	Обсяг кредитів, млрд грн	Частка у загальному обсязі, %	Непрацюючі кредити, млрд грн	Частка непрацюючих кредитів, %
Райффайзен Банк	24,69	14,6	1,62	6,6
Ощадбанк	22,33	13,2	1,67	7,5
ПриватБанк	20,44	12,1	0,39	1,9
ПУМБ	16,76	9,9	0,35	2,1
ПроКредит Банк	14,49	8,6	0,34	2,3
Укрексімбанк	10,56	6,2	0,02	0,2
Креді Агріколь Банк	9,46	5,6	0,68	7,2
ОТП Банк	9,42	5,6	0,54	5,7
Укргазбанк	8,58	5,1	1,76	20,5
Банк «Південний»	5,46	3,2	0,002	0,03
Інші банки	26,99	16,0	1,87	6,9
Усього	169,20	100,0	9,25	5,5

Примітка. Частку банку визначено як відношення залишку кредитів відповідного банку за КВЕД 01 до загального залишку кредитів банківської системи за цим видом економічної діяльності. Частку непрацюючих кредитів розраховано як відношення залишку непрацюючих кредитів до загального кредитного портфеля відповідного банку. Показники округлено.

Джерело: складено та розраховано автором за даними Національного банку України.

На Райффайзен Банк, Ощадбанк та ПриватБанк припадало 39,9% портфеля, на п'ять найбільших банків — 58,3%, а на вісім — 75,7%. Таким чином, основний обсяг кредитної пропозиції формується обмеженим колом банківських установ.

Така концентрація відображає неоднакову залученість банків до фінансування аграрного сектору та може бути пов'язана з відмінностями у накопиченій галузевій експертизі, клієнтській базі, можливостях оцінювання специфічних ризиків і використання державних механізмів підтримки. Банки, які мають сформовану спеціалізацію роботи з аграрними позичальниками, здатні ефективніше оцінювати сезонність виробництва, грошові потоки та забезпечення, що може знижувати витрати й ризики кредитних операцій. Отже, міжбанківська концентрація є не лише характеристикою структури кредитного портфеля, а й свідченням диференціації кредитної пропозиції.

Таким чином, у 2015–2025 рр. банківське кредитування сільськогосподарських товаровиробників зазнало не стільки абсолютного згортання, скільки суттєвої зміни масштабів, охоплення та механізмів формування кредитної пропозиції. Пандемічний шок був значною мірою компенсований відновленням у 2021 р., тоді як війна сформувала

тривале середовище підвищеного ризику. Відновлення обсягів залучених кредитів у 2024–2025 рр. відбувалося за збереження значно меншої кількості позичальників і зростання середнього обсягу кредитування з 2,2 до 8,4 млн грн, що свідчить про посилення концентрації ресурсів. Водночас висока концентрація кредитного портфеля між банками та значна роль державних інструментів підтверджують, що сучасна модель кредитування аграрного сектору формується під впливом одночасної дії ринкових факторів, кредитного ризику та механізмів державного перерозподілу ризиків.

1. Державна служба статистики України. Активи, власний капітал, зобов'язання та фінансові результати підприємств. Статистичні дані за видами економічної діяльності. URL: https://stat.gov.ua/uk/releases/aktyvy-vlasnyy-kapital-zobovyazannya-ta-finansovi-rezultaty-pidpryyemstv-10.

2. Національний банк України. Звіти про фінансову стабільність. 2021–2025. URL: https://bank.gov.ua/ua/statistic/supervision-statist?utm_source=chatgpt.com#3.

3. Міністерство аграрної політики та продовольства України : офіційний вебсайт. URL: https://minagro.gov.ua/

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Яровий Юрій Валерійович
аспірант творчої аспірантури
кафедри мідних духових та ударних інструментів,
Національної музичної академії України
м. Київ, Україна

УКРАЇНСЬКИЙ КОНЦЕРТ ДЛЯ ТРОМБОНА: ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Українська музика для мідних духових інструментів має значно багатшу історію, ніж може здаватися на перший погляд. Концертний жанр став для українських композиторів своєрідним простором, у якому можна було поєднати характерний тембр тромбона з різними стильовими моделями, формами музичного розвитку та способами побудови драматургії. Водночас кожен такий твір ставить перед виконавцем не тільки технічні, а й суто художні завдання. Недостатньо точно відтворити нотний текст: необхідно зрозуміти, яким є місце тромбона в загальному розвитку музики, яку функцію виконує конкретний технічний прийом, як змінюється характер звучання залежно від фактури, регістру, артикуляції та взаємодії з оркестром. Саме тому український концерт для тромбона варто розглядати як важливу частину формування сучасної виконавської школи. У межах такого підходу особливого значення набуває поєднання музикознавчого аналізу з безпосередньою виконавською практикою.

Одним із важливих творів у становленні українського тромбонового репертуару є **Концерт для тромбона з оркестром Олександра Зноско-Боровського.** Його музична мова пов'язана з романтичною традицією, у якій сольний інструмент постає передусім як носій емоційного вислову. Для виконавця в такому разі виникає необхідність працювати як над технічною точністю, так й над якістю звуку, широтою дихання та здатністю вибудовувати довгі фрази. Особливо важливим є співвідношення вокальної природи мелодії та фізичних можливостей тромбона. Там, де композитор мислить широкою кантиленою, виконавець має прагнути максимальної співучості. Легато на тромбоні не виникає автоматично: воно потребує продуманого поєднання роботи амбушура, повітря, язика та куліси.

Інший характер взаємодії виникає у **Концерті для труби та тромбона з оркестром Євгена Зубцова**. Тут тромбон уже вступає в безпосередній діалог із трубою, а отже, виконавець має постійно співвідносити власне звучання з іншим сольним тембром (а також балансувати з тембрами оркестру). У такій ситуації важливими стають вміння слухати партнера, відчувати спільну фразову перспективу та гнучко змінювати темброве забарвлення. Подібний ансамблевий принцип змінює саме розуміння сольності. Тромбон не обов'язково має постійно домінувати. У певних епізодах його завданням може бути підтримати розвиток іншої партії, продовжити її інтонацію або вступити з нею в

поліфонічне протиставлення. Отже, художня переконливість виконання залежить від здатності соліста мислити не окремою партією, а всією партитурою.

Особливе місце в українському тромбоновому репертуарі посідають **Концерти № 1 та № 2 Левка Колодуба**. В них значно розширюється коло виражальних можливостей інструмента. Фольклорні інтонації, гострі ритмічні формули, контрастність образів та складніша композиційна організація вимагають від виконавця іншого типу мислення. Потрібно вміти швидко змінювати характер звучання, знаходити різні способи артикуляції, працювати з крайніми регістрами та зберігати чіткість музичної лінії в технічно насичених епізодах.

Виконавська техніка у згаданих творах не повинна розглядатися як окремий набір вправ, який передує власне художній роботі. Навпаки, технічний прийом набуває сенсу лише тоді, коли зрозуміло, навіщо він потрібен у конкретному музичному контексті.

Раціональний рух куліси, альтернативні позиції та застосування квартвентиля допомагають не просто подолати складні місця. Вони дають змогу зберегти напрямок фрази, уникнути зайвих акцентів та технічних зламів, які можуть порушити логіку музичного розвитку. У швидких пасажах така робота забезпечує точність та рухливість, а в кантиленних епізодах – плавність переходів між звуками.

Не менш важливою є артикуляція. Один і той самий матеріал може сприйматися зовсім по-різному залежно від способу атаки звука. *Staccato, marcato*, легше або щільніше ведення звука створюють різні характери звучання. У моторних епізодах чіткість артикуляції формує ритмічний імпульс, тоді як у ліричних розділах надмірно жорстка атака здатна зруйнувати цілісність мелодичної лінії.

У такому сенсі виконавська технологія стає частиною драматургії твору. Саме такий взаємозв'язок між технікою та художніми засобами простежується в дослідженні: специфічний спосіб звуковидобування чи артикуляції безпосередньо впливає на тембровий образ та смислове навантаження того чи іншого епізоду.

Окремої уваги потребує робота з диханням. Для тромбоніста воно є одним із головних засобів формування музичної фрази. Довга фраза потребує попереднього розрахунку: де зробити вдих, скільки повітря залишити для наступного мотиву, як розподілити його в кульмінаційному русі.

Отже, той самий виконавський ресурс у різних творах може мати зовсім інше художнє значення. Це стосується і артикуляції, і регістрових можливостей, і кулісної техніки, і характеру звуку. Порівняльний аналіз саме тому є важливим для виконавця: він допомагає побачити за окремими технічними завданнями логіку авторського задуму.

Перспективи українського тромбонового репертуару пов'язані не тільки з появою нових творів. Не менш важливо повернути вже написану музику у виконавський обіг, осмислити її з позицій сучасної тромбонової школи та представити її слухачеві як повноцінну частину української музичної культури. Необхідні якісні виконання, сценічна апробація різних інтерпретаційних рішень, аудіо- та відеозаписи, методичні матеріали, дослідницькі праці. Саме так формується зв'язок між композиторським задумом, виконавським досвідом і педагогічною практикою.

Український тромбоновий концерт має для цього достатньо матеріалу. Його подальше вивчення, виконання та популяризація розкриють одну з важливих сторін української професійної музики – її здатність поєднувати національну інтонацію, індивідуальність композиторського мислення та постійний пошук нових можливостей виконавського мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла К. Жанрово-стильова модель інструментального концерту та концепційні засади композиторської інтерпретації (на прикладі творів Л. М. Колодуба) : дис. … канд. мистецтвознавства. Київ, 2011. 204 с.

2. Гонтова Л., Стебаков М. Вплив нових композиційних технік на оновлення тромбонового репертуару в XX–XXI ст. Музичне виконавство і педагогіка. 2021. С. 300–312.

3. Крижанівський Ф. П. Український концерт для тромбона в аспекті становлення та розвитку жанру : дис. … канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Одеса, 2006. 244 с.

4. Палійчук І. Український концерт для мідних духових інструментів (1950–2000): формування, усталення, модифікації : дис. … канд. мистецтвознавства. Київ, 2007. 217 с.

5. Янжула Д. Тромбон як сольний інструмент у світлі органології та історіографії. Культура України. 2024. № 85. С. 79–86.

НАЦІОНАЛЬНА БЕЗПЕКА

Тулинський Артем Олександрович
магістр,
тимчасово виконуючий обов'язки
наукового співробітника науково-дослідного відділу
інженерного обладнання оборонних рубежів,
ORCID ID: 0009-0009-6615-0312
Науково-дослідний центр Держспецтрансслужби,
м. Дніпро.

АНАЛІЗ ДОЦІЛЬНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДОДАТКОВОГО ЗАХИСТУ НЕЗАГЛИБЛЕНИХ ФОРТИФІКАЦІЙНИХ СПОРУД ВІД ПОВІТРЯНИХ ЗАСОБІВ УРАЖЕННЯ

У місцях із високим рівнем ґрунтових вод як укриття традиційно використовують незаглиблені залізобетонні фортифікаційні споруди. Для визначення доцільності підвищення їхнього рівня захисту було проведено аналіз та розрахункове моделювання вибуху бойової частини (БЧ) ракети або БпЛА на відстані 2 метрів від фасаду споруди **УФС-3** [1, 6].

У межах дослідження оцінювалася ефективність застосування додаткового захисту (габіони, сталева бронесітка), а також порівнювалися показники для повністю незаглибленої споруди та споруди, частково заглибленої у ґрунт на 1 метр.

Варіанти додаткового захисту для споруди УФС-3

- **Габіони:** Просторові сітчасті конструкції з металевого дроту, заповнені сипучими матеріалами (камінням, щебенем, піском) [2].
- **Фантомні екранні системи (бронесітка):** Металева жорстка сітка, що працює як дистанційний екран. Вона призначена для передчасної детонації або руйнування бойової частини засобу повітряного ураження під час контакту, що знижує динамічне навантаження від вибуху безпосередньо на споруду [3].
- **Заглиблення на 1 метр:** Конструктивне рішення, спрямоване на зниження вірогідності перекидання споруди та зменшення площі безпосередньої взаємодії фасаду з вибуховою хвилею, уламками та осколками [4].

Фізико-технічна ефективність елементів захисту

1. Захисний шар із габіонів (товщина 1,0 м)

Розміщений між епіцентром вибуху та стіною, шар габіонів працює як демпферний бар'єр: поглинає енергію, дробить фронт ударної хвилі, викликає її розсіювання та зменшує піковий тиск на споруду.

- **Для зарядів ~30 кг у тротиловому еквіваленті (ТНТ):** проходження вибухової хвилі через габіон забезпечує **орієнтовно триразове зниження тиску** [2, 5, 6].
- **Для зарядів >100 кг ТНТ:** спостерігається **чотириразове зниження тиску** за рахунок більшого стиснення та поглинання енергії наповнювачем [5, 6].

2. Фантомні екранні системи (металева бронесітка)

Сітка здатна знизити некогерентність фронту ударної хвилі та затримати фрагментаційні осколки.

- У комплексі з габіоном товщиною 1 м сітка дає кумулятивний редукційний ефект.
- Для великих зарядів (>200 кг) бронесітка дає додаткове зниження пікових тисків орієнтовно на **20–50%** вже після проходження хвилі через габіон [3, 6].

3. Вплив заглиблення споруди на 1 м

- **Геометричний ефект:** При заглибленні на 1 м (при загальній висоті 2,7 м) площа фасаду, яка піддається прямому впливу, зменшується на **40%**. Центр тиску опускається до ~0,8 м над підошвою, що зменшує момент перекидання під дією вибуху **орієнтовно в 3 рази** [4, 6].
- **Ефект ґрунту:** Заглиблення забезпечує пасивний бічний тиск ґрунту, що суттєво підвищує стійкість споруди до перевертання та може додатково зменшити навантаження на несучі конструкції в **2–5 разів** (залежно від типу ґрунту) [4, 6].
- **Екранування:** Оточуючий ґрунт частково демпфує ударну хвилю, суттєво знижуючи реальне пікове навантаження на нижню частину стінки.

Межі застосування комбінованого захисту

Комбінований екран (металева сітка + габіон 1 м) суттєво знижує ризики при детонації малих зарядів (до 30 кг).

Проте для вибухів великих бойових частин (**масою вибухової речовини 200–600 кг на відстані 2 метрів**) навіть комбінований захист такого типу є **неефективним**. Для протидії подібним навантаженням необхідні суттєво товщі бар'єри, масивні земляні насипи, збільшення дистанції або зведення монолітних бетонних контрфорсів [1, 4, 6].

Рисунок 1 – **Незаглиблена споруда для захисту особового складу (Додаток 3)**

Висновки та практичні рекомендації

Наразі основними загрозами для особового складу в тилу є повітряні засоби ураження типу БпЛА, крилаті ракети з касетними БЧ, аеробалістичні ракети та ракети з фугасними БЧ. Додатковий захист незаглибленої або заглибленої на 1 м споруди УФС-3 є ефективним при близькому вибуху БЧ з масою вибухової речовини до **30 кг**. Тому використання додаткового захисту є неефективним від сучасних повітряних засобів ураження, оскільки більшість з них має масу вибухової речовини понад 30 кг. У зв'язку з цим на ділянках із високим рівнем ґрунтових вод рекомендується застосовувати проєктні рішення, розроблені проєктно-технічним управлінням Адміністрації Держспецтрансслужби, щодо конструкції встановлення незаглибленої споруди для захисту особового складу (Додаток 3) (Рисунок 1) [1].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Незаглиблена споруда для захисту особового складу (УФС-3) : Проєктне рішення щодо конструкції встановлення незаглибленої споруди для захисту особового складу / Адміністрація Державної спеціальної служби транспорту. Київ, 2023. 6 арк. (Додаток 3)

2. General Design and Construction Considerations for Earth and Rock-Fill Dams : Engineer Manual EM 1110-2-2300 / U.S. Army Corps of Engineers. Washington, D.C. : USACE, 2004. 130 p. URL: https://www.publications.usace.army.mil/portals/76/publications/engineermanuals/em_1110-2-2300.pdf

3. STANAG 2280 : Design Threat Levels and Blast/Ballistic Protection Levels for Temporary Structures and Barriers. Edition 2. Brussels : NATO Standardization Office, 2016. 48 p. URL: https://standards.globalspec.com/std/10027531/stanag-2280

4. UFC 3-340-02 : Structures to Resist the Effects of Accidental Explosions (incorporating Change 2, 1 September 2014). Washington, D.C. : U.S. Department of Defense, 2008. (Unified Facilities Criteria). URL: https://www.wbdg.org/FFC/DOD/UFC/ufc_3_340_02_2008_c2.pdf

5. Journal of Performance of Constructed Facilities / American Society of Civil Engineers. Reston, VA : ASCE, 2021. Vol. 35, Issue 4. URL: https://ascelibrary.org/toc/jpcfev/35/4

6. Михайловський, Д., Скляров, І., & Комар, О. (2025). Порівняння методик розрахунку параметрів вибухово-ударної хвилі для розрахунку споруд інженерного захисту. Будівельні конструкції. Теорія і практика, (16), 110–122. https://doi.org/10.32347/2522-4182.16.2025.110-122

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Вихрущ Наталія Богданівна
к.пед.н., доцент кафедри іноземних мов
для природничих факультетів
Львівський національний університет імені Івана Франка
Дунець Оксана Романівна
асистент кафедри іноземних мов
для природничих факультетів
Львівський національний університет імені Івана Франка
Шумська Ольга Анатоліївна
асистент кафедри іноземних мов
для природничих факультетів
Львівський національний університет імені Івана Франка

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

Передусім зазначимо, що історичні особливості становлення й розвитку освіти в Україні досить ґрунтовно висвітлено у численних дослідженнях українських та зарубіжних науковців. У зв'язку з цим зосередимо увагу лише на тих суспільно-політичних та економічних чинниках, які безпосередньо визначали зміст і напрями розвитку освіти в загальноосвітніх школах України.

Революційні події 1848 року в Австрійській імперії стали важливим поштовхом до скасування панщини в Галичині. Під впливом революційних процесів австрійська влада була змушена запровадити конституційні зміни та вжити заходів для покращення становища народів, які проживали на території імперії. Прийняття Австрійської конституції 1848 року створило сприятливі передумови для подальшого розвитку українського шкільництва [3, с. 16]. Того ж року у Львові було засновано Головну Руську Раду, діяльність якої була спрямована, зокрема, на підтримку та розвиток української мови й національного шкільництва.

До 1848 року середні школи Галичини керувалися з імперського центру та були повністю німецькомовними. Під час «Весни народів» розгорнулася боротьба за мову освіти: польські діячі вимагали суцільної полонізації шкіл, тоді як українці Східної Галичини наполягали на навчанні рідною мовою. Хоча влада пообіцяла врахувати інтереси регіонів з українською більшістю, на практиці мовою викладання зробили польську, а українську перевели у статус факультативу.

З 1849 року освітня система Австрійської імперії та її провінцій почала спиратися на нормативний документ «Організаційний нарис гімназій і реальних шкіл Австрії» [1]. За оцінкою дослідника Копача [5, с. 14], ключовою проблемою цього статуту була його штучна центричність: уся програма вибудовувалася навколо однієї дисципліни, а решта предметів відігравали лише допоміжну роль.

Копач [5, с. 23-30] виділив такі концептуальні недоліки цієї освітньої моделі:

- Ігнорування індивідуальності: програма не враховувала природні межі людського інтелекту та різний рівень здібностей учнів.
- Відірваність від практики: школа намагалася навчити «всього на світі», забуваючи, що знання передусім мають бути придатними для реального життя.
- Хибний фокус: система концентрувалася на тому, *що саме* вчити, замість того, щоб дати учням розуміння, *як* потрібно вчитися.

Фундаментом освітньої політики в Галичині стали 17-та та 19-та статті Основного закону Австро-Угорщини від 21 грудня 1867 року. Цей документ закріпив такі ключові принципи:

- Доступність та свобода: проголошувалося безкоштовне навчання та не обмежувалася домашня освіта.
- Приватна ініціатива: кожен громадянин із документально підтвердженою кваліфікацією отримував право відкривати власні навчальні заклади.
- Релігійне виховання: викладання релігії у школах повністю доручалося церкві та відповідним релігійним громадам.
- Державний контроль: верховне керівництво та нагляд за всією системою освіти залишалися виключною прерогативою держави [1].

Практичним наслідком ухвалення цього закону стала поступова українізація середньої освіти. Зокрема, у львівській Академічній гімназії (яка стала першою українською) навчання рідною мовою спершу запровадили лише в чотирьох нижчих класах, а до старших класів ця практика дійшла тільки через сім років. Згодом мережа українських гімназій розширилася: нові заклади відкрили у Перемишлі (1887), Коломиї (1892), Тернополі (1898) та Станіславові (1905) [7, с. 19].

Тим часом на Буковині ситуація була складнішою. Аж до 1896 року середні школи регіону залишалися тотально німецькомовними. Українська лунала лише на уроках релігії та під час вивчення самої української мови (яка мала статус факультативу або, в окремих випадках, умовно обов'язкового предмета). Перші поступки відбулися 1896 року, коли в Чернівцях заснували утраквістичну (двомовну) другу нижчу німецьку гімназію — там дозволили послуговуватися українською на уроках латини та математики. Згодом, у 1901–1902 роках, гімназійний курс подовжили до восьми років, що дало змогу випускникам безпосередньо вступати до австрійських університетів [6, с. 91].

Попри цілеспрямовану антиукраїнську політику польської влади, у другій половині XIX століття (з особливим розмахом у 1880-х роках) національне життя українців Галичини активно розвивалося [3, с. 17]. Важливим кроком стало заснування у Львові 1881 року «Руського товариства педагогічного», яке відкривало нові школи, займалося просвітництвом та просувало ідею виховання рідною мовою як у суспільному, так і в родинному колах.

Навчальний процес у класичних гімназіях того часу тривав вісім років і був структурований за двома ступенями:

- Нижча гімназія: забезпечувала базову загальну освіту, орієнтовану на практичні життєві потреби.

- Вища гімназія: давала ґрунтовну академічну підготовку, необхідну для подальшого вступу до університету.

Цей освітній рух розгортався на тлі глибокої економічної депресії. Наприкінці XIX століття Галичина мала статус одного з найбідніших європейських регіонів. Вона не витримувала економічної конкуренції з індустріально розвиненими провінціями імперії (Богемією, Моравією, Нижньою Австрією) та страждала від нестачі головних експортних товарів — пшениці й цукрового буряка.

За оцінкою Ореста Субтельного [8, с. 383], економічні реалії тогочасної Галичини мали такі риси:

- відсталий аграрний характер із майже непомітною промисловістю;
- мізерне накопичення капіталу та нерозвинена внутрішня торгівля;
- низький рівень урбанізації;
- найменші заробітки та найвищий рівень безробіття в усій Австро-Угорщині.

Через економічну відсталість на початку XX століття в Галичині так і не сформувалися потужні індустріальні центри. Переважна більшість населення краю (78,4 %) залишалася жити в сільській місцевості [2, с. 8]. Шукаючи кращої долі, селяни масово вирушали на сезонні заробітки до Угорщини, Німеччини та західних австрійських земель або ж назавжди емігрували до США, Бразилії, Канади та інших держав. Загалом у період з 1890 по 1913 рік із Західної України виїхало близько 700–800 тисяч осіб [4, с. 113].

Тим часом у сфері освіти відбувалися важливі зрушення, зокрема щодо прав жінок. У 1897 році вони отримали офіційний дозвіл здобувати університетську освіту. З 1900 року почали діяти шестирічні жіночі ліцеї, покликані дати дівчатам ширший за початкову школу рівень знань та підготувати їх до подальшого фахового навчання. Головна увага в цих закладах зосереджувалась на літературі та сучасних мовах. Обов'язкова програма охоплювала релігію, польську і дві іноземні мови, історію, географію, математику та природничу історію. Додатково можна було опановувати факультативи: машинопис, стенографію, співи чи жіночі роботи.

Втім, освітній рівень ліцеїв поступався класичним гімназіям, і їхній диплом не давав випускницям права вступати до університетів. Це спонукало жіночі організації розгорнути рух за створення державних гімназій для дівчат. Проте уряд залишався байдужим до цих вимог, тому до початку Першої світової війни жодної такої гімназії так і не відкрили.

Певним компромісом стала реформа 1912 року, яка розділила навчання в ліцеях на два етапи: чотирирічний базовий і дворічний вищий. Для тих випускниць, які мали намір продовжити навчання в університеті, запровадили спеціальні дворічні курси підготовки до іспитів зрілості (матури). Завдяки цьому нововведенню ліцеїстки нарешті отримали змогу здобувати атестат, що прирівнювався до свідоцтв гімназій та реальних шкіл, відкриваючи їм офіційний шлях до вищої освіти [2, с. 24-25].

Хоча мережа державних українських гімназій розширювалася доволі повільно, це все ж дозволило значно більшій кількості молоді здобувати середню освіту рідною мовою. Як наслідок, частка учнів, що навчалися в українських закладах, відчутно зросла: якщо в 1900–1901 навчальному році вона становила 43,9% від загальної кількості гімназистів, то вже в 1910–1911 роках цей показник становив 57,5 % [2, с. 20].

У 1909 році на заміну старому «Організаційному нарису...» прийшов оновлений навчальний план для австрійських гімназій (Normallehrplan des Gymnasiums). Щоб зберегти фундаментальний характер загальної освіти, автори реформи уникнули

кардинальних зламів, проте спробували максимально адаптувати програму до вимог часу. Згідно з новим підходом, фокус змістився на посилення «реальних» (практичних та природничо-математичних) дисциплін [5, с. 14).

Окрім того, статут передбачав розвантаження гімназистів. Вивільнений час призначався для опанування сучасних мов, проведення крайових бесід, фізичного виховання та відвідування важливих факультативів. Особливий наголос робився на необхідності вільного, не контрольованого школою часу для самостійного розвитку особистих інтересів та схильностей дитини.

Зміни торкнулися й мовної політики: новий план зобов'язував ввести вивчення французької та англійської мов у реальних школах із німецькою мовою викладання. Проте для Галичини зробили виняток: оскільки в місцевих реальних школах навчання велося польською мовою, англійська тут так і не набула статусу обов'язкового предмета [9].

Підсумовуючи вплив суспільно-політичних та економічних чинників на розвиток середньої освіти, можна виділити три ключові етапи. Варто зазначити, що така періодизація є дещо умовною, адже ухвалення нових законів ніколи не призводило до миттєвої трансформації шкільної системи.

- Перший етап (1848–1867 рр.). Точкою відліку стали революційні події 1848 року — скасування панщини, проголошення нової конституції та створення Головної Руської Ради у Львові. Безпосереднім каталізатором освітніх змін стало затвердження нових нормативних документів для гімназій у 1849 році.
- Другий етап (1867–1900 рр.). Період розпочався з утворенням двоєдиної Австро-Угорської імперії. Нове імперське законодавство дозволило запровадити вивчення української мови в гімназіях та дало поштовх до відкриття нових навчальних закладів.
- Третій етап (1900–1914 рр.). Початок XX століття відзначився запровадженням системного моніторингу: почали масово оцінювати рівень грамотності та порівнювати фінансування з розрахунку на одного учня. Водночас стартувало відкриття жіночих ліцеїв. Головною рисою цього періоду стало суттєве розширення мережі початкових шкіл і стабільне зростання частки українських дітей серед гімназистів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Austria − Basic Law on the General Rights of Nationals, 2018
2. Благий, В. Б. (1999). Шкільництво в Галичині на поч. XX століття: історико-соціологічний аспект. Львів.
3. Васькович, І. (1996). Шкільництво в Україні (1905–1920 рр.). Київ: Мандрівець.
4. Кондратюк, К. К. (1994). Історія України від половини XIX ст. до 1917 р. Тернопіль.
5. Копач, І. (1909). Новий австрийський «Нормальний плян науки для гімназій». Наша школа, 3-4, 24-77.
6. Кордуба, М. (1909). Українські підручники в середніх школах на Буковині. Наша школа, 3-4, 91-97.
7. Лозинський, М. (1906). Українська школа в Галичині. Львів.
8. Субтельний, О. (1991). Україна: історія. Київ: Либідь
9. ЦДІАЛ України, ф. 178, оп. 1, спр. 886, арк. 3

Катерина Горбатюк
Здобувач ОС «магістр»
Уманський національний університет

CLIL ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Сучасна іншомовна освіта орієнтована на формування здатності здобувачів не лише володіти певною сукупністю мовних знань, а й використовувати іноземну мову (англійську) як інструмент комунікації, пізнання та взаємодії. Особливого значення це набуває у старшій школі, де зростає потреба здобувачів працювати з автентичними інформаційними джерелами, сприймати іншомовну інформацію, брати участь у дискусіях, презентувати результати власної діяльності та аргументувати власну позицію.

Одним із перспективних підходів до реалізації таких завдань є CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предметно-мовне інтегроване навчання. У межах цього підходу іноземна мова (англійська в тому числі) використовується не лише як об'єкт вивчення, а й як засіб засвоєння змісту інших навчальних дисциплін. Така організація освітнього процесу «створює умови для функціонального використання іноземної мови в ситуаціях, наближених до реальної комунікації» [2; 3].

Сутність CLIL та його роль у розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Поняття CLIL було введено в науковий і педагогічний обіг Девідом Маршем для позначення освітнього підходу, за якого «предметний зміст та іноземна мова опановуються інтегровано» [2]. На відміну від традиційного уроку англійської мови, де мовний матеріал часто становить основний об'єкт навчання, у CLIL англійська мова функціонує як інструмент отримання, опрацювання та передавання інформації.

Вчені Д. Койл, П. Гуд і Д. Марш розглядають CLIL як «підхід, що поєднує чотири взаємопов'язані компоненти, відомі як модель «4C»: Content (зміст), Communication (комунікація), Cognition (когнітивний розвиток) і Culture (культура)» [3]. Саме компонент Communication має безпосереднє значення для розвитку іншомовної комунікативної компетентності, оскільки передбачає використання мови для взаємодії та виконання змістовно значущих завдань.

В умовах CLIL здобувач має не просто відтворити вивчену мовну конструкцію, а використати її для досягнення певної комунікативної мети. Наприклад, під час опрацювання певної теми він може описувати процес, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати явища або презентувати результати дослідження англійською мовою. У такій ситуації мовлення набуває функціонального характеру.

Значення CLIL для розвитку іншомовної комунікативної компетентності полягає також у збільшенні кількості ситуацій, у яких здобувач змушений активно використовувати англійську мову. Замість виконання ізольованих мовних вправ, він

слухає, читає, говорить і пише для розв'язання певного предметного завдання. Це сприяє інтегрованому розвитку рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності.

Модель «4С» як основа розвитку комунікативних умінь. Особливу увагу в організації CLIL-навчання доцільно приділяти взаємодії чотирьох компонентів моделі «4С». *Content* передбачає засвоєння предметного змісту. Для іншомовного навчання це означає, що мовна діяльність має бути пов'язана з певною системою понять, фактів і проблем. *Communication* забезпечує використання англійської мови для взаємодії. Саме цей компонент безпосередньо пов'язаний із розвитком іншомовної комунікативної компетентності, оскільки здобувачі мають застосовувати мову для отримання та передавання інформації. *Cognition* передбачає залучення мисленнєвих операцій. «Здобувачі не лише запам'ятовують іншомовну лексику, а аналізують, порівнюють, класифікують, оцінюють та інтерпретують інформацію» [1]. *Culture* спрямований на «формування здатності розуміти культурне різноманіття та розглядати певні явища з різних культурних перспектив» [3]. Взаємодія цих компонентів створює умови для комплексного розвитку здобувача. Іншомовна комунікативна компетентність у такому випадку формується не ізольовано, а в процесі змістовної пізнавальної діяльності.

Методичні умови ефективного застосування CLIL. Ефективність CLIL значною мірою залежить від методичної організації навчання. Важливим компонентом є scaffolding – навчальна підтримка здобувачів. Вона може реалізовуватися за допомогою ключових слів, глосаріїв, схем, таблиць, візуальних матеріалів, мовних моделей і зразків виконання завдань. Д. Койл у цьому контексті наголошує на «необхідності створення умов, за яких здобувачі можуть працювати зі складним змістом за допомогою доступних їм мовних ресурсів» [1]. Необхідно також враховувати рівень мовної підготовки здобувачів. Для старшокласників із недостатнім рівнем володіння англійською мовою доцільно використовувати адаптовані тексти, попередню роботу з ключовою лексикою та поступове ускладнення завдань.

Виклики реалізації CLIL у старшій школі. Попри значний потенціал, використання CLIL пов'язане з певними труднощами. Одним із основних викликів є мовна неоднорідність здобувачів. Іншим важливим чинником є готовність учителя. Дослідження М. Перес-Каньядо засвідчують, що «підготовка педагогів є одним із ключових питань успішної реалізації CLIL-програм» [6].

Окремої уваги потребує оцінювання. Під час CLIL необхідно враховувати як засвоєння предметного змісту, так і якість іншомовної комунікації. Доцільним є застосування критеріїв, які дозволяють розмежувати предметну правильність, мовну точність, комунікативну доцільність та здатність учня аргументувати власну позицію.

Перспективи використання CLIL в українській старшій школі. В українських закладах загальної середньої освіти CLIL може використовуватися як додатковий підхід до традиційної системи навчання англійської мови. Найбільш доцільним видається його поступове впровадження у формі окремих тематичних модулів, інтегрованих уроків, проєктів та навчальних досліджень. У старшій школі CLIL може бути особливо корисним для підготовки здобувачів до подальшого академічного навчання. Робота з іншомовними джерелами, формулювання аргументів, презентація результатів, написання коротких аналітичних текстів і участь у дискусіях сприяють формуванню умінь, необхідних для подальшої освітньої та професійної діяльності. Таким чином, CLIL доцільно розглядати

як перспективний інструмент розвитку іншомовної комунікативної компетентності старшокласників за умови адаптації його принципів до рівня здобувачів, навчальних програм та організаційних можливостей конкретного закладу освіти.

Потенціал CLIL виявляється у розвитку рецептивних і продуктивних мовленнєвих умінь, розширенні тематичного словникового запасу, формуванні здатності працювати з іншомовною інформацією, аргументувати власну думку та взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу. Важливу роль у цьому процесі відіграють модель «4C», автентичні матеріали, інтерактивні форми роботи та систематичне використання навчальної підтримки. Перспективним напрямом подальших досліджень в цьому контексті є розроблення й експериментальна перевірка системи CLIL-завдань, спрямованих на розвиток окремих компонентів іншомовної комунікативної компетентності старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2007. Vol. 10. No. 5. P. 543-562.
2. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Strasbourg: European Commission. 2002.
3. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press. 2010. 174 p.
4. Dalton-Puffer C. Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins. 2007. 330 p.
5. Eurydice. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Brussels: Eurydice. 2006.
6. Pérez-Cañado M. L. Innovations and Challenges in CLIL Teacher Training. Theory Into Practice. 2018. Vol. 57. No. 3. P. 212-221.
7. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education. 2008. 238 p.
8. Dalton-Puffer C., Smit U. Content and Language Integrated Learning: A Research Agenda. Language Teaching. 2013. Vol. 46. No. 1. P. 1-19.

Деренюк Мар'яна Петрівна
доктор філософії, асистент кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
Мацапула Ірина Володимирівна
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Цифровізація суспільства істотно змінює способи отримання інформації, комунікації, професійної взаємодії та самопрезентації особистості. Особливе місце в цих процесах належить соціальним мережам, які для сучасної молоді є не лише простором повсякденного спілкування, а й джерелом інформації, середовищем навчання, професійної орієнтації, творчого самовираження та формування цифрової репутації. За таких умов актуальним завданням професійної освіти стає не обмеження використання соціальних мереж, а педагогічно доцільне спрямування цифрової активності здобувачів на формування відповідальної, критичної та професійно орієнтованої поведінки.

Особливість проблеми полягає в тому, що активність молодої людини в соціальних мережах ще не свідчить про сформованість її цифрової культури. Часте використання цифрових платформ може поєднуватися з недостатньою здатністю критично оцінювати інформацію, необережним ставленням до персональних даних, некоректною комунікацією, некритичним поширенням контенту або нерозумінням довготривалих наслідків власної присутності в цифровому просторі. Тому між цифровою активністю та цифровою культурою не можна ставити знак рівності.

Д. Близнюк та Л. Кравченко цифрову культуру розглядають як багатовимірний феномен, який охоплює не лише технічні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій, а й соціальні, культурні та ціннісні виміри [1, с. 92]. Такий підхід дозволяє змістити увагу з кількості цифрових інструментів, якими володіє здобувач, на характер його поведінки в цифровому середовищі.

У цьому контексті цифрова культура виявляється насамперед у здатності усвідомлено використовувати технології відповідно до мети діяльності, критично працювати з інформацією, дотримуватися норм цифрової етики, захищати особисті дані, відповідально створювати й поширювати контент та розуміти соціальні й професійні наслідки власних дій. Отже, йдеться не тільки про операційну вправність, а про певний спосіб поведінки людини в цифровому просторі.

На нашу думку, цифрову культуру здобувача професійної освіти доцільно розуміти як інтегровану характеристику особистості, що виявляється в усвідомленому,

критичному, етичному, безпечному та професійно доцільному використанні цифрових технологій, інформації й засобів комунікації в освітній, соціальній і майбутній професійній діяльності**.**

Саме соціальні мережі можуть бути одним із дієвих середовищ формування такої культури, оскільки в них одночасно поєднуються інформаційна, комунікаційна, соціальна, візуальна та професійна діяльність. М. Зацерківна та В. Халіманенко характеризують соціальні мережі як ефективне середовище освітньої взаємодії, яке розширює доступ до електронних ресурсів, підтримує комунікацію та створює можливості для інтеграції формального й неформального навчання [2]. Водночас освітній потенціал соціальних мереж реалізується лише за умови педагогічно організованої діяльності, а не самого факту перебування здобувача на цифровій платформі.

Це принципове положення, оскільки соціальна мережа сама по собі не формує цифрову культуру. Вона може одночасно бути джерелом професійної інформації і дезінформації, простором конструктивної взаємодії і конфліктної комунікації, інструментом професійного розвитку і засобом беззмістовного споживання цифрового контенту. Відповідно, педагогічна цінність соціальної мережі визначається не її популярністю, а характером діяльності, у яку включений здобувач.

Саме тому формування цифрової культури засобами соціальних мереж має передбачати перехід від стихійного використання платформ до усвідомленої цифрової діяльності. Педагогічне завдання полягає в тому, щоб навчити здобувача не просто переглядати інформаційний потік, а аналізувати його; не просто створювати контент, а розуміти його призначення й аудиторію; не просто коментувати, а дотримуватися норм професійної та етичної комунікації.

Т. Паска, Ю. Воробчак та В. Бурчак розглядають соціальні мережі як засіб професійного зростання, наголошуючи на їхньому інформаційному, комунікативному, інтерактивному та мультимедійному потенціалі [4]. Дослідники звертають увагу на участь здобувачів у вебінарах, професійних дискусіях, онлайн-курсах, створенні навчальних відео й блогів. Це дозволяє розглядати соціальну мережу не лише як канал комунікації, а як середовище, у якому поступово формується професійна цифрова присутність особистості.

Для здобувачів професійної освіти такий аспект має важливе значення, адже майбутній кваліфікований працівник сьогодні часто представляє себе в цифровому просторі ще до початку професійної діяльності. Публікації, коментарі, участь у професійних групах, створені матеріали, фотографії виконаних робіт, відео з результатами практичної діяльності поступово формують цифрову репутацію. Відповідно, соціальна мережа може виконувати не тільки комунікативну, а й професійно-репутаційну функцію.

Звідси випливає важливий педагогічний висновок: робота із соціальними мережами в професійній освіті повинна включати формування усвідомленого ставлення до власного цифрового сліду. Здобувачеві необхідно розуміти, що цифровий контент часто зберігається значно довше, ніж передбачає його автор, а межа між особистою та професійною присутністю в мережі стає дедалі менш чіткою.

У професійному контексті це може мати цілком практичне значення. Роботодавець, потенційний клієнт або професійний партнер може отримати первинне уявлення про людину

через її відкриту цифрову активність. Тому здатність керувати власною цифровою репутацією слід розглядати як один із проявів сформованої цифрової культури.

Водночас професійна самопрезентація не повинна зводитися до створення штучного позитивного образу. Значно ціннішим є вміння демонструвати реальні професійні досягнення: результати практичних робіт, участь у конкурсах професійної майстерності, сертифікати, навчальні проєкти, приклади виконаних виробів чи послуг, професійні інтереси. У такому разі соціальна мережа може поступово перетворюватися на своєрідне цифрове професійне портфоліо.

Вважаємо, що саме професійна спрямованість є одним із головних чинників, який відрізняє педагогічне використання соціальних мереж від їх повсякденного застосування. Якщо здобувач використовує платформу тільки для перегляду розважального контенту, це практично не впливає на формування його професійної цифрової культури. Якщо ж він знаходить галузеві сторінки, аналізує професійні матеріали, вступає до фахових спільнот, порівнює різні способи виконання роботи, представляє власний результат і аргументовано обговорює його з іншими, характер цифрової діяльності принципово змінюється.

Н. Марчук серед цифрових інструментів сучасної професійної освіти виділяє засоби комунікації, онлайн-взаємодії, пошуку інформації, створення цифрових матеріалів та спільної роботи [3]. Це підтверджує необхідність розглядати соціальні мережі як частину ширшого цифрового освітнього середовища, у якому здобувач переходить між різними видами діяльності: пошуком, комунікацією, створенням контенту, презентацією результату та професійною взаємодією.

Одним із ключових напрямів формування цифрової культури засобами соціальних мереж є розвиток критичного ставлення до інформації. Соціальні платформи характеризуються високою швидкістю поширення контенту, значна частина якого не проходить професійної або редакційної перевірки. Алгоритми рекомендацій при цьому орієнтовані передусім на утримання уваги користувача, а не на наукову чи професійну достовірність матеріалу.

Тому популярність публікації, значна кількість переглядів або впевнена манера її подання не можуть бути критеріями достовірності. Здобувач професійної освіти повинен уміти визначати автора матеріалу, перевіряти джерело інформації, порівнювати отримані відомості з професійною документацією, офіційними ресурсами, стандартами або навчальною літературою.

Є. Семенов, аналізуючи використання соціальних мереж у підготовці педагогів професійного навчання, звертає увагу на питання довіри до інформації, поширеної в соціальних мережах, та необхідність її критичного аналізу [5]. Ця проблема є особливо значущою для професійної освіти, оскільки недостовірна інформація може стосуватися не тільки загальних суспільних питань, а й технологій виконання робіт, професійних порад, способів експлуатації обладнання або вимог безпеки.

З цією метою доцільно використовувати навчальні завдання, побудовані на порівнянні соціального та професійного джерела. Наприклад, здобувач може знайти в TikTok, Instagram, YouTube або Telegram рекомендацію щодо виконання певної професійної операції, а потім перевірити її за навчальним посібником, технічною документацією або офіційними матеріалами виробника. Важливим результатом буде не визначення того, що «соціальні мережі ненадійні», а розуміння алгоритму перевірки інформації незалежно від платформи.

У такій роботі поступово формується інтелектуальна звичка не сприймати цифровий контент автоматично. Саме ця здатність, на наш погляд, є однією з найважливіших ознак цифрової культури: людина не відмовляється від соціальної мережі як джерела інформації, але й не надає їй статусу безумовно достовірного джерела.

Не менш важливим напрямом є формування культури цифрової комунікації. Соціальні мережі суттєво зменшують часову та просторову дистанцію між учасниками взаємодії, однак це нерідко супроводжується спрощенням мовлення, емоційністю, нетерпимістю до іншої позиції та нехтуванням нормами спілкування.

Для професійної освіти культура онлайн-комунікації має розглядатися як продовження професійної культури. Працівникові необхідно вміти коректно звернутися до клієнта або колеги, сформулювати питання, надати відповідь, аргументувати власну думку, конструктивно реагувати на критику. Частина таких комунікацій сьогодні фактично здійснюється в цифровому середовищі, а отже, відповідні моделі поведінки мають формуватися ще під час професійної підготовки.

Соціальна мережа дає змогу створювати ситуації, у яких така культура може формуватися практично. Наприклад, здобувачі можуть вести професійну дискусію, коментувати роботи одногрупників за попередньо визначеними правилами, формулювати рекомендації, відповідати на умовний запит клієнта або презентувати результат власної роботи для конкретної аудиторії.

Важливим є саме попереднє встановлення правил цифрової взаємодії. Без цього освітня комунікація в соціальній мережі легко відтворює побутовий стиль спілкування. Тому необхідно звертати увагу на коректність формулювань, аргументованість, дотримання мовних норм, повагу до співрозмовника, доречність використання візуальних та емоційних засобів.

Окремий напрям становить культура створення цифрового контенту. Соціальні мережі поступово переводять користувача з позиції споживача інформації в позицію її автора. Текст, фотографія, відео, інфографіка, професійний допис чи коротка навчальна інструкція є не лише технічним продуктом, а способом представлення інформації певній аудиторії.

Саме в процесі створення контенту можна формувати відповідальне ставлення до авторства, достовірності, точності та етичності інформації. Здобувач має навчитися не лише робити привабливий матеріал, а й відповідати на питання: для кого він створений, з якою метою, на основі яких джерел, чи не порушує він авторські права, чи не містить персональних або конфіденційних даних, чи не вводить аудиторію в оману.

Доцільними в цьому аспекті можуть бути професійно орієнтовані завдання: створення короткого відео з демонстрацією технологічної операції; підготовка інформаційної публікації про правила безпечної роботи; оформлення візуального алгоритму виконання завдання; ведення тематичної сторінки навчального проєкту; створення серії публікацій про певну професію.

Такі завдання дають можливість поєднати професійний зміст із цифровою діяльністю. Здобувач повинен не просто володіти технікою створення відео чи допису, а коректно передати професійну інформацію, адаптувати її до цільової аудиторії та не допустити змістових помилок.

Соціальні мережі створюють також сприятливі можливості для неформальної освіти. У цифровому середовищі здобувач може спостерігати за професійною діяльністю інших

фахівців, долучатися до тематичних груп, переглядати майстер-класи, стежити за розвитком технологій, новим обладнанням і матеріалами. Так, професійно-орієнтована активність у соціальних мережах може бути пов'язана з участю в онлайн-курсах, вебінарах та фахових дискусіях [4].

Цей значуще для формування культури безперервного професійного розвитку. Здобувач поступово повинен навчитися самостійно формувати власне цифрове інформаційне середовище: обирати професійно корисні ресурси, підписуватися на фахові сторінки, відрізняти експертний контент від поверхового, використовувати цифрові спільноти для оновлення знань.

У цьому контексті значення має і поняття інформаційного середовища користувача. Алгоритми соціальних мереж значною мірою формують стрічку на основі попередньої поведінки. Якщо користувач систематично взаємодіє лише з розважальним або сенсаційним контентом, його цифровий простір поступово звужується. Якщо ж він свідомо включає до нього професійні, освітні та науково-популярні ресурси, соціальна мережа може частково перетворитися на середовище професійного розвитку.

Тому формування цифрової культури пов'язане також зі здатністю керувати власною цифровою увагою. Це означає не лише обмеження часу перебування в соціальних мережах, а й усвідомлений вибір того, чим саме цей час заповнюється.

Особливої уваги потребує цифрова етика. Поширення чужих фотографій, використання матеріалів без зазначення авторства, агресивна комунікація, маніпулятивні заголовки, публікація неперевірених відомостей або конфіденційної інформації свідчать не стільки про нестачу технічних умінь, скільки про недостатній рівень цифрової культури.

Тому педагогічна робота із соціальними мережами повинна включати аналіз морально-етичних ситуацій. Наприклад, чи можна публікувати фотографію одногрупника без його дозволу; чи етично використовувати чужу роботу як приклад власної; де проходить межа між критикою і цифровою агресією; чи можна публікувати фотографії з місця виробничої практики; які дані про підприємство або клієнта не повинні з'являтися у відкритому доступі.

Такі ситуації не завжди мають однозначну технічну відповідь. Саме тому вони важливі для формування культури: здобувач повинен навчитися співвідносити цифрову можливість із правовими, етичними та професійними обмеженнями.

Цифрова культура неможлива також без розуміння питань безпеки та приватності. Публічність соціальних мереж створює ризик надмірного розкриття персональної інформації, шахрайства, зламу облікових записів, маніпуляцій і використання цифрового контенту без згоди автора. Тому робота із соціальними мережами має супроводжуватися навчанням налаштування приватності, використанню надійної автентифікації, розпізнаванню фішингових повідомлень та відповідальному поводженню з персональними даними.

При цьому безпеку варто розглядати не окремо від цифрової культури, а як її природну складову. Культурна цифрова поведінка передбачає відповідальність не лише за власні дані, а й за інформацію про інших осіб. Наприклад, здобувач може технічно мати можливість опублікувати фотографію робочого документа або клієнта, але сформована цифрова культура повинна зумовлювати розуміння недопустимості такої дії без належних підстав та дозволу.

Ще одним важливим аспектом є культура візуальної самопрезентації. Соціальні мережі значною мірою орієнтовані на візуальний контент, що може бути продуктивно використано в професійній освіті. Фото та відео результатів практичної роботи дозволяють здобувачеві спостерігати власний прогрес, аналізувати якість виконання й представляти професійні досягнення.

Водночас така діяльність повинна супроводжуватися рефлексією. Необхідно навчати здобувача не лише вибирати найпривабливіше зображення, а й оцінювати, чи коректно воно демонструє результат, чи відповідає професійним нормам, чи не створює хибного уявлення про якість виконаної роботи.

Саме рефлексивність можна вважати однією з важливих умов формування цифрової культури. Перед публікацією, поширенням або коментарем людина має бути здатною передбачити можливий результат власної дії. У соціальних мережах рішення часто приймаються миттєво, тому педагогічне завдання полягає в поступовому формуванні звички робити інтелектуальну паузу між отриманням інформації та реакцією на неї.

Це особливо актуально в умовах поширення провокативного, емоційно забарвленого та маніпулятивного контенту. Цифрова культура в такій ситуації проявляється у здатності не реагувати автоматично, перевірити інформацію, розрізнити факт і оцінку, визначити можливу мету повідомлення.

Таким чином, використання соціальних мереж у професійній освіті має будуватися не навколо самої платформи, а навколо видів діяльності, які сприяють становленню цифрової культури. Технологічний інструмент може змінюватися: сьогодні популярною є одна соціальна мережа, через декілька років – інша. Натомість уміння критично працювати з інформацією, відповідально комунікувати, створювати якісний контент, захищати дані та усвідомлювати наслідки цифрових дій залишаються значущими незалежно від конкретної платформи.

Саме тому недоцільно будувати педагогічну роботу лише як навчання функціоналу конкретної соціальної мережі. Значно важливіше формувати універсальні способи цифрової поведінки, які здобувач зможе переносити в нові технологічні середовища.

Вважаємо, що ефективним може бути поєднання соціальних мереж із проєктною діяльністю. Наприклад, група здобувачів може створити професійно орієнтовану інформаційну сторінку, підготувати серію публікацій про власну професію, створити цифрову кампанію з популяризації безпечної праці або презентувати результати навчального проєкту. У такій діяльності природно поєднуються пошук і перевірка інформації, створення контенту, комунікація, розподіл відповідальності, дотримання авторських прав і публічна презентація результату.

Важливе значення має й роль педагога. Використання соціальних мереж не повинно перетворюватися на тотальний контроль особистого цифрового життя здобувачів. Педагогічне втручання має стосуватися освітньої діяльності та формування моделей відповідальної поведінки. Здобувачеві необхідно залишати простір особистої автономії, одночасно формуючи розуміння меж приватного, публічного та професійного цифрового простору.

У цьому сенсі педагог виконує функцію не контролера, а модератора та організатора цифрової взаємодії. Він задає правила, пропонує проблемні ситуації, допомагає перевіряти інформацію, аналізує разом зі здобувачами наслідки цифрових рішень і демонструє культуру професійної комунікації.

Отже, соціальні мережі мають значний потенціал для формування цифрової культури здобувачів професійної освіти, однак цей потенціал не реалізується автоматично. Вирішальним є педагогічне переосмислення характеру цифрової активності: від пасивного споживання контенту – до критичної роботи з інформацією; від побутового спілкування – до професійної комунікації; від випадкових публікацій – до відповідального створення цифрового контенту; від неконтрольованої присутності в мережі – до усвідомленого формування цифрової репутації.

Формування цифрової культури засобами соціальних мереж доцільно здійснювати через професійно орієнтовані завдання, аналіз цифрового контенту, моделювання комунікативних ситуацій, створення та експертизу власних публікацій, роботу з професійними спільнотами й рефлексію щодо наслідків цифрових дій. За таких умов соціальна мережа перестає бути лише зовнішнім додатком до освітнього процесу і може стати середовищем набуття реального досвіду відповідальної цифрової поведінки.

Таким чином, сформована цифрова культура здобувача професійної освіти виявляється не в самій присутності у цифровому просторі й не в кількості опанованих платформ, а в якості його цифрових рішень. Здатність критично оцінити інформацію, аргументовано й етично комунікувати, створювати професійно значущий контент, управляти цифровою репутацією, дотримуватися правил безпеки та усвідомлювати наслідки власних дій визначає готовність майбутнього кваліфікованого працівника до відповідальної діяльності в сучасному цифровізованому суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Близнюк Д., Кравченко Л. Цифрова культура: сутність, структура та роль у сучасному суспільстві. *Українська професійна освіта*. 2026. № 19. С. 92-107.

2. Зацерківна М., Халіманенко В. Соціальні мережі як ефективне середовище в освітньому процесі. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2024. Т. 7, № 1. С. 46-57.

3. Марчук Н. А. Цифрові інструменти в професійній освіті України: історія виникнення, особливості впровадження та перспективи. *Професійно-прикладні дидактики*. 2024. № 2. С. 48-53.

4. Паска Т., Воробчак Ю., Бурчак В. Соціальні мережі як засіб формування мотивації до професійного зростання майбутніх педагогів закладів професійної освіти. *Молодь і ринок*. 2025. № 9 (241). С. 69-75.

5. Семенов Є. К. Використання в підготовці педагогів професійного навчання соціальних мереж та освітніх платформ. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 194. С. 229-233.

Каракуля С.В.
вихователь вищої категорії
Дошкільного навчального закладу
ясла-садок комбінованого типу № 25
м. Умань Черкаської області

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СТОРІТЕЛІНГ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЗВ´ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В сучасних теорії та практиці дошкільної педагогіки зростає актуальність проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку. У зв'язку зі швидким поширенням перевантаженого суржиком «говоріння» з екранів телевізорів та ґаджетів, зростанням тенденції до занурення у віртуальний світ з подальшою відмовою від живого спілкування, збільшенням частки споживання цифрового контенту величезна відповідальність лягає на педагогів дошкільної освіти, які формують та розвивають дитяче мовлення.

Зміна акцентів в організації дитячої діяльності вимагає пошуку нових форм, прийомів і технологій організації освітнього процесу. Однією з таких є сторітелінг – технологія, яка надає можливість знайти підхід та зацікавити будь-яку дитину [3].

Термін «сторітелінг» (від англ. storytelling) перекладається як розповідання історій. Автором та розробником цієї технології є австралійський філософ Девід Армстронг. На його думку, історії, розказані від першої особи, цікавіші, ніж будь-яка прочитана книга і набагато краще сприймаються слухачами. Так і в педагогіці − розповідь педагога сприймається дітьми краще, ніж методичні пояснення матеріалу. Історії з конкретною структурою та цікавим для дітей героєм спроможні вирішити педагогічні питання виховання, розвитку та навчання дітей дошкільного віку [1].

Фантазування займає головне місце в дитячому житті. Однак, прохання дорослого вигадати розповідь чи казку або придумати закінчення історії може викликати труднощі. Іноді діти навіть не можуть скласти розповідь за картиною чи на задану тему. Причина − невміння знайти вихідну точку оповідання, з якої починається сюжет. Завдання педагога – активізувати творчу уяву дітей за допомогою спеціально організованого навчання, головним завданням якого є формування уміння маніпулювати образами. Технологія сторітелінг може значно полегшити дітям пошук сюжету за допомогою ідеї-підказки [4, с. 112].

Педагогічний сторітелінг використовується педагогами як технологія подання пізнавальної інформації і виконує наставницьку, мотивуючу, виховну, освітню та розвиваючу функції. Його основна мета − розвиток мовлення в процесі придумування та розповідання власних історій.

Сторітелінг позитивно впливає на формування вимови, розкриття творчих здібностей, збільшення пізнавального інтересу. Складання розповідей розвиває фантазію, логіку, посилює самосвідомість. Також використання цієї технології дозволяє педагогу

передавати дітям свій практичний досвід, моделювати ситуацію, яка допомагає розповісти про події з власного життя та їх наслідки, демонструючи щирі емоції.

Структуру технології сторітелінг складають такі етапи:

1. Вступ. Головна мета цього етапу − обрати головного героя, викликати інтерес до нього та активізувати увагу.
2. Розвиток історії. На цьому етапі зав'язується сюжет, а у головного героя на шляху до мети виникають різні перешкоди, проблеми та конфлікти.
3. Кульмінація. Етап, на якому вирішується як герою знайти вихід із складної ситуації, а напруга та інтерес дітей досягають найвищого рівня.
4. Висновок. Етап-підсумок − визначення моралі, отримання результату дій головного героя історії.

Завдання сторітелінгу в освітньому процесі:

- привернути увагу дитини з початку історії та утримувати її до закінчення; викликати симпатію чи ворожість до героїв;
- наочно мотивувати вчинки героїв;
- обґрунтувати право кожного бути особливим, несхожим на інших;
- обґрунтувати правила поведінки у в різних ситуаціях (хто і навіщо створив ці правила);
- донести основну думку історії;
- систематизувати та донести інформацію;
- навчити сприймати та обробляти зовнішню інформацію;
- керувати увагою та почуттями дітей;
- правильно розставляти акценти;
- сформувати бажання спілкуватися;
- удосконалювати мовлення;
- полегшити процес запам'ятовування сюжету;
- мотивувати до творчості [2, с. 189-190].

Класичний сторітелінг відрізняється від педагогічного тим, що педагог грає провідну роль оповідача, розповідаючи реальну ситуацію з життя, а діти є слухачами. Цей вид сторітелінгу доцільно застосовувати в роботі з дітьми молодшого та середнього дошкільного віку. За допомогою класичної розповіді педагог передає дітям конкретну інформацію у формі оповідання, яке легко запам'ятовується.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології, особливо електронні, активно проникають у життя дітей, тому перспективним напрямом роботи педагогів неминуче стає цифровий сторітелінг − комплексний засіб навчання, який складається з візуального, образного, музичного та вербального компонентів, що дозволяють усім учасникам освітнього процесу висловлювати свою думку та творчо її реалізовувати. Отже, діти у такому форматі роботи вже не пасивні слухачі, а активні творці мультимедійного продукту.

Цифровий сторітелінг передбачає супровід історії візуальними компонентами: відео, методикою майнд-меп, інфографікою чи скрайбінгом.

Майнд-меп (від англ. mindmap − карта пам'яті, асоціативна карта або схема мислення) − це методика надання інформації за допомогою графічного зображення. Вона відрізняється наочністю, привабливістю, легким запам'ятовуванням, своєчасністю, творчістю, можливістю доповнення. Майнд-меп допомагає дошкільникам запам'ятовувати інформацію, розмірковувати та спілкуватися, проявляти емоції та висловлювати думки, шукати асоціації, переказувати чи розповідати [5, с. 169].

Інфографіка − спосіб подання інформації, даних та знань у вигляді візуальних простих образів, символів; одна із форм інформаційного дизайну. Інфографіка підвищує мотивує дітей до творчості, активізує пізнавальну активність, сприяє успішному засвоєнню матеріалу. Використання інфографіки вимагає обов'язкового дотримання принципів актуальності, лаконічності, образності, послідовності, естетичності.

Іншим, не менш цікавим різновидом інфогафіки є скрайбінг. Скрайбінг (англ. scribe − накидати нариси чи малюнки) − процес візуалізації складного простими образами, в якому промальовування образів відбувається в процесі передачі інформації. Вирізняється тим, що розповідь ілюструється не задумуючись, створюючи «ефект паралельного прямування», коли ми і чуємо, і бачимо приблизно те саме, при цьому графічний ряд фіксується на ключових моментах [5, с. 170].

Усі діти трохи скрайбери, адже вчаться малювати раніше, ніж писати. Вони зображують прості картинки та показують батькам і педагогам, пояснюючи, що це. Використовуючи одночасно слух, зір та уяву, дитина не тільки краще розуміє, а й краще запам'ятовує. Та найголовнішим є не картинки чи схеми, а історія.

Скрайбінг допомагає дошкільникам набути позитивних якостей особистості, які в майбутньому стануть їм в нагоді. У ЗДО скрайбінг можна використовувати в різних видах:

- Малювання − класичний варіант скрайбінгу, коли оповідач малює паралельно з текстом. Важливо, щоб малювання та озвучування збігалися за часом і змістом.
- Аплікація − вид скрайбінгу, коли на аркуш паперу або будь-який інший фон текст викладається паперовими фігурками.
- Магнітний − передбачає використання дошки, до якої кріпляться готові фігурки та зображення, що допомагають розповісти історію.
- Комп'ютерний − вид скрайбінгу, при створенні якого використовуються спеціальні програми та онлайн-сервіси [6, с. 62].

Активний сторітелінг передбачає подання педагогом основи події, формування її проблеми, мети та завдання і стрімким залучанням дітей до процесу формування та переказу історії. Цей вид сторітелінгу доцільно застосовувати в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Одним з найбільш відомих прикладів активного сторітелінгу є пазли. Діти із захопленням складають розповідь за картинками, які створюють самостійно.

Узагальнюючи вищесказане, можна дійти висновку, що застосування технології сторітелінг сприяє:

- зацікавленістю дітей до завдань;
- легкому засвоєнню матеріалу;
- розвитку всіх компонентів мовлення, вищих психічних функцій, комунікативних навичок дітей;
- збагаченню словникового запасу;
- підвищенню концентрації уваги.

Таким чином, технологія сторітелінг дозволяє цікаво та якісно донести необхідну інформацію до кожної дитини та сприяє розвитку зв’язного мовлення. Використання сторітелінгу в роботі з дітьми дошкільного віку має дуже широкі можливості, а варіативність видів та форматів технології дозволяє вносити різноманітність у заняття та вирішувати освітні та виховні завдання з високою ефективністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Большакова І. Технологія «Сторітелінг». [Електронний ресурс]: режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=K2YVwU9B6L4
2. Горбач Н. В. Техніка сторітелінг в педагогічній практиці. Академічні студії: Серія «Педагогіка». 2021. № 3. С. 187–192.
3. Державний стандарт дошкільної освіти. [Електронний ресурс]: режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text
4. Федорова М. А. Дошкільна лінгводидактика: навч. посіб. / М.А. Федорова. Житомир: Вид-во ФОП Левковець, 2022. 313 с.
5. Остапчук С. Використання технології «storytelling» у роботі з дітьми дошкільного віку. Педагогічні науки та освіта. Випуск XLVI–XLVII. 2024. С. 168-180.
6. Паласевич І. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобом сюжетних картин. Молодь і ринок. No3 (170), 2019. С. 60-65.

Павлович Юдіта Павлівна
доктор педагогічних наук, доцент кафедри філології,
Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II
м. Берегове, Україна

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ, УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сучасна загальна середня освіта України розвивається в умовах суттєвої трансформації цілей, змісту, технологій і форм організації навчання. Компетентнісна парадигма, цифровізація освітнього середовища, упровадження принципів Нової української школи, необхідність подолання освітніх втрат та забезпечення психологічного благополуччя учнів актуалізують пошук таких моделей навчання, у центрі яких перебуває не засвоєння стандартизованого обсягу інформації, а особистість здобувача освіти, його індивідуальний досвід, пізнавальні можливості, освітні потреби, інтереси та здатність до саморозвитку.

Особливої ваги зазначена проблема набуває в мовно-літературній освітній галузі. Українська мова, українська та зарубіжна літератури не лише забезпечують формування предметних знань і вмінь, а й створюють умови для розвитку мовної особистості, читацької культури, критичного мислення, емоційного інтелекту, здатності до інтерпретації інформації, аргументованого висловлення власної позиції та міжкультурної комунікації. Саме тому особистісно орієнтований підхід у сучасних умовах закономірно розвивається в напрямі персоналізації навчання.

У новітніх педагогічних дослідженнях персоналізоване навчання розглядається як одна з перспективних парадигм розвитку української школи. О. Топузов та О. Кошевець наголошують, що воно передбачає адаптацію освітнього досвіду до індивідуальних потреб, здібностей і психологічного благополуччя учня та набуває особливого значення в умовах кризових суспільних обставин і цифрової трансформації освіти [1]. Дослідники пов'язують його з попереднім розвитком ідей індивідуалізації, диференціації та особистісно орієнтованого навчання.

Проблема має виразний гуманістичний вимір. О. Казакевич, характеризуючи особистісно орієнтоване навчання як тенденцію гуманізації освіти, підкреслює значення індивідуалізації освітнього процесу та створення умов для побудови індивідуальної освітньої траєкторії [2]. Отже, персоналізацію доцільно розуміти не просто як диференціювання кількості чи складності вправ, а як організацію освітнього процесу, за якої учень отримує можливість усвідомлювати власні навчальні цілі, робити вибір, працювати у прийнятному темпі, використовувати різні способи опрацювання матеріалу, створювати власний освітній продукт та здійснювати рефлексію результатів діяльності.

Такий підхід безпосередньо продовжує основні положення особистісно орієнтованого навчання, відповідно до яких навчальний матеріал має сприяти виявленню суб'єктного досвіду школяра, а організація роботи – передбачати можливість вибору завдань і способів їх виконання. Водночас сучасна персоналізація розширює ці положення завдяки

використанню цифрових ресурсів, формувального оцінювання, індивідуальних освітніх траєкторій, адаптивних завдань і технологій штучного інтелекту.

Навчання української мови має особливо сприятливі можливості для персоналізації, оскільки мовна діяльність за своєю природою передбачає індивідуальне висловлення думок, комунікативних намірів, емоцій і ставлень. Однакове для всього класу завдання не завжди забезпечує однаковий освітній результат: учні відрізняються рівнем сформованості мовної та мовленнєвої компетентностей, словниковим запасом, темпом виконання завдань, читацьким досвідом, інтересами та комунікативними потребами.

Тому персоналізований урок української мови доцільно організовувати на основі поєднання спільної навчальної мети з варіативністю шляхів її досягнення. Наприклад, під час вивчення складного речення всі учні мають засвоїти відповідні синтаксичні закономірності, однак способи роботи можуть бути різними. Частина школярів аналізує готові конструкції, інші трансформують прості речення у складні, створюють власні приклади, редагують текст, досліджують синтаксичну організацію художнього уривка або складають невеликий медіатекст.

Важливим принципом стає право вибору. Учень може обирати текст для мовного аналізу, рівень складності вправи, форму представлення результату, спосіб роботи – індивідуально, у парі чи групі. Це не означає відмови від визначених програмою результатів навчання. Навпаки, спільний результат поєднується з різними індивідуальними траєкторіями його досягнення.

Особливе місце має належати текстоцентричному навчанню. Художній, публіцистичний, науково-популярний, інформаційний чи медійний текст може одночасно бути матеріалом для мовного аналізу, розвитку критичного мислення та стимулом до власної мовленнєвої творчості. Використання текстів художньої літератури створює природний зв'язок між уроками української мови й літератури, розвиває здатність школярів бачити мовні одиниці не ізольовано, а в їхній стилістичній і комунікативній функції.

Наприклад, під час вивчення прикметника учням можна запропонувати три траєкторії роботи: мовознавчу – знайти прикметники в художньому тексті й визначити їхні граматичні ознаки; стилістичну – дослідити роль прикметників у створенні образу; творчу – змінити фрагмент тексту, замінивши авторські означення власними, та пояснити, як змінилося емоційне забарвлення висловлення. Таким чином одна мовна тема опрацьовується на різних рівнях і відповідно до різних пізнавальних інтересів учнів.

Важливим компонентом персоналізації є система творчих мовленнєвих завдань: есе, твір-мініатюра, допис, відгук, лист персонажеві, рекламний або інформаційний текст, сценарій подкасту, інтерв'ю, мовний портрет героя, редагування тексту, створення власної історії за ключовими словами. У таких завданнях граматичне або лексичне явище перетворюється із предмета механічного запам'ятовування на засіб реалізації комунікативного задуму.

Новим чинником персоналізації стають цифрові технології та штучний інтелект. Н. Громова зазначає, що застосування ШІ в навчанні української мови створює можливості для індивідуалізації освітнього процесу, використання адаптивних систем і врахування індивідуальних особливостей учнів [3]. Водночас використання таких технологій потребує методично виваженого підходу. ШІ має виконувати допоміжну, а не замінювальну функцію: пропонувати варіативні вправи, забезпечувати первинний зворотний зв'язок, допомагати створювати тексти для редагування, моделювати комунікативні ситуації, але не усувати необхідність самостійного мовлення, мислення та творчості школяра.

На уроках української літератури персоналізація набуває дещо іншого характеру. Якщо в навчанні мови важливим є вибір способу опанування мовної норми чи формування комунікативної навички, то під час вивчення літератури на перший план виходять особистісне сприйняття художнього твору, інтерпретація, емоційний відгук і формування власної читацької позиції.

Художній твір не може бути повноцінно засвоєний лише через запам'ятовування відомостей про письменника, тему, ідею, композицію чи художні засоби. Учень має вступити в своєрідний діалог із текстом, співвіднести його проблематику з власним досвідом і цінностями, сформулювати питання, висловити ставлення до персонажів та аргументувати власну інтерпретацію.

Тому персоналізоване навчання літератури передбачає перехід від моделі «вчитель пояснює твір – учень відтворює пояснення» до моделі спільного конструювання смислів. Педагог у цьому випадку виконує функції організатора читацької діяльності, консультанта, фасилітатора дискусії та наставника.

Доцільно застосовувати «меню завдань», із якого школяр обирає форму роботи. Після прочитання художнього твору можна запропонувати написати внутрішній монолог персонажа; створити сторінку його уявного щоденника; підготувати літературний подкаст; розробити інфографіку «еволюція героя»; написати альтернативний фінал; зіставити позиції двох персонажів; підготувати аргументований відгук; створити ілюстрацію з текстовим коментарем; дослідити художню деталь або підготувати мініпроєкт про історико-культурний контекст твору.

Принципово важливо, щоб варіативність стосувалася не тільки форми, а й змісту пізнавальної діяльності. Один учень може бути більше зацікавлений психологією персонажа, інший – мовою твору, третій – історичним контекстом, четвертий – інтермедіальними зв'язками літератури з музикою, живописом або кінематографом. Спільна робота над одним твором таким чином утворює простір для різних читацьких траєкторій.

Персоналізація особливо продуктивна під час проблемного аналізу твору. Замість запитань, що передбачають єдину заздалегідь визначену відповідь, доцільно використовувати проблемні: «Чи мав герой інший вибір?», «Яке рішення персонажа ви могли б виправдати, а яке – ні?», «Як змінилося б ваше сприйняття подій, якби оповідачем став інший герой?», «Яка проблема твору залишається актуальною сьогодні?». Такі питання актуалізують читацький досвід школярів і формують уміння доводити власну позицію.

Водночас персоналізація не повинна перетворювати аналіз літературного твору на довільний обмін враженнями. Особиста інтерпретація має спиратися на текст. Учень повинен уміти знаходити відповідні епізоди, художні деталі, образи, мовні засоби й використовувати їх як аргументи.

Урок зарубіжної літератури створює додаткові можливості для персоналізації завдяки культурному різноманіттю програмового матеріалу. Учень вступає в діалог не лише з художнім текстом, а й з іншою історичною епохою, культурою, системою цінностей і художньою традицією.

У навчальних матеріалах для Нової української школи особистісно орієнтований підхід до викладання зарубіжної літератури пов'язується з розкриттям індивідуальності учня через навчання як самостійну та особистісно значущу діяльність. Поряд із ним реалізуються компетентнісно-діяльнісний, соціокультурний та комунікативний підходи [4]. Така інтеграція є особливо продуктивною для персоналізованого навчання.

Вивчаючи зарубіжний художній твір, школяр може обирати різні напрями його дослідження: літературознавчий, культурологічний, історичний, мистецький, психологічний, мовний або компаративний. Наприклад, одна група досліджує систему персонажів, друга – культурно-історичне тло, третя – екранізацію, четверта – українські переклади, п'ята – зіставляє проблематику твору із твором українського письменника.

Персоналізація на уроках зарубіжної літератури сприяє також формуванню міжкультурної компетентності. Доцільними є завдання «Твір і моя культура», «Герой у XXI столітті», «Літературний персонаж у сучасному інформаційному просторі», «Український та зарубіжний письменники: точки перетину», «Один мотив – різні культури». Такі види діяльності допомагають учням та ученицям усвідомлювати універсальність певних людських проблем і водночас бачити національну та культурну специфіку способів їх художнього осмислення.

Сучасні програми професійного розвитку вчителів зарубіжної літератури також орієнтують педагогів на поєднання компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та інтегрованого підходів, використання цифрових технологій, формування критичного мислення та проєктування індивідуалізованих освітніх траєкторій [5]. Це свідчить про поступовий перехід від декларативного проголошення дитиноцентризму до пошуку конкретних механізмів його реалізації в методиці літературної освіти.

Попри предметну специфіку української мови, української та зарубіжної літератури, можна виокремити низку спільних стратегій персоналізації.

Першою є діагностика освітніх потреб і стартових можливостей учнів. Учитель має отримувати інформацію не тільки про рівень предметних знань, а й про читацькі інтереси, типові труднощі, навчальні переваги, темп роботи та ставлення до різних форм діяльності. Для цього можуть застосовуватися короткі діагностичні роботи, читацькі анкети, самооцінювання, рефлексійні картки, спостереження.

Другою стратегією є варіативність завдань. Учням можна пропонувати декілька завдань, які ведуть до спільного результату, але різняться змістом, складністю або способом представлення відповіді. На уроках української мови це можуть бути редагування, конструювання, дослідження, творче письмо; на уроках літератури – аналіз, інтерпретація, порівняння, творча трансформація, проєкт.

Третьою є вибір форми навчальної взаємодії. Індивідуальна, парна й групова робота мають не протиставлятися, а доповнювати одна одну. Індивідуальна робота забезпечує самостійність і відповідальність, парна – взаємонавчання, групова – комунікацію, розподіл ролей і розвиток уміння аргументувати позицію.

Четверта стратегія – персоналізований освітній продукт. Результатом діяльності може бути не лише традиційна письмова відповідь, а есе, буктрейлер, презентація, інфографіка, літературна карта, відеокоментар, подкаст, словник, читацький щоденник, творча робота, дослідницький мініпроєкт. Вибір формату дає змогу учневі використати власні сильні сторони.

П'ята – формувальне оцінювання і рефлексія. Для персоналізованого навчання важливе не тільки визначення кінцевого бала, а й усвідомлення учнем власного поступу. Тому доцільно використовувати критерії успіху, самооцінювання, взаємооцінювання, короткі рефлексійні записи: «Що я сьогодні зрозумів?», «Що було складним?», «Який спосіб роботи був для мене найефективнішим?», «Що хочу опрацювати додатково?».

Шостою стратегією є проєктування індивідуальної освітньої траєкторії. Йдеться не обов'язково про створення окремої програми для кожного школяра, а про систематичне

надання йому можливостей вибору, корекції труднощів і поглиблення знань. Учень, який має труднощі, отримує необхідні опори, алгоритми, зразки та додатковий час; учень із високим рівнем підготовки – дослідницькі, творчі та проблемні завдання.

Сьомою стратегією є інтеграція української мови, української та зарубіжної літератури. Вона може реалізовуватися через спільні тексти, наскрізні теми, культурні концепти, порівняльний аналіз і творчі проєкти. Наприклад, тема «Дім» може стати основою роботи з лексичним значенням і стилістичними засобами на уроці мови, образом дому в українській літературі та його інтерпретацією у творі зарубіжного автора. У центрі такого інтегрованого навчання перебуває вже не окреме правило чи біографічна довідка, а значуща для учня проблема.

Суттєво розширюють можливості персоналізації цифрові освітні ресурси. Вони дозволяють створювати варіативний контент, організовувати навчання у власному темпі, швидко отримувати зворотний зв'язок, використовувати мультимедійні матеріали й забезпечувати різні способи представлення навчальної інформації.

О. Кошевець, аналізуючи сучасну навчальну літературу як засіб персоналізованого навчання, наголошує на необхідності гнучких навчальних ресурсів, орієнтованих на різноманітні когнітивні й емоційні характеристики учнів [6]. Для мовно-літературної освіти це означає доцільність створення навчальних матеріалів із різними маршрутами опрацювання теми, завданнями базового та поглибленого рівнів, мультимедійними джерелами, творчими й дослідницькими блоками.

Особливо перспективним є використання генеративного штучного інтелекту. Він може допомагати вчителю створювати диференційовані тексти та вправи, формулювати питання різних рівнів складності, моделювати діалоги, генерувати матеріал для редагування, пропонувати індивідуальні тренувальні завдання. Проте застосування ШІ має супроводжуватися розвитком інформаційної грамотності, перевіркою достовірності створеного контенту та дотриманням академічної доброчесності. Цифрові технології є лише допоміжними інструментами, тоді як основою персоналізованого навчання залишається педагогічна взаємодія, спрямована на підтримку індивідуального поступу, самостійності та відповідальності учня за результати власного навчання.

Узагальнюючи зазначене, можна запропонувати орієнтовну структуру персоналізованого уроку.

На мотиваційно-цільовому етапі актуалізується особистий досвід школярів, створюється проблемна ситуація, визначається значення теми, а учні залучаються до формулювання власних цілей.

На діагностичному етапі за допомогою короткого завдання визначаються стартові знання й можливі труднощі.

На етапі вибору освітнього маршруту пропонуються різні види роботи. Учень може обирати завдання за рівнем складності, формою діяльності, матеріалом або способом представлення результату.

Основний діяльнісний етап передбачає самостійну, парну чи групову роботу, під час якої вчитель не лише контролює виконання завдань, а консультує, надає індивідуальну підтримку та за потреби коригує маршрут.

Наступний етап – представлення й обговорення результатів. Особливо важливо, щоб різні способи виконання завдання не лише оцінювалися педагогом, а ставали предметом взаємонавчання.

Завершує урок рефлексійно-оцінювальний етап, під час якого школяр співвідносить отриманий результат із поставленою метою, оцінює власні труднощі й успіхи та визначає подальші кроки.

Така модель може варіюватися залежно від типу уроку. На уроці української мови основний етап може передбачати мовне дослідження або створення тексту; на уроці української літератури – інтерпретацію художнього твору; на уроці зарубіжної літератури – порівняльний чи культурологічний аналіз. Незмінним залишається принцип активної суб'єктної позиції учня.

Отже, персоналізація мовно-літературної освіти є закономірним розвитком ідей особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного навчання. Її сутність полягає не у створенні повністю окремого освітнього процесу для кожного учня, а у забезпеченні варіативності змісту, завдань, темпу, форм взаємодії та способів представлення результатів відповідно до індивідуальних потреб і можливостей здобувачів освіти.

На уроках української мови персоналізація сприяє формуванню індивідуальної мовленнєвої стратегії учня, розвитку комунікативної компетентності, самостійного редагування й творчого використання мовних засобів. На уроках української літератури вона забезпечує особистісне прочитання художнього тексту, розвиток читацької самостійності та аргументованої інтерпретації. Під час вивчення зарубіжної літератури до цих можливостей додаються міжкультурний діалог, порівняння культурних моделей і формування здатності сприймати різноманітність художніх та світоглядних позицій.

Ефективними засобами реалізації персоналізованого навчання в мовно-літературній галузі є диференційовані та варіативні завдання, проблемне навчання, робота з художнім і медіатекстом, творчі майстерні, навчальні проєкти, дослідницька діяльність, читацькі щоденники, індивідуальні та групові освітні маршрути, формувальне оцінювання, рефлексія та цифрові технології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Топузов О., Кошевець О. Персоналізоване навчання як психолого-педагогічна проблема. Український педагогічний журнал. 2025. № 4. С. 5–12. DOI: 10.32405/2411-1317-2025-4-5-12.

2. Казакевич О. І. Особистісно-орієнтоване навчання як тенденція гуманізації освіти. Педагогічна Академія: наукові записки. 2024. № 5. DOI: 10.57125/pedacademy.2024.04.29.05.

3. Громова Н. Використання штучного інтелекту для персоналізації навчання української мови в НУШ. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2025. Вип. 23. DOI: 10.31865/2414-9292.23.2025.334119.

4. Снєгірьова В. та ін. Зарубіжна література. 7 клас : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2024.

5. Викладання навчального предмета «Зарубіжна література» за освітньою програмою науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» : програма підвищення кваліфікації. Освітня платформа «Вектор». 2026.

6. Кошевець О. Створення сучасної навчальної літератури як засобу забезпечення персоналізованого навчання в закладах загальної середньої освіти. Проблеми сучасного підручника. 2025. Вип. 35. С. 17–23. DOI: 10.32405/2411-1309-2025-35-17-23.

Петрова Тетяна Миколаївна
Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок)№ 144
Криворізької міської ради
Вихователь

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті автор розглядає проблему взаємодії дитини в сучасному світі з навколишнім середовищем. Висвітлюються питання методичного супроводу театралізованої діяльності як одного із засобів успішної адаптації та соціалізації дітей дошкільного віку.
Ключові слова: *дошкільний вік, соціалізація, театралізована діяльність, інновація.*

Вступ. Законодавством України визначається, що освітнє середовище дошкільної освіти сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, її природних задатків, життєвої мистецької активності[1]. Дійовим засобом виховання загальної культури та соціалізації дітей дошкільного віку є залучення до сприймання цінностей українського та світового мистецтва.

На сьогоднішній день, найкращим середовищем для позитивного проходження соціалізації дошкільнят є сфера додаткової освіти. Вона є найбільш сприятливою для розвитку виховної роботи з дітьми.

Аналіз основних (останніх) досліджень і публікацій з обраної проблематики. Дитяча театралізована діяльність була предметом ґрунтовного психологічного дослідження Л.Виготського. У подальшому театральна діяльність і її соціалізуюча функція вивчалися педагогами С.Шацьким, В.Верховинцем, В.Сухомлинським та ін. Висвітленню соціально-культурних процесів в Україні в контексті проблем виховання й соціального становлення людини приділяли увагу й такі українські педагоги та громадські діячі, як: Гальченко В..[2], Городиська В. [3], Красовська О. [4] та ін.

Формулювання мети статті. Теоретично обґрунтувати ефективність театральної діяльності, як засобу соціалізація дітей дошкільного віку.

Основна частина. Соціалізація - процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних установок, соціальних норм і цінностей, знань, навичок, що дозволяють йому успішно функціонувати в суспільстві[3, с.83].

Дошкільний вік - час первісного становлення особистості, формування основ самосвідомості та індивідуальності дитини, час, коли визначаються траєкторії його подальшого розвитку. Саме в цей період починається процес соціалізації, встановлюється зв'язок дитини з провідними сферами буття - світом людей, природи, предметним світом; відбувається залучення до культури, до загальнолюдських цінностей.

Практика показує, що сучасні діти мають низький рівень адаптації до груп однолітків, вони не вміють взаємодіяти один з одним в процесі гри, не знають, як домовитися про майбутню діяльність і як результат, виникають проблеми спілкування з однолітками і дорослими.

Найкоротший шлях емоційної розкутості дитини - шлях через гру. В процесі оволодіння ігровими ролями дитина вчиться приймати і виконувати соціальні ролі. Відкритість дитини та її власних переживань розвиває і збагачує її емоційну сферу.

Театралізована діяльність, представляє собою органічний синтез акторської майстерності, танцю, живопису, риторики, музики. Вона об'єднує в єдине ціле засоби виразності, наявні в арсеналі окремих мистецтв, застосування яких в освітніх установах доцільно для вирішення практично будь-якої проблеми виховання дітей дошкільного віку. Саме театральна діяльність сприяє природному розвитку дитини до умов дошкільного закладу та соціального оточення.

Метою театралізованої діяльності є: виховання розкутого, впевненого в собі, соціально адаптованого, активного дошкільника, який гармонійно входить в соціум.

У театралізованій діяльності можна пройти період соціально-психологічної адаптації та соціалізації, також розвивається чуттєва культура: увага, відчуття, сприйняття, пам'ять, уява, мислення, комунікативні вміння і навички.

Театральна творчість несе в собі великий колективний заряд, в процесі якого здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями заради певної мети.

Численні наукові дискусії останніх років виявили необхідність зміни самої концепції вітчизняної педагогіки. Цілком очевидно, що традиційна освіта, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. За останні роки розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв’язання освітніх завдань. Роль вихователя набула нової якості. Він розвиває пізнавальні якості дошкільника, його життєву компетентність у різних соціальних інституціях. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження нових новітніх освітніх технологій, сюди можна віднести і театралізовану діяльність.

Продовжуючи думку про використання театралізованої діяльності для розвитку комунікативності, Гальченко В.[2] пропонує будувати роботу в формі театралізованої гри в процесі взаємодії з батьками. Батькам пропонувалася роль глядачів.

А що стосується переваг даної програми, то важливим є те, що в процесі такої діяльності розвиваються здібності кожної дитини [4]. На думку О.Красовської, «Саме театралізована діяльність дозволяє вирішувати багато педагогічних завдань, що стосуються формування виразності мовлення дитини, інтелектуального і художньо-естетичного виховання. Вона - невичерпне джерело розвитку почуттів, переживань і емоційних відкриттів, спосіб прилучення до духовного багатства»[4].

Театралізована діяльність спрямована на сприйняття, осмислення художнього образу і передачу цього образу в своєму розумінні. Вона виступає як самостійна, нарівні з ігровою, музичною та образотворчою. Як і будь-яка інша, вона має свої етапи: орієнтування, задум, підготовка, виконання.

Справжня театралізована діяльність є масштабним плацдармом для творчого прояву дітей. Діти дошкільного віку дуже уважні і тому легко піддаються емоційним впливам співчуття добрим героям, переживань за перемогу над злом.

У душі кожної дитини таїться бажання вільної театралізованої діяльності, в якій вона відтворює знайомі літературні сюжети. Саме це активізує її мислення, тренує пам'ять і образне сприйняття, розвиває уяву і фантазію, удосконалює мову.

Становлення компетентності дитини в різних сферах художньої діяльності, готовності до гри-драматизації здійснюється в сім'ї за підтримки батьків і в педагогічному процесі дошкільного навчального закладу. В цьому зв'язку найважливішою умовою стає позиція

педагога, його ставлення до ігрової діяльності дітей. Тільки особиста зацікавленість і «включеність» педагога в процес розвитку театралізованої діяльності дошкільнят дозволить йому враховувати і розвивати індивідуальні можливості дитини в грі, а також створювати умови, що активізують потребу дітей в грі-драматизації, умови для успішної адаптації і соціалізації дітей.

Погоджуємося з думкою Гальченко В., яка відзначає роль вихователя, що здійснює навчання, виховання і розвиток дошкільняти[2]. Для дитини вихователь є «матрицею культури», її носієм, посередником між дитиною і культурним змістом, який слід проектувати з підстав компетентності дорослого, соціокультурного досвіду і індивідуальних напрямків розвитку дитини.

Автор робить акцент на інтегрований та інноваційний підходи до художньо-естетичного розвитку дитини. Головним в цьому питанні виступає розвиток всіх видів сприйняття: слухового, зорового, тактильного, кінестетичного, що допомагає забезпечити накопичення сенсорного досвіду та досвіду естетичного сприйняття картини світу дитиною через накопичення дитячих вражень [2].

Можна підсумувати, що реалізація ідей цілеспрямованості і системності процесу адаптації та соціалізації дітей в сучасному світі багато в чому залежить від принципових позицій педагогів, що визначають організацію виховної роботи з дітьми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про освіту». (2017, вересня 29). Відомості Верховної Ради України, № 38-39, С.5.

2. Гальченко В.М. Чинники розвитку творчої особистості [Електроний ресурс]. Режим доступу: ...www.narodnaosvita.kiev.ua

3. Городиська В. Змістові аспекти підготовки свят та розваг у ЗДО /В.Городиська // Молодь і ринок №4 (171), 2019, с. 83.

4. Красовська О. Інноваційні технології формування художньої культури майбутнього педагога [Електроний ресурс]. Режим доступу: studentam.net/ua/content/view/7381/97/

Скрипка Катерина Сергіївна
доктор філософії, старший викладач кафедри
соціально-гуманітарної освіти,
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРНАТУРА: МОДЕЛЬ НАСТАВНИЦЬКОЇ ПІДТРИМКИ МОЛОДИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ХАРКІВСЬКОГО РЕГІОНУ

Анотація. *У статті обґрунтовано структурну модель готовності наставника закладу загальної середньої освіти до впровадження педагогічної інтернатури. Визначено її концептуально-цільовий, мотиваційний, змістовий, процесуальний та результативний блоки, наукові підходи, принципи, етапи реалізації, критерії та рівні готовності наставника. Описано апробацію моделі в межах регіонального інноваційного освітнього проєкту в закладах загальної середньої освіти Харківського регіону.*
Ключові слова: *педагогічна інтернатура, наставництво, модель, готовність наставника, молодий педагог, заклад загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми

Сучасний розвиток освіти України супроводжується оновленням змісту, форм і методів навчання та підвищенням вимог до професійної компетентності педагога. За таких умов особливого значення набуває підтримка молодих фахівців у період професійного становлення. Педагогічна інтернатура та наставництво створюють умови для поступового входження молодого вчителя в професію, адаптації до шкільного середовища, розвитку професійної ідентичності та закріплення в професії.

Для Харківського регіону проблема є особливо актуальною через кадрові виклики та потребу в збереженні професійного потенціалу закладів освіти. Наставництво забезпечує передавання професійного досвіду й педагогічних цінностей, підтримує саморозвиток молодого педагога та сприяє формуванню професійної культури. Ефективна наставницька взаємодія має ґрунтуватися на добровільності, партнерстві, довірі, індивідуальному підході, постійному зворотному зв'язку, взаємній відповідальності, етичності та конфіденційності.

Отже, актуальним є створення практично орієнтованої моделі наставницької підтримки, яка враховує регіональний контекст і може бути використана в системі післядипломної педагогічної освіти.

Мета статті

Мета статті — теоретично обґрунтувати структурну модель готовності наставника закладу загальної середньої освіти до впровадження педагогічної інтернатури, розкрити зміст її основних блоків та визначити підходи, принципи, критерії й рівні сформованості готовності.

Основний матеріал

Основою розроблення моделі визначено метод моделювання, який дає змогу цілісно представити об'єкт дослідження, виокремити його структурні елементи та визначити взаємозв'язки між ними. Запропонована модель наставницької підтримки є

концептуальною та динамічною: вона поєднує наукові положення, попередній досвід і конкретні рішення, спрямовані на отримання реального практичного результату.

Метою реалізації моделі є формування готовності наставника ЗЗСО до організації педагогічної інтернатури. Її методологічну основу становлять системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи. Системний підхід забезпечує цілісність і взаємозв'язок усіх складових; діяльнісний — орієнтацію на практичні дії та співпрацю; особистісно орієнтований — урахування індивідуальних потреб і професійного розвитку; компетентнісний — спрямованість на здатність застосовувати знання й уміння у професійних ситуаціях.

Реалізація моделі спирається на принципи науковості, системності, діагностичності, готовності, послідовності, активності, професійної мобільності та зв'язку теорії з практикою. Їх поєднання забезпечує цілісність процесу підготовки наставника та можливість коригувати його відповідно до результатів діагностики.

Структура моделі

Модель складається з п'яти взаємопов'язаних блоків: концептуально-цільового, мотиваційного, змістового, процесуального та результативного.

1. Концептуально-цільовий блок. Визначає мету, завдання, методологічні підходи та принципи реалізації моделі. Його призначення — створити цілісну основу для формування готовності наставника до організації педагогічної інтернатури та забезпечити узгодженість усіх подальших дій.

2. Мотиваційний блок. Охоплює мотиваційно-ціннісне ставлення до наставництва, професійну спрямованість, внутрішню готовність, пізнавальні та професійні інтереси. Важливими є потреба в самоактуалізації, постійному оновленні знань, набутті практичних умінь і професійному саморозвитку. Сформованість мотиваційної складової є передумовою активної участі наставника в інтернатурі.

3. Змістовий блок. Передбачає науково-методичний супровід наставника, системне розуміння основ наставництва, проєктування програми педагогічної інтернатури та підготовку рекомендацій щодо наставницької взаємодії. Важливе місце посідає проєктна діяльність, яка дає змогу поєднати індивідуальну підтримку, методичний супровід і формування професійних цінностей.

Для моніторингу готовності запропоновано кваліметричну (факторно-критеріальну) субмодель, яка може бути використана як інструмент оцінювання та прийняття управлінських рішень.

4. Процесуальний блок. Реалізація моделі відбувається у три етапи. Перший — підготовчо-організаційний — передбачає визначення критеріїв і показників готовності, створення організаційно-педагогічних умов, розроблення програми, плану та ресурсного забезпечення. Другий — діагностико-проєктний — охоплює діагностику, аналіз початкового стану, планування, проєктування та апробацію наставницької діяльності. Третій — організаційно-рефлексивний — спрямований на оцінювання результатів, самооцінку, коригування процесу та вдосконалення проєкту.

Для формування готовності поєднуються традиційні й інноваційні форми: лекції, практичні заняття, ділові ігри, кейс-методи, захист проєктів, наукові студії, семінари, круглі столи, майстер-класи та консультування. Проєктна діяльність, вебінари, форуми й чат-дискусії розширюють можливості професійної взаємодії.

5. Результативний блок. Передбачає оцінювання сформованості готовності наставника за трьома рівнями — низьким, середнім і високим. Низький рівень характеризується фрагментарністю компонентів готовності та труднощами перенесення знань у практику. Середній рівень передбачає розвиток окремих компонентів і поступове формування їх взаємозв'язку. Високий рівень визначається усвідомленими цілями й мотивами наставництва, достатнім обсягом знань та умінь, здатністю до самоконтролю, саморегуляції та рефлексії, а також орієнтацією на постійне професійне зростання.

За характером діяльності виділено чотири типи наставника: інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий і творчий. Інтуїтивний переважно спирається на практичне сприйняття нового; репродуктивний володіє теоретичними знаннями, але застосовує їх ситуативно; пошуковий активно апробує нові методи; творчий характеризується високою рефлексивністю, широкими знаннями та здатністю створювати власні педагогічні технології.

Апробація моделі

Модель апробовано в межах регіонального інноваційного освітнього проєкту «Педагогічна інтернатура: модель наставницької підтримки молодих фахівців у закладах загальної середньої освіти Харківського регіону». На підготовчому етапі визначено теоретико-методологічні засади та сформовано концептуальні положення моделі. На діагностико-проєктному етапі проведено п'ять наставницьких студій.

Тематика студій охоплювала роль наставника та лідерські компетентності; проєктування програми інтернатури, скаффолдинг і коучинг; партнерську взаємодію наставника та інтерна в цифровому середовищі; інструменти спостереження за уроком і конструктивного зворотного зв'язку; роль наставника у впровадженні інклюзивних практик. На третьому етапі передбачено аналіз результатів за показниками професійної адаптації молодих педагогів, розвитку педагогічної майстерності, мотивації та задоволеності наставницьким супроводом.

Висновки та перспективи

Розроблена модель визначає цілісну систему підготовки наставника до організації педагогічної інтернатури. Її ефективність забезпечується поєднанням системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, а також принципів науковості, системності, послідовності, активності, професійної мобільності та зв'язку теорії з практикою.

Практичне значення моделі полягає у можливості поєднати мотиваційну, змістову, організаційну та рефлексивну складові наставництва, застосовувати діагностичний інструментарій і коригувати професійний розвиток наставника. Важливою умовою є зворотний зв'язок між усіма блоками моделі, що дає змогу вдосконалювати зміст, форми та методи роботи відповідно до отриманих результатів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності моделі, розробленням діагностичного інструментарію для оцінювання рівнів готовності наставників та підготовкою методичних рекомендацій щодо впровадження моделі в систему післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ільїч Л. М., Акіліна О. В. Наставництво, менторство й коучинг як стратегічні інструменти розвитку людського капіталу: типологія, ефекти та практики. Економіка і організація управління. 2025. № 3(59). С. 36–45. DOI: 10.31558/2307-2318.2025.3.4.

2. Скрипка К. С. Педагогічна інтернатура: модель наставницької підтримки молодих педагогів. Збірник VIII Міжнародної наукової конференції «Інноваційні тенденції сьогодення в сфері природничих, гуманітарних та точних наук». Тернопіль, 2026. С. 55–61.

3. Скрипка К. С. Освітній проєкт «Точка опори: модель наставницької підтримки молодих педагогів закладів загальної середньої освіти». Збірник матеріалів сьомої міжнародної науково-практичної конференції «Особистість в освітньому середовищі сучасного суспільства». Дніпро, 2026. С. 387–393.

ПОЛІТИЧНІ НАУКИ

Красіков Іван Сергійович
аспірант спеціальності 052 «Політологія»
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна

ВОЄННИЙ СТАН ТА УМОВИ ЛОКАЛЬНОЇ ПОЛІТИЧНОЇ УЧАСТІ

Повномасштабна російська агресія поставила українське місцеве самоврядування перед необхідністю поєднувати оперативне реагування на загрози зі збереженням демократичних процедур. Відновлення критичних послуг, організація евакуації та гуманітарної допомоги потребують швидких рішень. Водночас визначення бюджетних пріоритетів, майбутньої мережі закладів і напрямів просторового розвитку має довгострокові наслідки для громади. Мета дослідження — визначити умови, за яких локальна політична участь зберігає змістовний вплив на рішення органів влади під час воєнного стану. Основне припущення полягає в тому, що результативність участі залежить від зв'язку між доступом до інформації, можливістю подати пропозицію та документованою відповіддю влади.

У дослідженні локальна політична участь розглядається як діяльність громадян, спрямована на вплив на визначення місцевих пріоритетів, ухвалення рішень і контроль їх виконання. Такий робочий підхід охоплює як інституційно врегульовані процедури, так і громадські ініціативи. Методологічну основу становлять інституційний аналіз, аналіз нормативних актів і зіставлення авторських матеріалів громадського моніторингу з відкритими аналітичними джерелами.

Воєнний стан змінює доступні форми політичної участі. Стаття 19 Закону України «Про правовий режим воєнного стану» забороняє проведення виборів і референдумів у цей період [1, ст. 19]. Звідси випливає підвищене значення позавиборчих каналів взаємодії громадян із владою. Водночас застосування конкретної процедури має враховувати правовий режим, повноваження відповідного органу та безпекову ситуацію. У доповіді Венеційської комісії 2020 року наголошено на необхідності збереження демократичного контролю, законності й пропорційності надзвичайних заходів [2].

На цій основі пропонується розрізняти невідкладні рішення, зволікання з якими загрожує життю людей, та рішення щодо довгострокового розвитку. Якщо попереднє обговорення об'єктивно неможливе, доцільно забезпечувати підзвітність після ухвалення рішення: пояснювати його підстави, оприлюднювати інформацію, доступ до якої не обмежений законом, і передбачати перевірку результатів. Такий підхід не замінює обов'язкових процедур, установлених законодавством, а визначає додаткові можливості громадського контролю.

Відновлення має політичний зміст, оскільки передбачає розподіл обмежених ресурсів між різними потребами та групами. Наприклад, відбудова школи на попередньому місці, зміна мережі закладів або фінансування підвезення учнів означають різні моделі

організації життя громади. Це аналітичний приклад, який показує: участь має починатися тоді, коли альтернативи ще відкриті. Рекомендації ОЕСР пов'язують вибір моменту залучення громадян із конкретним етапом вироблення політики та можливістю використати отриманий внесок [3].

Нормативною основою участі у відновленні є, зокрема, постанова Кабінету Міністрів України від 14 жовтня 2022 року № 1159, яка затвердила порядок розроблення, громадського обговорення та погодження програм комплексного відновлення [4]. Передбачений нею механізм стосується відповідних програм; його не слід автоматично ототожнювати з процедурою погодження кожного окремого будівельного проєкту. Для політологічного аналізу важливо встановити, як пропозиції мешканців переходять із програмного документа до конкретних управлінських рішень.

Європейський контекст посилює значення такого залучення. Регламент (ЄС) 2024/792, що засновує Ukraine Facility, передбачає консультації з регіональними й місцевими органами влади та громадянським суспільством. Стаття 17, зокрема, вимагає відобразити у Плані України консультаційний процес і врахування отриманого внеску [5, ст. 17]. Ці положення стосуються інституційної організації підтримки України й не означають автоматичного запровадження однакової процедури участі для всіх місцевих проєктів.

Інформаційна доступність є передумовою змістовної участі. Громадяни мають розуміти, яку проблему вирішує проєкт, хто відповідає за його реалізацію, як обрано пріоритет і за рахунок яких ресурсів він фінансується. Водночас вимога прозорості повинна узгоджуватися із законними обмеженнями доступу. Закон України «Про доступ до публічної інформації» встановлює сукупність умов обмеження доступу, включно з оцінюванням істотної шкоди та співвідношенням цієї шкоди із суспільним інтересом [6, ст. 6]. Самого загального посилання на воєнний стан недостатньо для обґрунтування будь-якого обмеження.

У практичному вимірі доцільно забезпечувати зв'язність інформації про відновлення. Відомості про потребу, рішення ради, фінансування, закупівлю, виконання робіт і результати обговорення мають бути доступні через зрозумілу навігацію. Розміщення документів на різних ресурсах без пояснення їхнього взаємозв'язку ускладнює громадський контроль. Пропонується формувати на сайті громади стислий опис кожного проєкту з посиланнями на відповідні документи та актуальний стан виконання.

Окремою умовою є інклюзивність процедур. Внутрішнє переміщення, перебування мешканців за межами громади та військова служба змінюють можливості особистої присутності. Для ветеранів, військовослужбовців і членів родин загиблих та зниклих безвісти доцільно передбачати гнучкі способи висловлення потреб у межах відповідних повноважень органів влади. Пропоновані рішення включають дистанційне обговорення, письмове подання пропозицій і час для внеску поза межами синхронної зустрічі. Вибір каналів повинен враховувати цифрові навички, доступність зв'язку й потреби різних груп, що відповідає принципам інклюзивного залучення ОЕСР [3].

Цифровізація сама по собі не гарантує рівності участі. Онлайн-форма може бути недоступною через перебої електропостачання, відсутність пристрою або складність користування. Тому пропонується поєднувати цифрові канали з альтернативним поданням звернень, мінімізувати збір персональних даних та завчасно повідомляти порядок розгляду пропозицій. Якість інструменту варто оцінювати за тим, чи допомагає він конкретним групам впливати на рішення.

Емпіричну основу авторського аналізу становлять два масиви матеріалів. Дослідження 2023–2024 років охопило 841 респондента, сім фокус-груп і чотири круглі столи у семи територіальних громадах Чернігівської, Сумської, Миколаївської та Дніпропетровської областей. Його завданням було виявлення бар'єрів між формальною можливістю участі та фактичним залученням: поінформованості про відновлення, доступності каналів комунікації, соціально-економічних умов і досвіду взаємодії з місцевою владою [10]

Другий масив сформовано під час моніторингу відновлення соціальної інфраструктури у Дніпропетровській та Миколаївській областях у 2025 році. Він включає виїзди до об'єктів, аналіз локальної документації, інформаційні запити, інтерв'ю та публічні обговорення. Ці матеріали дають змогу зіставляти офіційні рішення з фактичним станом об'єктів і доступністю процедур громадського залучення. Моніторинг має характер аналізу конкретних випадків і не є статистично репрезентативним щодо всіх громад України [11].

За авторською інтерпретацією зібраних матеріалів, проблемним є зв'язок між інформуванням мешканців, розглядом їхніх пропозицій та подальшим контролем виконання. На цій основі сформульовано гіпотези про залежність фактичної політичної участі від поінформованості, доступності цифрових сервісів, соціально-економічних ресурсів і якості зворотного зв'язку з владою. Перевірка сили цих зв'язків потребує окремого аналізу первинних даних; наведений опис не встановлює причинного впливу кожного чинника.

Зовнішні джерела використовуються для зіставлення інституційних проблем, а не для підтвердження чисельності авторської вибірки. OECD у Public Governance Review of Ukraine 2026 року відзначає розвиток механізмів громадянської участі поряд із фрагментарністю їх реалізації та потребою посилювати спроможність органів влади. Особливу увагу приділено змістовному зворотному зв'язку й залученню громадян упродовж циклу вироблення політики [7, розд. 4].

Правова основа локальної участі розширилася із прийняттям Закону України від 9 травня 2024 року № 3703-IX щодо народовладдя на рівні місцевого самоврядування, який набрав чинності 8 січня 2025 року. Він систематизував форми участі жителів у вирішенні питань місцевого значення та посилив роль нормативно-регулятивну роль статутів громад [8]. Для оцінювання демократичного ефекту цих змін необхідно досліджувати не лише наявність відповідних положень, а й зрозумілість та фактичну доступність місцевих процедур.

Закон України «Про публічні консультації» від 20 червня 2024 року № 3841-IX визначає загальну рамку організації консультацій [9]. Водночас його прикінцеві положення пов'язують набрання чинності основними положеннями з дванадцятимісячним строком після припинення або скасування воєнного стану; для окремих приписів встановлено винятки. Тому загальну процедуру цього Закону не можна подавати як уже обов'язкову для всіх органів під час воєнного стану. Наявні механізми участі слід аналізувати за чинними для відповідного органу нормативними та локальними актами [7, розд. 4; 9, прикінцеві положення].

Наявність нормативних положень не усуває ризику формальної участі. Оголошення може залишатися малопомітним, строки — фактично незручними, а критерії залучення до робочої групи — недостатньо зрозумілими. Для оцінювання інституціоналізації пропонується простежувати послідовність від правової норми й локального акта до організації процедури, документування пропозицій та результату їх розгляду. Показниками можуть бути доступність повідомлення, визначеність строків, можливість альтернативного подання та наявність мотивованої відповіді.

Отже, збереження локальної політичної участі під час воєнного стану потребує безпечних і доступних процедур із простежуваним впливом громадського внеску. Пріоритетними є раннє обговорення довгострокових рішень щодо відновлення, поєднання каналів участі та підзвітність за результатами розгляду пропозицій. Практичне значення запропонованого підходу полягає у можливості використати ці критерії для аналізу статутів громад, програм комплексного відновлення та практик громадського моніторингу. Перспективою дослідження є порівняння громад із різними безпековими умовами та організаційною спроможністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text (дата звернення: 12.09.2026).
2. European Commission for Democracy through Law (Venice Commission). Respect for democracy, human rights and the rule of law during states of emergency: reflections. CDL-AD(2020)014. 19 June 2020. URL: https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD(2020)014-e (дата звернення: 12.09.2026).
3. OECD. OECD Guidelines for Citizen Participation Processes. Paris : OECD Publishing, 2022. DOI: https://doi.org/10.1787/f765caf6-en.
4. Про затвердження Порядку розроблення, проведення громадського обговорення, погодження програм комплексного відновлення області, території територіальної громади (її частини) та внесення змін до них : постанова Кабінету Міністрів України від 14.10.2022 № 1159. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1159-2022-п#Text (дата звернення: 12.09.2026).
5. Regulation (EU) 2024/792 of the European Parliament and of the Council of 29 February 2024 establishing the Ukraine Facility. Official Journal of the European Union. 2024. L 2024/792. URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/792/oj/eng (дата звернення: 12.09.2026).
6. Про доступ до публічної інформації : Закон України від 13.01.2011 № 2939-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2939-17#Text (дата звернення: 12.09.2026).
7. OECD. Public Governance Review of Ukraine. Paris : OECD Publishing, 2026. Розд. 4: Citizen participation for a more resilient democracy and more effective policies in Ukraine. DOI: https://doi.org/10.1787/7810f059-en.
8. Про внесення змін до деяких законів України щодо народовладдя на рівні місцевого самоврядування : Закон України від 09.05.2024 № 3703-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3703-20#Text (дата звернення: 12.09.2026).
9. Про публічні консультації : Закон України від 20.06.2024 № 3841-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3841-20#Text (дата звернення: 12.09.2026).
10. Люди хочуть, а влада гальмує: що українці знають про післявоєнне відновлення у своїх громадах? Антикорупційний кризовий медіацентр. 2023). URL:https://acmc.ua/lyudy-hochut-a-vlada-galmuye-shho-ukrayinczi-znayut-pro-pislyavoyenne-vidnovlennya-u-svoyih-gromadah/(дата звернення: 12.09.2026)
11. Що показав моніторинг відновлення на Дніпропетровщині та Миколаївщині. Особи. 30.06.2025. URL: https://www.osoby.com.ua/shho-pokazav-monitoryng-vidnovlennya-na-dnipropetrovshhyni-ta-mykolayivshhyni/ (дата звернення: 12.09.2026)

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Андріеті А.В.
Національна академія Служби безпеки України

АРХЕТИП ВОЇНА В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ ТА СУЧАСНІЙ ВІЙНІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Архетип воїна в українському культурно-історичному просторі виступає фундаментальним компонентом національної ідентичності, який продемонстрував тривалу соціокультурну еволюцію – від релігійно-міфологічних першоджерел і козацьких мілітарних традицій до парадигми сучасного захисника. Як базовий конструкт колективного несвідомого, цей архетип зараз проходить стадію інтенсивного відновлення та повної інтеграції у повсякденне життя українського соціуму. У фокусі наукового осмислення постає саме психологічний аспект цього феномену, котрий поєднує глибоку внутрішню стійкість, захист рідної землі, високу відповідальність та емпатію, трансформуючи біль і виклики війни на непохитну волю до перемоги.

Концепт архетипу, вперше ґрунтовно розроблений К. Юнгом, визначається як структурний елемент колективного несвідомого, що містить загальнолюдські універсальні прообрази та моделі поведінки. Архетип визначає суть, форму та способи зв'язку успадкованих, несвідомих прообразів і структур психіки, які передаються від покоління до покоління. Ці матриці утворюють апріорні психічні та поведінкові програми. Вони є сукупністю духовно-культурних символів, образів етнічного буття, за допомогою яких життя людини наповнюється почуттями смислозаданості та доцільносі [1].

Психологічна матриця українського архетипу воїна формувалася впродовж століть як захисна реакція на постійні зовнішні загрози.

У період Княжої доби (від IX до середини XIII ст.) формується психологія військової еліти, архетип якої базувався на поняттях внутрішнього обов'язку, лицарської честі та сакрального зв'язку з рідною землею. Тодішня військова доблесть поставала не просто ремеслом, а способом екзистенційного самоствердження воїна. Саме в цьому середовищі зародилися перші паростки українського лицарського кодексу, котрий згодом став ментальним фундаментом для козацтва. Вірність побратимам, безкомпромісний захист кордонів та готовність до самопожертви сформували ту спадкоємність ідентичності, яка крізь століття трансформувалася у сучасний національний міф про незламність.

Історичний етап козацтва (XVI–XVIII ст.) став моментом найвищої національної автентифікації та диференціації архетипу воїна.

Феноменальним явищем українського й світового військового мистецтва й ратної доблесті було запорізьке козацтво. Протягом тисячоліття на хортицьких кручах й інших козацьких Січах височів непереможний бастіон українства. Саме українці протягом тисячоліть рятували європейську й світову цивілізацію, приймаючи на себе удари азійських й інших завойовницьких орд. Стікаючи кров'ю, ми не давали моторошним навалам й вандалізму сплюндрувати Європу. Саме за нашою спиною була викохана висока культура і Польщі, і Німеччини, і Франції, і Англії [2, с. 274].

Козак-лицар став уособленням унікального українського психотипу, в якому інтегрувалися дві протилежні психологічні тенденції: висока індивідуальна автономія (тяжіння до абсолютної свободи) та залізна внутрішня дисципліна січового товариства.

Важливим психологічним аспектом козацтва став розвиток етосу побратимства як специфічної форми колективної психотерапії та інструменту взаємної емоційної підтримки воїнів.

Визвольні змагання ХХ ст. характеризуються інтелектуалізацією та ідеологічним наповненням архетипу. Воїн стає свідомим борцем проти тоталітарних систем. Психологічний портрет захисника цього періоду визначається свідомою жертовністю, високим рівнем мотивації досягнення та здатністю тривалий час функціонувати в умовах підпілля й психологічного тиску «абсолютної самотності».

Феноменальною є і десятирічна збройна боротьба Української Повстанської Армії в залізному кільці радянської армади. Цей масовий героїзм і видатний військовий хист тим більше вражають, що являлися вони у людей не злобливих, не агресивних, а добрих, мирних і лагідних [2, с. 275].

Збройна агресія російської федерації проти України не лише актуалізувала архетип воїна, а й якісно змінила його внутрішню структуру відповідно до викликів ХХІ століття.

Боротьба за свободу й територіальну цілісність України активізувала у масовій свідомості давні коди мужності та гідності. Іловайськ, Дебальцеве, Маріуполь, Бахмут стали символами незламності, як колись Конотоп чи Берестечко. Митці, журналісти, освітяни відтворюють ці образи через мову, пісню, візуальне мистецтво, створюючи нові міфи героїзму, що водночас ґрунтуються на реальних подвигах [3].

Отже, сучасна війна збагатила колективне несвідоме новими символічними образами, які стали еталонами психологічної незламності. Феномен «Кіборгів» (оборонців Донецького аеропорту) та епопея захисників «Азовсталі» у Маріуполі продемонстрували зразок граничної психічної витривалості в умовах повної ізоляції, дефіциту ресурсів та безперервного вогневого впливу. З погляду психології, ці події демонструють перехід від базової боротьби за виживання до надмотивації, заснованої на захисті вищих смислів, національної ідентичності та свободи.

Мотивація сучасного українського воїна носить захисний, оборонний характер. Війна сприймається як свідомий вибір захисту власного психологічного простору, своєї родини, культури та майбутнього. Усвідомлення глибоких смислів боротьби стає надійним імунітетом проти розпачу, зневіри та психологічного виснаження. Завдяки цьому навіть руйнівні випробування перетворюються на фундамент для загартування духу й особистісного розвитку.

Найважливішою рисою сучасного українського архетипу є його громадянський характер. Воїнами масово стали люди суто мирних професій: вчителі, лікарі, програмісти, водії, робочі, митці, підприємці та ін. З погляду психології особистості, у психіці індивіда відбувається унікальний процес «цивільної конверсії». Особистість змушена адаптувати свій внутрішній світ до суворих реалій війни, інтегруючи навички подолання екстремального стресу та нові психологічні інструменти захисту без руйнування своїх базових моральних цінностей.

Особливої ваги набуває роль жінки у війні – архетип матері-берегині, що поєднує традиційне й новітнє. Волонтерки, парамедики, захисниці на передовій уособлюють духовну силу українського жіноцтва. Цей архетип підтримує внутрішню єдність суспільства, формуючи моральну опору воїна. Українська жінка у війні – не лише берегиня домашнього вогнища, а й активна учасниця національного спротиву [3].

Масове залучення жінок до виконання бойових завдань зумовило актуалізацію психологічного феномену жінки-воїна. У вимірі колективної психіки це ознаменувало процес гармонізації, за якого архетип воїна позбавляється суто патріархальних ознак агресивності. Натомість він набуває функцій захисту життя як вищої цінності, де різнопланові психологічні атрибути гармонійно доповнюють один одного.

Архетип духовного наставника – ще один важливий елемент культурної пам'яті. Від козацьких священиків і військових капеланів часів визвольних змагань до сучасних капеланів ЗСУ – цей образ символізує духовну рівновагу, моральну підтримку воїна. Капелан у війську є носієм християнської етики, а водночас – продовжувачем традиції служіння правді. Його місія полягає в утвердженні віри, гідності, співчуття [3].

В українському етнопсихологічному вимірі образ духовного наставника набуває особливої, кордоцентричної глибини, де мудрість вимірюється не стільки раціональним знанням, скільки чистотою серця та здатністю до співпереживання. Наш етнос, який століттями виживав в умовах чужинського тиску, сформував унікальний інститут духовного просвітництва, що яскраво втілився у феномені кобзарства – мандрівних співців, які були не просто музикантами, а хранителями національного духу, народної правди та історичної справедливості.

В Україні існує давня традиція суспільної праці, взаємодопомоги, піклування про ближнього. Осіб, які працювали у цій сфері, називали громадськими діячами, альтруїстами, добровольцями тощо, а з кінця XX століття – волонтерами. Про волонтерський рух в Україні сьогодні із захопленням говорять у багатьох країнах світу, називаючи це явище унікальним [4].

У контексті психологічної науки феномен волонтерства переміщує фокус досліджень на аналіз внутрішніх мотиваційних чинників, особистісних трансформацій та когнітивних моделей поведінки учасників руху. У часи великих криз допомога іншим стає для багатьох дієвим способом впоратися зі власним стресом і тривогою. Об'єднуючись ради спільної мети, люди перенаправляють свій страх у корисну дію, що захищає їхню психіку від вигорання та відчаю. У результаті волонтерство стає не лише допомогою іншим, а й ефективним механізмом самозахисту та збереження ментального здоров'я самого волонтера.

Таким чином, архетип воїна в українському культурному просторі еволюціонував від міфологізованого історичного конструкту до дієвого інструменту індивідуальної та колективної резильєнтності. Актуалізація цього образу є свідченням посттравматичного зростання суспільства, де спонтанний захисний механізм трансформується у свідому стратегію збереження ментального здоров'я та захисту національної ідентичності в умовах сучасної війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Савицька О. В., Співак Л. М. Етнопсихологія : навч. посіб. Київ : Каравела, 2023. 264 с.
2. Губко О. Т. Психологія українського народу : наук. дослідж. у 2-х кн. Кн. 2: Психологічні особливості наших краян у міжчассі Трипілля – сучасна Україна. Київ : Діло, 2013. 400 с.
3. Дияк В. В., Михайлова С. В. Військово-історичні архетипи та культурна пам'ять українського народу в умовах російсько-української війни. Вісник науки та освіти. 2025. № 10 (40). С. 2638-2646. DOI: doi.org. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/31300 (дата звернення: 05.08.2026).
4. Андріеті А. В. Становлення та формування українського національного характеру. Проблеми та перспективи сучасної науки та освіти: 2023 рік : матеріали IX Міжнародної наук.-практ. конф. 14-15 вересня 2023 р. Львів: Львівський науковий форум, 2023, С. 58-63.

Калька Н.М.,
доцент кафедри практичної психології
навчально-науковий інститут права, психології та безпекознавства,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
доктор філософії в галузі психології
Одинцова Г.Ю.,
завідувач кафедри практичної психології
навчально-науковий інститут права, психології та безпекознавства,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
кандидат психологічних наук, доцент

ГАРДЕНОАРТТЕРАПІЯ ЯК НОВІТНІЙ НАПРЯМОК У ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ РОБОТІ З ВЕТЕРАНАМИ

Гарденартерапія (гарденотерапепія або терапевтичне садівництво) є новітнім напрямком, що поєднує інструменти класичної арттерапії, екотерапії та реабілітаційної медицини.

Гарденотерапія є психокорекційною та реабілітаційною практикою, терапевтичним інструментом якої виступає взаємодія з рослинами, землею та садовим простором [2]. Її особливістю та цінністю є поєднання сенсорного досвіду, фізичної активності та творчого самовираження через створення живих рослинних композицій.

У контексті роботи з ветеранами ця практика виходить далеко за межі звичайного садівництва, перетворюючись на глибинний психокорекційний процес.

Для ветеранів вона стає можливістю безпечного відреагування емоцій. Завдяки сенсорній стимуляції через контакт з грунтом, різнамонітними фактурами листя, ароматами квітів сприяє ефекту «заземлення», особливо для ветеранів з ПТСР.

Також повернення в стан «тут і зараз» завдяки тактильним відчуттям допомагає швидко зупинити флешбеки, тривожні думки та епізоди дезорієнтації.

Важливо зазначити, що процес висаджування насіння, догляду та спостереження за ростом рослини слугує глибокою психологічною метафорою вирощування власної життєстійкості та подолання травми. Саме турбота про тендітні рослини дає змогу військовим трансформувати накопичену внутрішню напругу чи агресію у дбайливе, творче ставлення до живого об'єкта [2].

Доведено, що на фізіологічному рівні тривалий контакт із природними елементами доведено знижує рівень кортизолу (гормону стресу) та нормалізує артеріальний тиск [2].

Важлива роль гарденартерапії полягає у наявності конкретного, відчутного та красивого результату власної праці, що поступово повертає ветерану відчуття втраченого суб'єктивного контролю над власним життям [1]. Контакт з живим матеріалом ефективно протидіє станам депресії, апатії та завченої безпорадності, відновлюючи віру у власні сили.

Важливо зазначити, що спільна творча праця у садовому просторі сприяє зняттю відчуття ізоляції та відновленню базової довіри до навколишнього світу й людей.

Виокремлюють такі форми і техніки гарденарттерапії:

– флористична та ботанічна арттерапія передбачає виготовлення флораріумів, композицій із сухоцвітів та природних колажів, що розвиває дрібну моторику та естетичне сприйняття.

– робота із сухими та «травмованими» елементами природи (корчі, сухоцвіти, зламані гілки) дозволяє опрацювати тему втрати та створення нового з пошкодженого.

– Мікросадівництво дає ветеранам змогу моделювати мініатюрні ландшафти у контейнерах, де кожен елемент має власне проективне значення. Створення таких «садів у мініатюрі» виступає безпечним простором для моделювання бажаного майбутнього, побудови кордонів та моделі безпечного світу.

– Прогулянки та праця на спеціально облаштованих стежках із різними покриттями сприяють тілесній реінтеграції військових після поранень.

– Сезонне садівництво залучає ветеранів до повного життєвого циклу рослин, що починається від посіву насіння до збору врожаю. Проживання разом із рослиною усіх фаз її розвитку допомагає відновити внутрішнє відчуття циклічності часу, яке часто руйнується під час війни.

– створення спільних клумб чи паркових зон сприяють соціалізації, формуванню почуття побратимства та командної взаємопідтримки [3].

Інтеграція цих різноманітних форм дозволяє психологу підбирати індивідуальний маршрут реабілітації під конкретний запит та стан кожного ветерана.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Lu S, Liu J, Xu M, Xu F. Horticultural therapy for stress reduction: A systematic review and meta-analysis. *Front Psychol*. 2023 Jul 26. P.1-12

2. Mottershead R, Ghisoni M. Horticultural therapy, nutrition and post-traumatic stress disorder in post-military veterans: developing non-pharmaceutical interventions to complement existing therapeutic approaches. *F1000Res*. 2021. https://doi.org/10.12688/f1000research.70643.1

3. Reed C. Therapeutic gardens and the right time for flowers. *HortJournal.* URL: https://kevinheinzegrow.org.au/wpcontent/uploads/2021/08/therapeutic_gardens_right_time_for_flowers.pdf

Корнута Людмила Михайлівна,
доктор юридичних наук, професор кафедри психології
Національного університету «Одеська юридична академія»
Павликівська Ольга Степанівна,
здобувачка 2 курсу другого (магістерського)рівня
факультету заочного та дистанційного навчання
Національного університету «Одеська юридична академія»

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ПУБЛІЧНИМИ СЛУЖБОВЦЯМИ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ

Сучасний етап розвитку публічного управління характеризується глибокими трансформаційними процесами, що зумовлюють підвищення вимог до професійної підготовки управлінських кадрів, зокрема до їх здатності ефективно діяти в умовах невизначеності, приймати відповідальні рішення, управляти конфліктами та забезпечувати результативну міжособистісну взаємодію [2, с. 99]. У цьому контексті особливого значення набуває психологічний супровід управлінської діяльності, спрямований на розвиток емоційної компетентності, рефлексивності та адаптивності. Одним із інноваційних інструментів сучасної практичної психології, який набуває дедалі більшого поширення, є метафоричні асоціативні карти, що використовуються у психотерапії, коучингу та консультуванні, однак їх застосування в управлінській сфері залишається недостатньо дослідженим, що й визначає актуальність даного дослідження.

Варто зазначити, що метафоричні асоціативні карти розглядаються як проективний психодіагностичний та психокорекційний інструмент, який базується на механізмах вільних асоціацій і символізації та дозволяє актуалізувати несвідомі психічні процеси [4]. Використання метафоричних карт сприяє виявленню латентних установок, цінностей, емоційних переживань та внутрішніх конфліктів особистості [3, с. 231]. У наукових дослідженнях підкреслюється, що застосування цього інструменту забезпечує діагностику актуальних психоемоційних станів, виявлення внутрішніх ресурсів, розвиток рефлексивних процесів та формування нових поведінкових стратегій. Крім того, метафоричні карти демонструють ефективність у сфері організаційної психології, де вони використовуються для розвитку креативності, покращення комунікації та оптимізації командної взаємодії. Власне кажучи те, що є важливим і для осіб, що реалізують управлінські процеси в державі.

Теоретичною основою застосування метафоричних асоціативних карт є концепція метафори як універсального когнітивного механізму [1]. Метафора дозволяє людині осмислювати складні явища через образно-символічні структури, виступаючи не лише мовним, але й психологічним інструментом організації досвіду. У межах когнітивної психології метафора розглядається як спосіб структурування знання, що впливає на

мислення, прийняття рішень та поведінку. Загалом використання метафор у психологічній практиці сприяє моделюванню внутрішнього досвіду, трансформації когнітивних схем та інтеграції емоційного й раціонального компонентів психіки. Важливим є те, що метафоричні образи знижують рівень психологічного опору, активізують творче мислення та сприяють глибшому усвідомленню особистісних смислів.

Специфіка роботи психолога з публічними службовцями визначається особливостями їх професійної діяльності, яка пов'язана з високим рівнем відповідальності, значним психоемоційним навантаженням, необхідністю швидкого прийняття рішень та обмеженими можливостями для рефлексії. Публічні службовці часто демонструють раціоналізований стиль мислення та схильність до емоційного стримування, що ускладнює доступ до глибинних переживань. У цьому контексті метафоричні асоціативні карти виступають ефективним інструментом, який дозволяє обійти когнітивні бар'єри та активізувати образне мислення, забезпечуючи доступ до емоційної сфери особистості. Їх використання сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуванню навичок саморефлексії, усвідомленню управлінських стратегій та підвищенню ефективності комунікації.

Варто зазначити, що практичне застосування метафоричних асоціативних карт у роботі з державними службовцями є багатовимірним. Як діагностичний інструмент вони дозволяють виявити рівень стресу, внутрішні конфлікти, ціннісні орієнтації та управлінські установки. Проєктивний характер метафоричних карт забезпечує глибше розуміння внутрішнього світу особистості через інтерпретацію образів, які актуалізують індивідуальний досвід. У контексті розвитку лідерського потенціалу метафоричні карти сприяють формуванню образу ефективного керівника, усвідомленню власних сильних сторін та визначенню напрямів професійного розвитку. У супервізійній практиці метафоричні карти можуть використовуватись для аналізу складних професійних ситуацій, зниження емоційного напруження та формування альтернативних стратегій поведінки. У груповій роботі – сприятимуть встановленню довіри, покращенню комунікації та розвитку соціального інтелекту, що є важливим для ефективного функціонування управлінських команд.

Ефективність застосування метафоричних асоціативних карт у роботі з управлінцями загалом, та державними службовцями зокрема, зумовлена низкою психологічних механізмів, серед яких ключовими є активізація несвідомих процесів, зниження психологічного опору, стимулювання креативного мислення та інтеграція когнітивного й емоційного досвіду. Використання метафори сприяє глибшому усвідомленню власного досвіду та формуванню нових моделей поведінки, що підвищує ефективність управлінської діяльності. Водночас, варто пам'ятати, що застосування метафоричних карт має певні обмеження, зокрема потребує високого рівня професійної підготовки психолога, несе ризик суб'єктивної інтерпретації результатів та характеризується недостатньою емпіричною базою у сфері публічного адміністрування. Подолання цих обмежень можливе шляхом стандартизації методик, розвитку наукових досліджень та інтеграції метафоричних карт у систему професійної підготовки управлінців та психологів.

Отже, метафоричні асоціативні карти є ефективним інструментом психологічного супроводу управлінської діяльності, що поєднує діагностичні, корекційні та розвивальні функції. Їх використання сприяє формуванню сучасної управлінської культури, орієнтованої на розвиток емоційної компетентності, рефлексивності та ефективної

комунікації. В умовах трансформації системи публічного управління застосування метафоричних карт набуває особливого значення як засіб розвитку лідерського потенціалу та підвищення якості управлінських рішень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бриль М.М. Метафоричні асоціативні карти як інструмент у психології професійного визначення. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v1/i52/13.pdf (дата звернення: 18.08.2026 р.)

2. Корнута Л.М. Психологічний портрет публічного службовця : особливості впровадження. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2023. № 3. С. 99–102. URL: http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/233/318 (дата звернення: 18.08.2026 р.)

3. Мілорадова Н.Е. Методика застосування метафоричних асоціативних карт у проведенні психологічного дебрифінгу для подолання кризових станів поліцейських. 2022. С. 230–232. URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/745e84ec-946c-48b5-a977-aafab5f5d689/content (дата звернення: 18.08.2026 р.)

4. Cohen R. et al. Affective dimensions of COPE cards: Preliminary evidence of the emotional responses evoked by therapeutic associative cards. 2015. URL: https://chatgpt.com/c/69e68e21-dbf0-8385-b1ac-5634e9633f34 (дата звернення: 18.08.2026 р.)

Носкова Маргарита Вячеславівна
доктор педагогічних наук, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»

СУЧАСНИЙ СТАН ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Дистанційне навчання в Україні впродовж останніх 6 років стало невід'ємною частиною освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти. Пандемія COVID-19, а потім повномасштабна війна призвели до того, що значна частина здобувачів освіти всіх освітніх рівнів змушені навчатись дистанційно або з використанням дистанційних технологій.

Найбільша кількість здобувачів освіти, які з тих чи інших причин навчаються дистанційно, припадає на заклади загальної середньої освіти передусім через те, що саме цей рівень освіти охоплює найчисельнішу кількість осіб, які навчаються, адже загальна середня освіта є обов'язковою відповідно до вимог Конституції України.

Особливо гострою є проблема організації дистанційного навчання для учнів з особливими освітніми проблемами (далі – ООП). Адже кожен такий учень потребує індивідуального підходу, реалізації індивідуальної програми розвитку та постійного супроводу асистента вчителя та психологічною службою закладу освіти. Віддалене навчання особи з ООП потребує певної адаптації звичних прийомів та методів роботи команди психолого-педагогічного супроводу та її тісної співпраці з батьками такого учня.

1 серпня 2026 року набрала чинності постанова Кабінету Міністрів України від 5 лютого 2026 року № 129 [1], яка оновила Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. Зупинимось на ключових нововведеннях, які суттєво впливають на організацію освітнього процесу ООП.

1. Офіційно закріплено право організовувати інклюзивне навчання за очною (денною або вечірньою) та дистанційною формами навчання. На час воєнного стану дозволяється використання дистанційних технологій навчання здобувачів освіти з ООП.
2. Відтепер школа не має права відмовити у створенні інклюзивного класу, у тому числі з дистанційною формою навчання, або з використанням дистанційних технологій за умови наявності заяви батьків та висновку інклюзивно-ресурсного центру (далі – ІРЦ).
3. Визначено наповнюваність інклюзивних класів у тому числі на час воєнного стану визначено особливі вимоги до комплектування інклюзивних класів. Зокрема, кількість учнів з ООП в класі збільшено до 7 осіб, з граничною кількістю для одного класу за рівнями підтримки (не більше 2 учнів з 4-им та 5-им рівнем підтримки, не більше 5 учнів – з 2-им та 3-ім рівнями підтримки).
4. Команда психолого-педагогічної підтримки розвитку дитини має тепер місяць замість 2-х тижнів для розроблення індивідуальної програми розвитку, що дозволить більш якісно визначити потреби учня.
5. Деталізовано процес модифікації навчальних предметів для учнів з ООП з визначенням індивідуальних цілей для учня.

6. Відтепер учні з ООП будуть отримувати документи про освіту єдиного державного зразка, що забезпечує рівні права та доступ до подальшого навчання для всіх здобувачів освіти.

Зазначені нововведення поширюються на всі заклади освіти незалежно від форми власності та форми організації освітнього процесу і є значним кроком вперед щодо адаптації учнів з ООП та дотримання їх прав.

Однак, гострою залишається проблема забезпечення закладів загальної середньої освіти, учасників освітнього процесу, вчителів та учнів з ООП, спеціальним програмним забезпеченням, зокрема для учнів з вадами зору та слуху. Також залишається актуальною проблема підвищення кваліфікації вчителів шкіл, які працюють з учнями з ООП, особливо тих, хто вперше приступає до роботи в інклюзивних класах. Використання спеціального програмного забезпечення, сервісів та застосунків для навчання учнів з ООП завжди було вартісним, а його закупівля для закладу освіти потребує тривалої співпраці з засновниками для включення її у бюджетні закупівлі. Часто придбання спеціального обладнання та програмного забезпечення лягає на плечі батьків або стає залежним від можливостей спонсорів та благодійників.

Дистанційне навчання осіб з ООП прямо залежне від наявності спеціального програмного забезпечення, відповідної професійної підготовки педагогів до роботи з учнем з ООП віддалено та вміння організувати злагоджену роботу вчителя, асистента вчителя, батьків та самого учня з ООП синхронно та асинхронно.

У листі Міністерства освіти і науки України від 31серпня 2026 року № 1/18599-26 [2] сформульовано методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з ООП у закладах загальної середньої освіти у 2026-2027 н.р. Зокрема, у ньому рекомендовано цифрові ресурси для навчання осіб з ООП на платформі Всеукраїнська школа онлайн (ВШО), електронні версії підручників і навчальних посібників, зокрема для осіб з ООП, що розміщені на сайті Українського інституту розвитку освіти, безкоштовну програму Digital Inclusion, яку можна завантажити на ґаджет, а також використовувати AR Book як платформу для інтерактивного навчання.

Зазначені рекомендації стосуються всіх закладів загальної середньої освіти незалежно від форми організації освітнього процесу у ньому. Звичайно, заклади освіти, які використовують дистанційне навчання або технології дистанційного навчання, практикують змішаний формат навчання (поєднання очного та дистанційного навчання) змушені самостійно адаптовувати наявні навчальні ресурси та напрацьовувати навчально-методичні матеріали та педагогічний досвід навчання осіб з ООП та забезпечувати реалізацію програмних результатів.

Це перші дуже важливі кроки до адаптації учнів з ООП до дистанційного навчання. Однак, цього недостатньо для повноцінного та рівноправного дистанційного навчання учнів з ООП. Напрацювання українських вчителів у цій сфері потребують суттєвого аналізу, систематизації та наукового осмислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кабінет Міністрів України, Постанова № 129 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (Київ: 5 лютого 2026 року), https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/129-2026-%D0%BF#Text

2. Міністерство освіти і науки України, Лист № 1/18599-26 «Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2026/2027 навчальному році» (Київ: 31 серпня 2026 року), https://drive.google.com/file/d/1hwA5kDQmQdYJqIRa0PHH9Z0f6Xm9eup7/view

ТЕХНІЧНІ НАУКИ

Ваколюк Галина Миколївна
головний судовий експерт
відділу товарознавчих та гемологічних досліджень
Вінницького науково-дослідного
експертно-криміналістичного центру
м. Вінниця, Україна

КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОДУКТІВ ХАРЧУВАННЯ

Харчові продукти є важливою складовою життєдіяльності людини, оскільки забезпечують організм енергією, пластичним матеріалом та біологічно активними речовинами. Раціон людини формується з продуктів рослинного і тваринного походження, а також із продукції, отриманої внаслідок різних технологічних процесів. Постійне розширення асортименту харчової продукції зумовлює необхідність її систематизації за певними ознаками.

Класифікація є одним із основних інструментів систематизації харчових продуктів, оскільки дає змогу впорядкувати різноманітний асортимент продукції, визначити характерні властивості окремих товарних груп, встановити вимоги до їх якості та умов зберігання. У міжнародній практиці застосовуються системи класифікації, побудовані за ієрархічним принципом. Зокрема, Codex Alimentarius містить структуровані категорії харчових продуктів, які використовуються для регулювання питань, пов'язаних із харчовими добавками та іншими аспектами безпечності харчової продукції [1].

Актуальність дослідження класифікації та особливостей продуктів харчування зумовлена постійним розширенням асортименту, появою нових видів харчової продукції, удосконаленням технологій її виробництва та підвищенням вимог споживачів до якості й безпечності.

Поняття «харчовий продукт» охоплює широкий спектр продукції, призначеної для споживання людиною. До неї належать як сировинні продукти, так і продукти, що пройшли часткову або повну технологічну обробку. Відповідно, між окремими групами існують суттєві відмінності за хімічним складом, енергетичною та біологічною цінністю, органолептичними властивостями, ступенем готовності до споживання та стійкістю під час зберігання.

Основними класифікаційними ознаками харчових продуктів є походження, сировинний склад, хімічний склад, призначення, спосіб виробництва та технологічної обробки, ступінь готовності до споживання, характер і тривалість зберігання [2].

Використання комплексу ознак дозволяє отримати більш повну характеристику продукції та забезпечує можливість її системного аналізу.

За походженням продукти харчування доцільно поділяти на рослинні, тваринні та продукти змішаного походження. До рослинних належать зернові, бобові, овочі, фрукти, ягоди, горіхи, насіння, цукор та продукція їх переробки. Продукти тваринного походження включають м'ясо, рибу, молоко, яйця та товари, вироблені на їх основі. Змішані продукти можуть містити сировину різного походження, що характерно для багатьох сучасних готових харчових виробів.

За сировинною основою та товарними ознаками продовольчі товари традиційно об'єднують у такі основні групи: зерноборошняні, хлібобулочні, макаронні, кондитерські, плодоовочеві, м'ясні, рибні, молочні, яйцепродукти, харчові жири, смакові товари, консерви та інші види продукції [2; 3].

Зерноборошняні товари займають значне місце в харчуванні людини. До них належать зерно, крупи, борошно, макаронні вироби та інші продукти переробки зернової сировини. Основною особливістю цієї групи є значний вміст вуглеводів, насамперед крохмалю, який визначає високу енергетичну цінність продукції. Водночас харчова цінність залежить від виду зерна, сорту, способу переробки та ступеня очищення. Продукти з цільного зерна містять більше харчових волокон та інших біологічно активних компонентів, ніж продукція з високим ступенем рафінування [3].

Окрему групу становлять хлібобулочні вироби. Їхні властивості залежать від виду та якості борошна, рецептури, способу замішування тіста, процесів бродіння, випікання та подальшого зберігання. Основними показниками якості хліба є форма, стан поверхні, колір скоринки, стан м'якушки, смак і аромат. Під час зберігання хліб поступово втрачає вологу та змінює структурні властивості м'якушки, що проявляється у процесі черствіння.

Важливе місце в асортименті займають плодоовочеві продукти. Свіжі овочі, фрукти та ягоди характеризуються значним вмістом води, вітамінів, мінеральних речовин, органічних кислот, цукрів, харчових волокон та інших біологічно активних компонентів [3].

Саме високий вміст води є однією з причин їхньої відносно низької стійкості до зберігання. На якість свіжої плодоовочевої продукції впливають температура, відносна вологість, вентиляція, механічні пошкодження та наявність мікроорганізмів.

Технологічне перероблення дозволяє значно збільшити термін придатності плодоовочевої продукції. До основних способів її консервування належать заморожування, сушіння, стерилізація, пастеризація, квашення та інші методи. Водночас технологічна обробка може впливати на харчову та біологічну цінність продукту, зокрема на вміст окремих вітамінів та інших чутливих компонентів.

М'ясні продукти характеризуються високою харчовою цінністю та є важливим джерелом повноцінних білків. Крім білків, м'ясо містить жири, мінеральні речовини, вітаміни та екстрактивні сполуки. Хімічний склад і споживні властивості м'яса залежать від виду тварини, породи, віку, умов утримання та анатомічної частини туші [2].

Особливістю м'ясних продуктів є їхня висока чутливість до мікробіологічного псування. Тому важливе значення мають температура зберігання, санітарний стан обладнання та тари, дотримання технологічних режимів і холодового ланцюга. До продуктів переробки м'яса належать ковбасні вироби, м'ясні напівфабрикати, консерви та інша продукція. Їхні властивості визначаються не лише якістю сировини, а й рецептурою та технологією виробництва.

Молочні продукти характеризуються високою харчовою та біологічною цінністю. Молоко містить білки, молочний жир, вуглеводи, мінеральні речовини та вітаміни. Особливо важливим компонентом молочних продуктів є кальцій, який відіграє важливу роль у функціонуванні організму. До молочної групи належать молоко, вершки, кисломолочні продукти, масло, сири, морозиво та інша продукція [3].

Характерною особливістю молока та багатьох молочних продуктів є їхня обмежена стійкість під час зберігання. Під впливом температури, мікроорганізмів, світла та кисню відбуваються фізико-хімічні й біохімічні зміни. Саме тому для молочної продукції особливо важливе дотримання встановленого температурного режиму та санітарних вимог.

Риба та рибні продукти є джерелом повноцінних білків, мінеральних речовин та, залежно від виду риби, поліненасичених жирних кислот. До основних видів рибної продукції належать свіжа, охолоджена, морожена, солона, в'ялена, копчена риба, консерви та пресерви [2].

Свіжа риба належить до швидкопсувних продуктів. Інтенсивність змін під час зберігання залежить від температури, виду риби, її фізіологічного стану та санітарних умов. Застосування охолодження, заморожування, соління, сушіння та копчення дає змогу уповільнити процеси псування та збільшити термін зберігання.

До важливих груп харчових продуктів належать також харчові жири, цукор і кондитерські вироби. Харчові жири мають високу енергетичну цінність, а їхня якість значною мірою залежить від стійкості до окиснення. Під дією кисню, світла та підвищеної температури можуть відбуватися окисні процеси, які негативно впливають на смак, запах та інші властивості продукції [3].

Цукор і кондитерські вироби характеризуються значним вмістом вуглеводів. До кондитерської продукції належать цукристі, борошняні, шоколадні та інші вироби. Їхні споживні властивості значною мірою визначаються рецептурою, видом сировини, технологією виробництва та умовами зберігання.

Окрему групу становлять смакові товари, до яких належать чай, кава, прянощі, спеції та деякі інші продукти. Їх основне призначення пов'язане з формуванням смаку, запаху та інших органолептичних властивостей їжі. Для цієї групи особливе значення мають ароматичні та смакові речовини, які можуть бути чутливими до вологи, кисню, світла та підвищеної температури.

Однією з найважливіших характеристик продуктів харчування є харчова цінність. Вона визначається кількістю та співвідношенням поживних речовин, а також їхньою здатністю задовольняти фізіологічні потреби організму. Основними поживними речовинами є білки, жири та вуглеводи. Важливу роль також відіграють вітаміни, мінеральні речовини, харчові волокна та біологічно активні компоненти.

Білки виконують переважно пластичну функцію та необхідні для побудови й відновлення тканин. Жири є концентрованим джерелом енергії та беруть участь у забезпеченні організму жирними кислотами й засвоєнні жиророзчинних вітамінів. Вуглеводи є одним із основних джерел енергії. Отже, харчова цінність конкретного продукту визначається не лише кількістю певного нутрієнта, а й загальним співвідношенням поживних компонентів [3].

Поряд із харчовою цінністю важливими є органолептичні властивості — зовнішній вигляд, колір, смак, запах і консистенція. Саме вони значною мірою визначають споживче сприйняття продукту. Органолептичні показники використовують під час первинного оцінювання якості, однак для комплексної характеристики необхідні також фізико-хімічні та мікробіологічні дослідження.

Не менш важливою характеристикою є безпечність харчових продуктів. Вона передбачає відсутність або контроль небезпечних біологічних, хімічних та фізичних факторів, які можуть негативно впливати на здоров'я людини. Сучасний підхід до безпечності харчової продукції передбачає контроль на всіх етапах харчового ланцюга — від виробництва сировини до реалізації готового продукту.

Сучасні міжнародні системи класифікації демонструють, що поділ харчових продуктів може здійснюватися не лише за традиційними товарознавчими ознаками. Наприклад, класифікація Codex Alimentarius має ієрархічну структуру та охоплює широке

коло харчових категорій [1]. Вона використовується для систематизації продукції у сфері регулювання харчових добавок та інших питань харчової безпечності.

Важливість узгодженої класифікації зростає в умовах міжнародної торгівлі. Сучасні дослідження EFSA спрямовані на зіставлення класифікацій харчових продуктів Codex та Європейського Союзу, що сприяє більш послідовному й прозорому застосуванню класифікацій під час оцінювання харчових продуктів [5].

Таким чином, класифікація продуктів харчування має не лише теоретичне, а й практичне значення. Вона використовується під час формування асортименту, проведення товарознавчої оцінки, організації зберігання, транспортування та реалізації продукції. Правильна ідентифікація товарної групи дозволяє визначити характерні вимоги до її якості, безпечності та умов зберігання.

Класифікація продуктів харчування є важливим інструментом систематизації широкого асортименту продовольчих товарів. Основними критеріями класифікації є походження, вид сировини, хімічний склад, призначення, технологія виробництва та ступінь обробки, а також умови й тривалість зберігання.

Кожна група харчових продуктів має характерні особливості, які визначають її харчову цінність, органолептичні властивості, стійкість до псування та вимоги до зберігання. Найбільшої уваги потребують швидкопсувні продукти — м'ясо, риба, молоко та свіжа плодоовочева продукція, для яких критичне значення мають температура, вологість, санітарний стан і дотримання технологічних вимог.

Сучасний розвиток харчової промисловості та міжнародної торгівлі зумовлює необхідність удосконалення класифікаційних систем та їх гармонізації між різними країнами. Міжнародна система Codex Alimentarius та сучасні дослідження EFSA демонструють важливість уніфікованого підходу до класифікації харчової продукції [1; 5].

Отже, комплексний підхід до класифікації продуктів харчування сприяє ефективному управлінню їх асортиментом, об'єктивному оцінюванню якості та забезпеченню належного рівня безпечності продукції для споживача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Codex Alimentarius Commission. General Standard for Food Additives (GSFA): Food Category System. FAO/WHO. 2025.
2. Бровко О. Г., Булгакова О. В., Гордієнко Г. С. та ін. Товарознавство. Продовольчі товари : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2018. 730 с.
3. Товарознавство харчових продуктів : навчальні та довідкові матеріали з товарознавства продовольчих товарів.
4. Codex Alimentarius Commission. Classification of Foods and Animal Feeds (CXA 4-1989). FAO/WHO. 2025.
5. European Food Safety Authority (EFSA). Mapping of Codex food classification with EU food codes established under Regulation (EC) No 396/2005. EFSA Supporting Publication. 2026. DOI: 10.2903/sp.efsa.2026.EN-10296.
6. ДСТУ 3862-99. Ресторанне господарство. Терміни та визначення. Київ : Держстандарт України, 2000.

ЮРИДИЧНІ НАУКИ

Кисіль Михайло Володимирович,
аспірант кафедри кримінального процесу та криміналістики
Навчально-наукового інституту права
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ОКРЕМІ ПИТАННЯ ДОСТУПУ ДО ПРАВОСУДДЯ В СУДІ КАСАЦІЙНОЇ ІНСТАНЦІЇ ТРЕТЬОЇ ОСОБИ, ЩОДО МАЙНА ЯКОЇ ВИРІШУЄТЬСЯ ПИТАННЯ ПРО АРЕШТ

Як зазначав В.П. Шибіко, забезпечення права особи на доступ до правосуддя як принцип кримінального процесу має своїм змістом: право особи (учасника процесу) особисто брати активну участь у процесі і контролювати цей процес (…); лише шляхом допуску до процесуальної діяльності на кожній стадії процесу, активної участі в цій діяльності і контролі за цією діяльністю можливе і саме здійснення правосуддя [1, с. 196-197].

Особливого значення питання допуску до процесуальної діяльності на стадії судового провадження з перегляду судових рішень набуває для осіб, які не є сторонами кримінального провадження, однак від результатів якого залежать їхні майнові інтереси. Недопуск їх до такої діяльності ставить цих осіб у повну залежність від процесуальної діяльності сторін обвинувачення та захисту, чим позбавляє права особисто брати активну участь у процесі й контролювати цей процес і правосуддя як такого. Одним із таких учасників кримінального провадження є третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт, окремі питання доступу до правосуддя якої в суді касаційної інстанції будуть досліджені в цій праці.

Визначною, на наш погляд, подією в забезпеченні права, зокрема, третіх осіб, щодо майна яких вирішується питання про арешт, стало прийняття Верховним Судом у складі об'єднаної палати Касаційного кримінального суду постанови від 15.04.2024 в справі № 554/2506/22, у якій він зазначив, що ухвала суду, постановлена на підставі частини дев'ятої статті 100 Кримінального процесуального кодексу України (далі – КПК України) після закриття кримінального провадження слідчим або прокурором, за якою вирішено питання про долю речових доказів і документів, може бути оскаржена як у апеляційному, так і у касаційному порядку. При цьому Верховний Суд послався на те, що положення процесуального закону прямо не регулюють можливості оскарження у апеляційному, а в подальшому й у касаційному порядку рішення суду за результатом розгляду клопотання про вирішення долі речових доказів, але й не забороняють такого оскарження з метою захисту від свавільного обмеження права власності або володіння. Указавши, що статтею 374 КПК передбачено, що в разі ухвалення вироку суд зобов`язаний вирішити питання щодо речових доказів і документів, і таке рішення може бути оскаржене як в апеляційному, так і в касаційному порядку, об'єднана палата дійшла висновку про те, що аналогічним правом має бути наділена й особа, яка є володільцем або власником майна, і

право якої на вільне розпорядження, користування чи володіння цим майном було обмежено під час досудового розслідування, а кримінальне провадження при цьому закрито слідчим або прокурором. Забезпечення права на апеляційне та касаційне оскарження рішення суду, прийнятого за результатами розгляду питання про долю речових доказів та документів надає можливість реалізувати легітимну мету судового контролю в аспекті реалізації положень статті 1 Протоколу до Конвенції [2].

Розглянемо положення частини дев'ятої статті 100 КПК України у світлі згаданих висновків Верховного Суду, щоб з'ясувати, чи має право третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт, право на касаційне оскарження ухвал про вирішення питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів.

Згідно з цими положеннями у разі закриття кримінального провадження слідчим або прокурором питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів вирішується ухвалою суду на підставі відповідного клопотання, яке розглядається згідно із статтями 171-174 цього Кодексу. При цьому гроші, цінності та інше майно, які підшукані, виготовлені, пристосовані або використані як засоби чи знаряддя вчинення кримінального правопорушення та/або зберегли на собі його сліди, конфіскуються, крім випадків, коли власник (законний володілець) не знав і не міг знати про їх незаконне використання. У такому разі зазначені гроші, цінності та інше майно повертаються власнику (законному володільцю) (…).

Із наведених положень процесуального закону вбачається, що таке клопотання може бути подане не лише слідчим або прокурором, але й третьою особою, щодо майна якої вирішується питання про арешт, оскільки йдеться не про перелік осіб, які можуть подати клопотання, а про «відповідне» клопотання, при цьому одним із передбачених КПК України судових рішень є рішення про повернення майна власнику або законному володільцю. У разі якщо під час кримінального провадження вирішувалося питання про арешт такого майна, таким власником або законним володільцем може бути саме третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт, права та обов'язки якої відповідно до частини другої статті 64^2 КПК України виникають з моменту звернення прокурора до суду із клопотанням про арешт майна.

Таким чином, у силу висновку щодо застосування норм права, викладеного в згаданій постанові Верховного Суду рішення суду за результатом розгляду клопотання про вирішення долі речових доказів може бути оскаржене в касаційному порядку, зокрема, третьою особою, щодо майна якої вирішується питання про арешт.

Водночас положеннями частини другої статті 424 КПК України передбачено, що ухвали суду першої інстанції після їх перегляду в апеляційному порядку, а також ухвали суду апеляційної інстанції можуть бути оскаржені в касаційному порядку, якщо вони перешкоджають подальшому кримінальному провадженню, крім випадків, передбачених цим Кодексом. Заперечення проти інших ухвал можуть бути включені до касаційної скарги на судове рішення, ухвалене за наслідками апеляційного провадження.

Згідно з частиною першою статті 425 КПК України третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт не відноситься до осіб, які мають право на касаційне оскарження судового рішення. Не міститься в цьому переліку й таких суб'єктів як «власник» або «законний володілець» майна.

Наведене в сукупності з висновком Верховного Суду може породжувати правову невизначеність, для подолання якої пропонуємо передбачити в частині першій статті 424 КПК України, що в касаційному порядку можуть бути оскаржені ухвали суду першої інстанції про вирішення питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів після їх перегляду в апеляційному порядку, а також судові рішення суду апеляційної інстанції, постановлені щодо зазначених судових рішень суду першої інстанції. Змін потребуватимуть і положення статті 425 Кодексу, однак їх розглянемо нижче.

Положеннями статті 374 КПК України визначено, що в резолютивній частині вироку зазначаються рішення щодо речових доказів і документів та спеціальної конфіскації. Положеннями частини дев'ятої статті 100 КПК України встановлено, що питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів, які були надані суду, вирішується судом під час ухвалення судового рішення, яким закінчується кримінальне провадження.

З урахуванням висновку щодо застосування норм права об'єднаної палати Касаційного кримінального суду про те, що правом на касаційне оскарження має бути наділена й особа, яка є володільцем або власником майна, і право якої на вільне розпорядження, користування чи володіння цим майном було обмежено, що надасть можливість реалізувати легітимну мету судового контролю в аспекті реалізації положень ст. 1 Протоколу до Конвенції, вважаємо, що відсутні будь-які підстави для непоширення такої ж позиції й на касаційний перегляд вироків та ухвал по суті кримінального провадження, у яких третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт, навіть реалізувавши всі свої процесуальні права, усе одно перебуває під значним впливом сторін обвинувачення та захисту. Наприклад, слабкий захист може сприяти неповному судовому розгляду та неправосудному засудженню обвинуваченого, що, у свою чергу, потягне за собою наслідки для третьої особи, щодо майна якої вирішується питання про арешт, у виді спеціальної конфіскації її майна чи його конфіскації в порядку вирішення долі речових доказів і документів.

З огляду на норми Конституції України, відповідно до яких кожен має право володіти, користуватися і розпоряджатися своєю власністю та ніхто не може бути протиправно позбавлений права власності (стаття 41), права і свободи людини і громадянина захищаються судом (стаття 55), основними засадами судочинства є забезпечення права на апеляційний перегляд справи та у визначених законом випадках – на касаційне оскарження судового рішення (стаття 129), випливає необхідність існування ефективного судового контролю за правомірністю позбавлення такого права, який включає в себе й механізми перевірки правомірності відповідних рішень судів першої та апеляційної інстанцій, особливо щодо третіх осіб, щодо майна яких вирішується питання про арешт, тобто осіб, які не були обвинуваченими чи потерпілими, а тому не приймали активної участі в кримінальному провадженні та могли навіть не бути викликаними в судове засідання (що випливає з положень частини другої статті 314 КПК України).

Наявність механізму перевірки правомірності таких вироків та ухвал у виді їх касаційного перегляду сприятиме й дотриманню права третіх осіб, щодо майна яких вирішується питання про арешт, на мирне володіння майном, передбачене Протоколом до Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод 1950 року.

Інтереси третьої особи, щодо майна якої вирішується питання про арешт, полягають у вирішенні питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів на її користь, тобто шляхом їх повернення їй. Розглядаючи питання про те, як саме сформулювати зміни до статті 425 КПК України, вважаємо, що буде недопустимим вказати, що третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт, має право на подання касаційної скарги в частині, що стосується вирішення питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів. Таку позицію аргументуємо тим, що з огляду на положення статті 96^1 КК України та статті 100 КПК України вирішення згаданого питання залежить від того, чи було обвинуваченого засуджено або виправдано, чи було його звільнено від кримінальної відповідальності, чи було застосовано щодо особи примусові заходи медичного або виховного характеру. Для прийняття рішення, позитивного для третьої особи, щодо майна якої вирішується питання про арешт, однією з підстав є встановлення відсутності події або складу кримінального правопорушення, що повністю виключає можливість застосування спеціальної конфіскації чи конфіскації в порядку вирішення долі речових доказів і документів. Отже, третій особі, щодо майна якої вирішується питання про арешт, має бути надано можливість оскаржувати вироки та ухвали судів першої та апеляційної інстанції не тільки у частині мотивів і рішення щодо спеціальної конфіскації та вирішення долі речових доказів і документів, а й по суті кримінального провадження, без чого право на подання касаційної скарги буде ілюзорним та формальним.

У зв'язку з цим вважаємо, що зміни до статті 425 КПК України необхідно сформулювати так, щоб третій особі, щодо майна якої вирішується питання про арешт, було надано право подати касаційну скаргу у частині, що стосується її інтересів. Таке формулювання з урахуванням викладених вище аргументів дозволить їй оскаржувати вироки та ухвали судів першої та апеляційної інстанцій, зокрема, і по суті кримінального провадження, з метою незастосування до її майна негативних для неї заходів.

В.П. Шибіко у своїй праці висловлював думку, що метою права особи на доступ до правосуддя в кримінальному процесі є досягнення не лише процесуальної справедливості (тобто забезпечення можливості активної участі особи у процесі на всіх його стадіях з використанням всієї сукупності наданих їй процесуальних прав для захисту своїх законних інтересів), але й справедливості по суті справи, тобто винесення судом, як єдиним органом, який здійснює правосуддя, законного, обґрунтованого і справедливого рішення, яке означає забезпечення (задоволення) законних інтересів усіх учасників процесу незалежно від того, належить він до сторони обвинувачення чи до сторони захисту [1, с.199]. Погоджуючись із такою позицією, зазначимо, що запропонований формат змін до статті 425 КПК України забезпечить законні інтереси всіх учасників процесу, позбавивши третю особу, щодо майна якої вирішується питання про арешт, залежності від сторін обвинувачення й захисту у відстоюванні своїх майнових інтересів та, одночасно з цим, забезпечить ще один (крім сторін обвинувачення й захисту) центр збирання доказів та формування правових позицій, що сприятиме також і підвищенню якості правосуддя по суті кримінального провадження. Наведений підхід забезпечить не тільки процесуальну справедливість, але й справедливість по суті справи, тобто мету права третьої особи, щодо майна якої вирішується питання арешт, на доступ до правосуддя в суді касаційної інстанції буде досягнуто.

З урахуванням викладеного, пропонуємо внести до Кримінального процесуального кодексу України такі зміни:

1. Частину першу статті 424 після слів «виховного характеру» доповнити словами «, вирішення питання про спеціальну конфіскацію та долю речових доказів і документів».

2. У частині першій статті 425:

1) у пункті 10 знак «.» замінити на знак «;»;

2) доповнити пунктом 11 такого змісту:

«11) третя особа, щодо майна якої вирішується питання про арешт, – у частині, що стосується її інтересів.».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Шибіко В.П. Кримінальний процес. Ідеї. Погляди. Думки. Вибрані праці. Київ: Юрінком Інтер, 2022. 348 с.

2. Постанова Верховного Суду від 15.04.2024 в справі № 554/2506/22, провадження № 51-4350кмо23. URL: https://reyestr.court.gov.ua/Review/118558563.

3. Кримінальний процесуальний кодекс України: Закон України від 13 квітня 2012 року № 4651-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17#Text.

4. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text.

5. Протокол до Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод від 20 березня 1952 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_535#Text.

Король Михайло Ярославович
аспірант кафедри фінансового права
Навчально-наукового інституту права
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВЕ СТАВЛЕННЯ ДО ДЕРЖАВИ, ЩО ЗАЗНАЛА ВОЄННИХ РУЙНУВАНЬ, ЯК ПРИНЦИП ПРАВА МІЖНАРОДНОЇ ФІНАНСОВОЇ ДОПОМОГИ: РІВНІ ЗАКРІПЛЕННЯ ТА ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ УКРАЇНИ

Правовий режим угод України з міжнародними фінансовими організаціями переважно складається з елементів, які діють на користь кредитора: кондиціональності, вилучення спорів з юрисдикції національних судів, імунітетів організацій. Проте установчі акти двох організацій містять норму, яка діє на користь держави-позичальниці. Вона зобов'язує організацію враховувати воєнні руйнування на території держави при визначенні умов фінансування. У дослідженнях фінансування відновлення України ця норма досі не розглядалася. Метою цих тез є показати, як її сформульовано, що вона зобов'язує і що з неї випливає для України.

Найповніше формулювання міститься в пункті (b) розділу 1 статті III Угоди про Міжнародний банк реконструкції та розвитку: «З метою сприяння відновленню та реконструкції економіки держав-членів, основна територія яких зазнала значних руйнувань унаслідок ворожої окупації або воєнних дій, Банк при визначенні умов позик, що надаються таким державам, приділяє особливу увагу полегшенню фінансового тягаря та прискоренню завершення такого відновлення і реконструкції» [1] (тут і далі переклад наш). Ця норма розвиває статтю I тієї самої Угоди, за якою першою метою Банку є сприяння реконструкції та розвитку територій держав-членів, «включно з відновленням економік, зруйнованих або розладнаних війною» [1]. Подібне положення містить пункт (a) статті II Статей угоди Банку розвитку Ради Європи: «Першочерговою метою Банку є сприяння розв'язанню соціальних проблем, з якими європейські держави стикаються або можуть зіткнутися внаслідок присутності біженців, переміщених осіб або мігрантів через переміщення біженців чи інші вимушені переміщення населення» [2].

З наведених норм випливає зміст принципу особливого ставлення до держави, що зазнала воєнних руйнувань. Він складається з трьох елементів. Перший: руйнування території або вимушене переміщення населення визнаються юридичним фактом, який впливає на умови фінансування. Другий: організація зобов'язана враховувати цей факт, а не лише має право на розсуд; в Угоді про Міжнародний банк реконструкції та розвитку це виражено словами «приділяє особливу увагу», у Статтях угоди Банку розвитку Ради Європи – словами «першочергова мета». Третій: наслідком є полегшення фінансового тягаря через умови позик, тобто строки, ставки і пільгові періоди, та доступ до ресурсів,

які за загальним правилом недоступні. Україна є стороною обох установчих договорів, а її становище відповідає гіпотезі обох норм.

Норма Угоди про Міжнародний банк реконструкції та розвитку має істотну ваду. Вона не встановлює ані критеріїв, за якими визначаються значні руйнування, ані процедури її застосування, ані наслідків її неврахування. Водночас норма не обмежена Другою світовою війною: у пункті (i) підпункту (a) розділу 8 статті II укладачі обмежили право на відстрочення внесків до капіталу «нинішньою війною», тоді як пункт (b) розділу 1 статті III такого обмеження не містить [1].

Договірний рівень закріплення принципу набув для України практичного значення після вступу до Банку розвитку Ради Європи 15 червня 2023 року [3]. Перша угода з цим Банком відтворює мандат установчого акта буквально: Рамкова угода про позику між Україною та Банком розвитку Ради Європи для реалізації проєкту «Зміцнення системи охорони здоров'я та збереження життя (Heal Ukraine)» від 11 червня 2024 року визначає кінцевими бенефіціарами осіб, які постраждали від війни, зокрема внутрішньо переміщених осіб та ветеранів [4]. Серед партнерів України це єдиний випадок прямого збігу угоди з нормою установчого акта про особливе ставлення.

Другий рівень закріплення – рішення органів організації, установчий акт якої такої норми не містить. Рада виконавчих директорів Міжнародного валютного фонду 17 березня 2023 року змінила політику Фонду щодо гарантій фінансування: програми верхніх кредитних траншів дозволено затверджувати державам, які перебувають в умовах виняткової невизначеності, спричиненої зовнішніми потрясіннями поза їх контролем [5]. Програму для України за Механізмом розширеного фінансування, затверджену 31 березня 2023 року, ухвалено за цією політикою [6]. У Групі Світового банку поряд з Міжнародним банком реконструкції та розвитку діє Міжнародна асоціація розвитку – установа, яка надає пільгові кредити та гранти найбіднішим державам; Україна як позичальник Міжнародного банку реконструкції та розвитку права на її ресурси не має. Попри це у квітні 2022 року виконавчі директори Асоціації надали Україні 1 млрд доларів США як виняток; такі винятки вже застосовувалися до Іраку (2003) та Йорданії і Лівану (2019) [7]. Кошти надано на умовах Міжнародного банку реконструкції та розвитку, а не на пільгових умовах Асоціації [8]. Виняток стосувався доступу до ресурсів, а не умов їх надання.

Водночас Угода про заснування Європейського банку реконструкції та розвитку норми про особливе ставлення не містить. Виняткові обставини згадано в ній лише в пункті 3 статті 8 як підставу для Ради директорів розглянути припинення або зміну доступу члена до ресурсів Банку, а стаття 13 забороняє використання непропорційної частини ресурсів Банку на користь будь-якого члена [9]. Тому фінансування України під час війни потребувало рішення акціонерів, а не норми: у грудні 2023 року вони схвалили збільшення оплаченого капіталу Банку на 4 млрд євро [10]. Заборону непропорційності не порушено, бо збільшено самі ресурси.

Отже, принцип закріплено нерівномірно, і це його головна правова особливість. В установчих актах Міжнародного банку реконструкції та розвитку і Банку розвитку Ради Європи він є договірним обов'язком, зміна якого потребує згоди держав-членів. У праві Міжнародного валютного фонду та Міжнародної асоціації розвитку він існує як рішення керівних органів, як частина правил організації в розумінні пункту 1 статті 2 Віденської конвенції про право договорів між державами та міжнародними організаціями або між

міжнародними організаціями 1986 року [11], яку орган організації може змінити без участі держави. В Угоді про заснування Європейського банку реконструкції та розвитку його немає, і його замінює разове рішення акціонерів. Обсяг права держави на особливе ставлення залежить від того, з якою організацією вона має справу, а не від обставин, у яких вона перебуває.

Договірна норма при цьому не використовується. Перша позика Міжнародного банку реконструкції та розвитку, надана Франції 9 травня 1947 року, та наступні позики Нідерландам, Данії і Люксембургу були позиками на відбудову [12]. Надалі цю функцію перебрали ресурси Міжнародної асоціації розвитку, трастові фонди та операційні політики, а не умови позик Банку [7]. У відкритих документах Банку щодо України посилання на пункт (b) розділу 1 статті III Угоди про Міжнародний банк реконструкції та розвитку відсутні.

Для України з цього випливають два висновки. Перший не потребує змін законодавства. Пункт (b) розділу 1 статті III Угоди про Міжнародний банк реконструкції та розвитку є чинним обов'язком Банку, тому Україна може вимагати його врахування при погодженні умов наступних угод зокрема через посилання на неї в тексті угод. Питання про застосовність норми може бути винесене на рішення виконавчих директорів Банку в порядку статті IX тієї самої Угоди [1] або поставлене через виконавчого директора від України перед Генеральним юрисконсультом Банку. Другий висновок стосується доктрини і законодавства. Розглянутий принцип заслуговує на місце серед принципів правового регулювання міжнародної фінансової допомоги і може стати в майбутньому рамковому законодавстві засадою переговорної позиції держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Articles of Agreement of the International Bank for Reconstruction and Development (as amended effective June 27, 2012). URL: https://www.worldbank.org/en/about/articles-of-agreement/ibrd-articles-of-agreement

2. Articles of Agreement of the Council of Europe Development Bank (August 2023). URL: https://coebank.org/documents/51/CEB_Articles_of_Agreement_August_2023.pdf

3. Про прийняття Статей угоди Банку розвитку Ради Європи та приєднання до Третього протоколу до Генеральної угоди про привілеї та імунітети Ради Європи : Закон України від 29.05.2023 № 3114-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3114-20

4. Рамкова угода про позику між Україною та Банком розвитку Ради Європи для реалізації проєкту «Зміцнення системи охорони здоров'я та збереження життя (Heal Ukraine)» від 11.06.2024. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/902_002-24

5. IMF Executive Board Concludes Changes to the Fund's Financing Assurances Policy in the Context of Fund Upper Credit Tranche Financing Under Exceptionally High Uncertainty : Press Release No. 23/78, March 17, 2023 / International Monetary Fund. URL: https://www.imf.org/en/news/articles/2023/03/17/pr2378-imf-executive-board-concludes-changes-to-the-funds-financing-assurances-policy

6. IMF Executive Board Approves US$15.6 Billion New Extended Fund Facility (EFF) Arrangement for Ukraine as Part of a US$115 Billion Overall Support Package : Press Release No. 23/101, March 31, 2023 / International Monetary Fund. URL:

https://www.imf.org/en/news/articles/2023/03/31/pr23101-ukraine-imf-executive-board-approves-usd-billion-new-eff-part-of-overall-support-package

7. IDA Crisis Facility : Report from the Executive Directors of the International Development Association to the Board of Governors / World Bank Group. Washington, D.C., 2023. URL: https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099050323190032975

8. IDA19 IDA Country Allocations for FY22 / World Bank Group. Washington, D.C., 2022. URL: https://documents1.worldbank.org/curated/en/099240012022229724/pdf/BOSIB003674fa10a40a75d0614d64379bfe.pdf

9. Угода про заснування Європейського банку реконструкції та розвитку від 29.05.1990. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_062

10. EBRD shareholders back €4 billion increase in Bank's paid-in capital : press release, 15.12.2023 / European Bank for Reconstruction and Development. URL: https://www.ebrd.com/home/news-and-events/news/2023/ebrd-shareholders-back-4-billion-increase-in-banks-paidin-capital.html

11. Віденська конвенція про право договорів між державами та міжнародними організаціями або між міжнародними організаціями від 21.03.1986. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_a04

12. The World Bank's First Loan – May 9, 1947 / World Bank Group Archives. Washington, D.C., 2002. URL: https://documents1.worldbank.org/curated/en/434131467990972593/pdf/104595-WP-PUBLIC-2002-03-World-Banks-First-Loan.pdf

Невтриніс А.В.,
аспірант кафедри
кримінального процесу та криміналістики
Навчально-наукового інституту права
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Науковий керівник: ***Гринюк Володимир Олексійович****,*
д.ю.н., професор, професор кафедри
кримінального процесу та криміналістики
Навчально-наукового інституту права
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ГРОМАДЯНСЬКЕ ЗАТРИМАННЯ ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ОБВИНУВАЧЕННЯ ПОТЕРПІЛИМ

Випадки затримання особи без ухвали слідчого судді, які передбачені ст. 207 Кримінального процесуального кодексу України, допускають таке затримання будь-якою особою, в тому числі і потерпілим - якщо особу застали під час вчинення злочину або безпосередньо після нього [1].

Таким чином, потерпілий може виступити ініціатором затримання, яке запускає механізм досудового розслідування та набуття особою статусу підозрюваного, що є первинною формою реалізації обвинувачення.

Традиційно у науці кримінального процесу визнається, що затримання потерпілим - це лише забезпечення правопорядку. «*Воно також не утворює процесуального затримання … фізичне затримання особи, запідозреної у здійсненні злочину, не може і не повинно регулюватись кримінально-процесуальним законодавством, оскільки здійснюється поза рамками кримінального процесу*». [2, с. 26]. Зазначається також, що відповідні дії не входять до складу процесуального затримання, а охоплюються поняттям доставляння [2, с. 31].

Проте, вважаю, що норми, які регламентують громадянське затримання, потребують подальшого удосконалення у межах КПК України, щоб забезпечити виконання завдань кримінального провадження, зокрема, не допустити порушення прав затриманого у кримінальному провадженні. Окрім того, громадянське затримання це і приватна ініціатива кримінального переслідування, яка фактично підштовхує державу до реалізації обвинувачення, дослідження чого і є предметом цієї роботи.

Отож громадянське затримання має подвійний характер: з одного боку - охорона публічного порядку, з іншого - початкова форма реалізації функції обвинувачення, що походить не від держави, а від суб'єкта, який зазнав шкоди.

За останні десять років в Україні було зафіксовано як мінімум 315 випадків цивільного затримання - коли громадяни затримують правопорушників та передають їх

правоохоронцям. Результатом цього стало притягнення затриманих до адміністративної та кримінальної відповідальності. При чому кількість затримань зростає, якщо у 2013 році їх було 11, то у 2023 - 68 [3].

Таким чином, громадяни України все активніше реалізовують право на громадянське затримання. Не виключено, що таке затримання відбувається потерпілими, або за участі потерпілих. З цього приводу хотів би зазначити на неочевидний, але важливий аспект вказаного затримання, а саме вплив, затримання потерпілим на подальший рух кримінального провадження.

Так, аналіз ст. 42, 208, 276 КПК України вказує на те, що особа, яка затримана за підозрою у вчиненні кримінального правопорушення набуває статусу підозрюваного.

Отже, ініціативне затримання особи, яка вчинила кримінальне правопорушення є надважливим з огляду на те, що це єдиний спосіб для потерпілого перевести особу, яка завдала їй фізичної, моральної або майнової шкоди у процесуальний статус підозрюваного.

Проте, зважаючи на те, що роз'яснення прав підозрюваного здійснюється виключно працівником правоохоронного органу, більшість авторів дотримуються позиції що функція обвинувачення виникає з моменту складення протоколу про затримання особи як підозрюваного [4, с. 426].

Не дивлячись на це, громадянське затримання важливе і для дієвості кримінального провадження, оскільки до особи, якій ще не вручили повідомлення про підозру не можна застосувати привід. Так, справедливо зазначає В. Гринюк, що *«В цьому разі до такої особи не можна застосувати привід, оскільки він застосовується до підозрюваного, обвинуваченого або свідка (ч. 3 ст. 140 КПК України), а ця особа також ще не набула офіційного статусу підозрюваного»* [5, с. 665].

Зазначимо також, що громадянське затримання пов'язане з ризиком незаконного та безпідставного затримання людини. Це може потягнути за собою кримінальну відповідальність за ст. 146 Кримінального кодексу України «Незаконне позбавлення волі або викрадення людини» [6]. Тому підтримую висловлені у доктрині ідеї щодо розмежування відповідальності за незаконне громадянське затримання (ст. 146-2 КК України) та незаконне позбавлення волі (ст. 146 КК України), що дозволить належно розмежувати суспільну небезпечність вказаних дій. [7]

Зокрема, затримання лише для з'ясування причетності особи до вчинення злочину й вирішення питання про застосування до неї запобіжного заходу, при відсутності бажання в підозрюваного зникнути, продовжити злочинну діяльність або сховати (знищити) докази, не зовсім виправдане – адже ці питання можливо вирішити й не затримуючи особу, анкетні відомості й місцезнаходження якого відомі органу розслідування. [8, с. 86].

Таким чином, важливо визначити межі громадянського затримання, щоб убезпечити потерпілого від притягнення до кримінальної відповідальності за незаконне громадянське затримання.

Так, важливим аспектом є темпоральний вимір, оскільки таке затримання має відбуватися безпосередньо під час вчинення злочину, замаху або безпосередньо після вчинення злочину. «*В інших випадках, навіть при наявності доказів причетності особи до вчинення злочину та встановлення її місцезнаходження, працівники міліції не мають правових підстав для її затримання. Наприклад, при впізнанні потерпілим через деякий*

час після вчинення злочину винної особи у громадському місці, або наявності інформації про місцезнаходження злочинців» [8, с. 87].

Поняття «безпосередньо після вчинення кримінального правопорушення» як підстава для затримання, хоча законодавчо не врегульоване, проте об'єктивно передбачає невеликий проміжок часу, який минув після скоєного злочину. Звісно, поява у КПК такої норми не мала на меті встановлення будь-яких обмежень у часі уповноваженій на затримання особі, оскільки кожна подія злочину та кожний випадок є різними та унікальними за обставинами. Однак у будь-якому випадку мова йде лише про кілька годин після вчинення кримінального правопорушення, а не про місяці та роки [9, с. 4].

У літературі існує думка щодо доцільності регламентації граничних строків громадянського затримання (строків доставлення затриманої особи до уповноваженої службової особи або ж повідомлення про факт затримання). Пропонується такий граничний строк визначити, зокрема, в п'ять годин [7, с. 49].

Важливим питанням у контексті строку громадянського затримання є питання початку обрахування строку затримання підозрюваного. Хоча це не визначено, але наявні позиції, що з урахуванням положень ст. ст. 207, 209 КПК України при затриманні особи не уповноваженою службовою особою час затримання розпочинається з моменту доставлення до уповноваженої службової особи [8, с. 89].

З вказаним можна погодитися лише частково, оскільки вказане несе ризик порушення прав затриманої особи з огляду на можливе фактичне недотримання у такому випадку строків затримання встановлених Конституцією України.

Визначившись зі строками громадянського затримання не можна обійти увагою конкретний перелік подальших дій потерпілого після затримання особи, яка вчинила кримінальне правопорушення.

Кримінальний процесуальний кодекс України чітко визначає, що, зокрема, потерпілий зобов'язаний негайно доставити затриману особу до уповноваженої службової особи або негайно повідомити уповноважену службову особу про затримання та місцезнаходження особи, яка підозрюється у вчиненні кримінального правопорушення.

Вже уповноважені службові особи складають відповідний протокол затримання у якому обов'язковій фіксації підлягають підстави затримання відповідно до ст. 207 КПК України [9, с. 3].

Фіксація інформації у протоколі затримання навіть дозволяє декому стверджувати, що кримінально-процесуальному затриманню особи, підозрюваної у вчиненні кримінального правопорушення, властиві всі ознаки, що віднесені вченими до слідчої (розшукової) дії [10, с. 72] .

Проте, очевидно, що у такому випадку має місце темпоральний збіг проведення затримання та особистого обшуку. Тому доцільно розглянути питання правомірності чи неправомірності обшуку потерпілим під час громадянського затримання.

В українському законодавстві немає жодної норми, яка б надавала звичайному громадянину право проводити обшук чи огляд іншої особи. Особистий обшук затриманої особи є виключною прерогативою уповноваженої службової особи і проводиться особою тієї ж статі.

Своєю чергою, в кримінальних процесуальних законах інших країн наявні норми, які дозволяють особі, яка провела громадянське затримання збирати відповідні докази. Так,

стаття 383 КПК Італії передбачає, що особа, яка здійснила затримання, зобов'язана передати затриманого поліції і доказові матеріали. Вказане, очевидно, означає можливість вилучення майна у підозрюваного потерпілим під час затримання [11].

Далі пішов Кримінальний кодекс штату Каліфорнія, який у § 490.5(f). прямо надає право потерпілому продавцю чи його працівнику не лише затримати підозрюваного на підставі ймовірної причини, але й провести обмежений обшук. Так, можуть бути обшукані лише пакети, сумки для покупок, сумки або інше майно, що безпосередньо перебуває у володінні затриманої особи, але не включаючи одяг, який носить ця особа [12].

Вказане стало підставою того, що українські науковці стверджують, що уявляється доцільним передбачити у ст. 207 КПК України право особи, що здійснює громадянське затримання, вилучення у затриманого зброї (за наявності) та право на обшук затриманого, якщо є достатні підстави вважати, що затримана особа має при собі небезпечні предмети [13, с. 99 - 100].

Проте, вважаємо за доцільне повністю перейняти закордонний досвід щодо вилучення доказової інформації, оскільки вказане дозволить зафіксувати доказову інформацію, яка збільшить для потерпілого шанси на те, що уповноважені працівники правоохоронних органів приймуть рішення про складення протоколу затримання та надалі вручать затриманому повідомлення про підозру.

Проте, для уникнення питань у достовірності, належності та допустимості вказаних доказів, рекомендується передбачити обов'язкову фіксацію технічними засобами вказаного огляду.

Отже, у результаті проведеного дослідження встановлено, що громадянське затримання, регламентоване ст. 207 КПК України, має подвійну правову природу: воно виступає не лише заходом забезпечення публічного порядку, а й первинною формою реалізації приватної ініціативи кримінального переслідування, яка походить від потерпілого. Затримання особи безпосередньо під час вчинення злочину або одразу після нього є ключовим інструментом для переведення правопорушника у процесуальний статус підозрюваного та унеможливлення його ухилення від досудового розслідування.

На основі аналізу національної доктрини та зарубіжного досвіду (зокрема, законодавства Італії та штату Каліфорнія, США) доведено необхідність подальшої деталізації норм КПК України. Обґрунтовано доцільність: 1) Законодавчого розмежування кримінальної відповідальності за незаконне громадянське затримання (запропонована ст. 146-2 КК України) та за загальне незаконне позбавлення волі (ст. 146 КК України); 2) Встановлення чітких граничних строків доставлення затриманої особи до уповноваженої службової особи задля дотримання конституційних гарантій прав людини; 3) Доповнення ст. 207 КПК України положеннями про право особи, яка здійснює громадянське затримання, проводити огляд та вилучати у затриманого зброю, потенційно небезпечні предмети чи доказову інформацію, з обов'язковою фіксацією зазначених дій за допомогою технічних засобів (відеозапису).

Реалізація зазначених законодавчих змін дозволить підвищити дієвість захисту прав потерпілого, мінімізувати ризики зловживань та забезпечити належну фіксацію доказової бази на початковому етапі кримінального провадження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кримінальний процесуальний кодекс України : Закон України від 13 квіт. 2012 р. № 4651-VI. Дата оновлення: 01.01.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17 (дата звернення: 15.09.2026).

2. Білоусов О. І., Смоков С. М. Затримання підозрюваного у кримінальному процесі України : монографія. Одеса, 2009. 112 с. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/UP/BILOUSOV_2009.pdf (дата звернення: 15.09.2026).

3. Принаймні 315 цивільних затримань зафіксовано в Україні : аналітика від 06 листоп. 2023 р. *Опендатабот* : вебсайт. URL: https://opendatabot.ua/analytics/civil-detention (дата звернення: 15.09.2026).

4. Ряшко О. В., Кундик Н. В. Сутність та етапи реалізації функції обвинувачення в кримінальному провадженні. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія юридична. 2015. Вип. 1. С. 425–436. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvlduvs_2015_1_44 (дата звернення: 15.09.2026).

5. Гринюк В. О. Правова регламентація процесуального порядку повідомлення особі про підозру. Правове життя сучасної України : матеріали Міжнар. наук. конф. проф.-викл. та аспірант. складу / відп. за вип. В. М. Дрьомін ; НУ ОЮА, Півд. регіон. центр НАПрН України. Одеса : Фенікс, 2014. Т. 1. С. 663–666. URL: https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fe6e1909-2b01-494f-a7cd-f76dcce436c0/content (дата звернення: 15.09.2026).

6. Кримінальний кодекс України : Закон України від 05 трав. 2001 р. № 2341-III. Дата оновлення: 01.01.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text (дата звернення: 15.09.2026).

7. Потоцький М. М. До питання про кримінальну відповідальність за незаконне громадянське затримання. Поліцеїстика : теорія, законодавство, практика. 2024. № 4 (12). С. 47–52. DOI: https://policeyistika.dnuvs.ukr.education/index.php/policeyistyka/article/view/221/195 (дата звернення: 15.09.2026).

8. Фаринник В. І. Затримання особи : проблеми кримінальної процесуальної регламентації та шляхи їх вирішення. Вісник кримінального судочинства. 2015. № 2. С. 85–94. URL: https://vkslaw.com.ua/index.php/journal/article/download/665/590/ (дата звернення: 15.09.2026).

9. Затримання особи, як тимчасовий запобіжний захід (ст. 208 КПК України). Національна школа суддів України : вебсайт. URL: https://nsj.gov.ua/files/15517901909.%20%20Затримання_ст.%20206_КПК.pdf (дата звернення: 15.09.2026).

10. Макаренко Є. І. Чи є факт затримання підозрюваного доказом у кримінальному процесі? Правова позиція. 2018. № 1 (20). С. 67–74. URL: https://legalposition.umsf.in.ua/archive/2018/1/8.pdf (дата звернення: 15.09.2026).

11. Codice di procedura penale. Articolo 383: Arresto da parte dei privati. *Altalex*. URL: https://www.altalex.com/documents/news/2014/09/30/arresto-in-flagranza-e-fermo (дата звернення: 15.09.2026).

12. California Penal Code. Section 490.5(f). *California Legislative Information*. URL: https://leginfo.legislature.ca.gov/faces/codes_displaySection.xhtml?sectionNum=490.5.&lawCode=PEN (дата звернення: 15.09.2026).

13. Мельник А. М. Забезпечення прав затриманого у кримінальному провадженні : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.09. Київ, 2016. 224 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0416U000411 (дата звернення: 15.09.2026).

Аліна Шахпазова,
Здобувачка вищої освіти
Дніпровського державного університету внутрішніх справ
Науковий керівник: ***Наталія Обушенко***
професор кафедри цивільно-правових дисциплін
Навчально-наукового інституту
права та інноваційної освіти ДДУВС,
д.ю.н., професор

ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ РОБОЧОГО ЧАСУ ТА ЧАСУ ВІДПОЧИНКУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ФОРМ ЗАЙНЯТОСТІ

Сучасна трансформація трудових відносин, зумовлена цифровізацією економіки та поширенням дистанційної і гнучкої форм зайнятості, зумовлює перегляд традиційних підходів до організації робочого часу та часу відпочинку. Застосування цифрових засобів комунікації дає можливість виконувати трудові обов'язки незалежно від місця перебування працівника, однак водночас створює ризик його постійної доступності для роботодавця поза встановленим робочим часом. У зв'язку з цим актуальним стає питання забезпечення чітких меж професійної комунікації та можливості працівника припиняти її у неробочий період, що в сучасному трудовому праві пов'язується з концепцією права на відключення (*right to disconnect*) [1].

У доктрині трудового права питання правового регулювання робочого часу та часу відпочинку досліджували К. М. Крічфалушій-Степанова, Д. І. Заїка, Л. В. Вакарюк та Н. Д. Гетьманцева [2], [3], [4], [5]. У працях зазначених науковців розглядаються особливості визначення тривалості робочого часу, організації трудової діяльності та забезпечення балансу між професійними й особистими інтересами працівника. Водночас розвиток нових моделей зайнятості актуалізує питання відповідності чинних правових механізмів сучасним способам організації праці.

Однією з особливостей сучасної організації праці є застосування гнучкого режиму робочого часу, який надає сторонам трудового договору можливість адаптувати організацію трудової діяльності до виробничих потреб роботодавця та індивідуальних особливостей працівника. Такий режим передбачає поєднання фіксованого та змінного періодів, що забезпечує більшу варіативність у виконанні трудових обов'язків. Водночас така модель потребує чіткого визначення встановлення часових меж, оскільки гнучкість організації праці не повинна призводити до збільшення тривалості роботи понад передбачені законом або погоджені сторонами межі.

Важливим кроком у напрямі адаптації трудового законодавства до цифрових форм зайнятості стало нормативне закріплення для дистанційних працівників періоду відключення. Відповідно до статті 60-2 Кодексу законів про працю України, упродовж такого періоду працівник може припиняти будь-який інформаційно-телекомунікаційний

зв'язок із роботодавцем, а здійснення цього права не може розглядатися як порушення умов трудового договору чи трудової дисципліни [6].

Водночас нормативне закріплення періоду відключення не усуває всіх проблем, пов'язаних із його практичною реалізацією. Використання цифрових засобів зв'язку спрощує взаємодію між сторонами трудових відносин, проте може ускладнювати визначення моменту фактичного завершення трудової діяльності. За відсутності належних організаційних правил виконання окремих завдань або участь у професійній комунікації можуть фактично продовжуватися після завершення погодженого робочого періоду. Тому ефективність відповідної гарантії залежить не лише від її нормативного закріплення, а й від чіткості правил організації трудової діяльності.

У цьому контексті доцільним є врахування європейських підходів до забезпечення права на відключення. Перспективними для України є механізми, що передбачають визначення правил професійної комунікації у неробочий час, належний облік фактично відпрацьованого часу, оцінювання психосоціальних ризиків та захист працівника від несприятливих наслідків у разі реалізації відповідної гарантії. Комплексне застосування таких заходів дає змогу забезпечити не лише формальне визнання права на відключення, а й належні умови для його практичного здійснення.

Окремого значення за дистанційної та гнучкої організації праці набуває облік фактично відпрацьованого часу. За традиційної організації праці перевищення встановленої тривалості роботи переважно можна визначити за графіком та даними обліку. Натомість за сучасних моделей зайнятості окремі трудові завдання можуть виконуватися поза межами основного робочого періоду, що ускладнює встановлення фактичного переробітку. У зв'язку з цим належний облік виконаної роботи є необхідною умовою дотримання встановленої законодавством тривалості праці та запобігання прихованому збільшенню трудового навантаження.

Перспективним напрямом удосконалення трудового законодавства є посилення гарантій передбачуваності організації праці за різних моделей зайнятості. Працівник має бути завчасно поінформований про погоджені межі виконання трудових обов'язків, порядок взаємодії з роботодавцем та умови можливого залучення до роботи поза встановленим графіком. Водночас роботодавцеві необхідно зберегти можливість адаптувати організацію праці до виробничих потреб. Таким чином, правове регулювання має забезпечувати належне співвідношення між організаційною гнучкістю та передбачуваністю умов праці для працівника.

Отже, розвиток сучасних моделей зайнятості зумовлює необхідність переосмислення підходів до правового регулювання часових меж трудової діяльності. Ефективність відповідних правових гарантій визначається не лише їх нормативним закріпленням, а й можливістю практичного забезпечення. У цьому контексті подальше вдосконалення трудового законодавства України має бути спрямоване на формування чітких та узгоджених правил, здатних враховувати особливості цифрової організації праці та водночас забезпечувати належний рівень захисту трудових прав працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Право працівника на відключення від робочих задач: нова реальність чи обов'язок роботодавця забезпечити його реалізацію. *Вища школа адвокатури НААУ*. URL: https://www.hsa.org.ua/blog/pravo-pracivnika-na-vidkliucennia-vid-robocix-zadac-nova-realnist-ci-oboviazok-robotodavcia-zabezpeciti-iogo-realizaciiu

2. Крічфалушій-Степанова К. М. Робота науково-педагогічних працівників за межами нормальної тривалості робочого часу. *ElAr KhNURE:: Головна*. URL: https://openarchive.nure.ua/handle/document/20948

3. Заїка Д. І. Актуальні питання правового регулювання робочого часу й часу відпочинку працівників іт-сфери. *DSpace Repository :: Репозитарій УжНУ :: Головна*. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/51562

4. Вакарюк Л. В. Право на відключення в світлі концепції балансу між роботою та особистим життям. *Інформація про видання*. URL: https://lsej.org.ua/1_2025/52.pdf

5. Гетьманцева Н. Д. До питання про право працівників на відключення: компаративний аналіз. *DSpace Repository :: Home*. URL: https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10755

6. Кодекс законів про працю України. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/322-08?utm_source=chatgpt.com#Text

Щербина В.С.,
orcid.org/0000-0003-4221-0965
доктор юридичних наук, професор,
академік НАПрН України,
професор кафедри економічного права
та економічного судочинства
(Київський національний університет
імені Тараса Шевченка)
Боднар Т.В.,
orcid.org/0000-0001-7066-453X
докторка юридичних наук, професорка,
чл.-кор. НАПрН України,
професорка кафедри цивільного права
(Київський національний університет
імені Тараса Шевченка)

ПРИНЦИПИ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕРЖАВНИХ РЕГУЛЯТОРІВ У СФЕРІ ГОСПОДАРЮВАННЯ

Державні регулятори – це центральні органи виконавчої влади зі спеціальним статусом, що здійснюють державне регулювання, моніторинг та контроль за діяльністю суб'єктів господарювання в окремих сферах економіки.

Зі змісту ст. 2 Закону України «Про центральні органи виконавчої влади» [1] випливають такі принципи, на яких ґрунтується діяльність міністерств та інших центральних органів виконавчої влади:

- верховенство права,
- забезпечення дотримання прав і свобод людини і громадянина,
- безперервність,
- законність,
- забезпечення єдності державної політики,
- відкритість та прозорість,
- відповідальність.

У положеннях про конкретні міністерства України, затверджених Кабінетом Міністрів України (всі ці положення мають однакову внутрішню структуру), відсутні посилання на зазначені принципи діяльності з урахуванням того, що відповідно до Закону України «Про центральні органи виконавчої влади» ці принципи стосуються всіх міністерств та інших центральних органів виконавчої влади.

Здавалося б, що зазначені принципи мають бути покладені і в основу діяльності державних регуляторів таких, як Національна комісія, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг, Національна комісія, що здійснює державне регулювання у сферах електронних комунікацій, радіочастотного спектра та надання послуг поштового зв'язку, які згідно з ч. 1 ст. 24 Закону України «Про центральні органи виконавчої влади» є центральними органами виконавчої влади зі спеціальним статусом.

Проте, очевидно, спеціальний статус і спеціальне регулювання діяльності зазначених державних регуляторів законами України «Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг» [2], «Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах електронних комунікацій, радіочастотного спектра та надання послуг поштового зв'язку» [3] зумовили інші переліки принципів їхньої діяльності.

Так, відповідно до ст. 4 Закону України «Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг» основними принципами діяльності Регулятора є:

1) законність;
2) самостійність і незалежність у межах, визначених законом;
3) компетентність;
4) ефективність;
5) справедливість;
6) прогнозованість та своєчасність прийняття рішень;
7) адресність регулювання;
8) неупередженість та об'єктивність під час прийняття рішень;
9) відкритість і прозорість, гласність процесу державного регулювання;
10) недопущення дискримінації;
11) відповідальність за прийняті рішення.

Порівняльний аналіз норм цього закону та Закону України «Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах електронних комунікацій, радіочастотного спектра та надання послуг поштового зв'язку» (лише ці дві Національні комісії, названі в абз. 1 ч. 1 ст. 24 Закону України «Про центральні органи виконавчої влади», є державними регуляторами) свідчить про уніфікований підхід законодавця до встановлення в них принципів діяльності обох комісій за винятком доповнення принципу законності принципом верховенства права та поширення дії принципу неупередженості і об'єктивності під час прийняття рішень на рішення щодо внутрішніх організаційних питань регуляторного органу та призначення його персоналу стосовно принципів діяльності Національної комісії що здійснює державне регулювання у сферах електронних комунікацій, радіочастотного спектра та надання послуг поштового зв'язку.

Що стосується принципів діяльності інших регуляторів, то вони відрізняються від наведених вище принципів діяльності як центральних органів виконавчої влади, так названих в законі про них Національних комісій, про що свідчить, наприклад, зміст законів України «Про фінансові послуги та фінансові компанії» [4] та «Про державне регулювання ринків капіталу та організованих товарних ринків» [5].

Прикметно, що норми цих законів не лише встановлюють специфічні для діяльності зазначених у них регуляторів принципи діяльності, але і розкривають їх зміст.

Так, згідно з ч. 3 ст. 21 Закону України «Про фінансові послуги та фінансові компанії» Регулятор (ним є Національний банк України або Національна комісія з цінних паперів та фондового ринку згідно з розподілом повноважень, визначеним цим Законом) при здійсненні державного регулювання та нагляду за діяльністю з надання фінансових та супровідних послуг керується принципами:

1) законності, який передбачає, що державне регулювання та нагляд за діяльністю з надання фінансових та супровідних послуг здійснюється Регулятором відповідно до законодавства України;

2) співмірності (пропорційності), який передбачає, що державне регулювання та нагляд за діяльністю з надання фінансових та супровідних послуг мають здійснюватися пропорційно, виходячи з мети державного регулювання та нагляду і необхідності забезпечення розумного балансу між приватними та публічними інтересами, з урахуванням ризик-орієнтованого підходу, а також обставин та умов конкретної ситуації (включаючи розмір надавача фінансових або супровідних послуг, види здійснюваної ним діяльності та притаманні їй ризики, фінансовий стан такого надавача фінансових або супровідних послуг і власників істотної участі в ньому);

3) гарантування прав і законних інтересів учасників ринку фінансових послуг (зокрема прав споживачів), який передбачає:

а) запобігання проявам корупції;

б) встановлення розумних строків для впровадження змін на виконання нормативно-правових актів Регулятора у сфері державного регулювання і нагляду;

в) забезпечення можливості участі у встановленому законом порядку учасників ринку фінансових послуг у процесі прийняття Регулятором рішень;

4) відкритості та прозорості процесу нагляду, що забезпечується шляхом:

а) оприлюднення з дотриманням режиму збереження інформації про надання фінансової послуги, таємниці фінансової послуги у встановленому нормативно-правовими актами Регулятора порядку, узагальненої та знеособленої інформації про планування та результати наглядової діяльності на сторінці Офіційного інтернет-представництва (офіційному веб-сайті) Регулятора;

б) забезпечення доступності інформації у сфері нагляду відповідно до закону;

5) оцінювання Регулятором правочинів, операцій, обставин та подій з урахуванням їх економічного та фактичного змісту;

6) об'єктивності та неупередженості здійснення нагляду, у тому числі інспектування, у порядку, визначеному законом та нормативно-правовими актами Регулятора;

7) плановості, пропорційності і системності нагляду, його орієнтованості на запобігання правопорушенням на ринку фінансових послуг.

Відповідно до ст. 22 Закону України «Про фінансові послуги та фінансові компанії» державне регулювання та нагляд за діяльністю з надання фінансових послуг щодо діяльності з надання фінансових послуг, визначених пунктом 9 частини першої статті 4 цього Закону, та супровідних до них послуг здійснює Національна комісія з цінних паперів та фондового ринку. Супровідними послугами закон визначає допоміжні послуги та посередницькі послуги, а допоміжними послугами – послуги, пов'язані з фінансовими

послугами та/або із здійсненням діяльності з надання фінансових послуг, які не належать до посередницьких послуг, а саме:

а) послуги із врегулювання простроченої заборгованості споживачів, які надаються колекторською компанією;

б) послуги із збирання, оброблення, зберігання, захисту та використання інформації про виконання особами грошових зобов'язань, які надаються бюро кредитних історій;

в) послуги, які надаються на підставі ліцензії на здійснення операцій з готівкою відповідно до Закону України «Про Національний банк України»;

г) інформаційні послуги на ринках капіталу та організованих товарних ринках, а також інші послуги, надання яких потребує авторизації відповідно до Закону України «Про ринки капіталу та організовані товарні ринки»;

ґ) актуарні послуги, надання яких потребує авторизації відповідно до Закону України «Про страхування»;

д) послуги, що є допоміжними до платіжних послуг відповідно до Закону України «Про платіжні послуги»;

е) послуги, визначені як допоміжні спеціальними законами.

Державне регулювання та нагляд за діяльністю з надання фінансових послуг щодо діяльності з надання фінансових послуг, визначених пунктами 1-8 частини першої статті 4 цього Закону, та супровідних до них послуг здійснює Національний банк України.

Функції регулятора у банківській та страховій сферах, у сфері надання небанківських фінансових послуг, Національний банк України, хоч він і не створений спеціально для здійснення функцій з державного регулювання, моніторингу та контролю за діяльністю суб'єктів господарювання в певних сферах. Закон України «Про Національний банк України» [] лише в ч. 3 ст. 55^1 встановлює, що державне регулювання ринків небанківських фінансових послуг здійснюється Національним банком України виходячи з принципу відокремлення нормативно-правового регулювання діяльності учасників цих ринків від нагляду за їх діяльністю.

Водночас Закон України «Про Національний банк України» не передбачає принципів, на яких здійснюється банківське регулювання та нагляд, віддаючи вирішення цього питання шляхом створення системи норм, як це випливає зі змісту абз.4 ст. 1 Закону, на розсуд самого Національного банку України.

На наш погляд, наділення Національного Банку України зазначеною функцією є недоліком Закону, який має бути усунений шляхом внесення до нього відповідних змін.

Доволі широкий перелік принципів діяльності закріплений також у Законі України «Про державне регулювання ринків капіталу та організованих товарних ринків» щодо принципів діяльності Національної комісії з цінних паперів та фондового ринку (НКЦПФР) як одного з державних регуляторів.

Встановлені цим Законом принципи діяльності НКЦПФР істотно відрізняються від принципів її діяльності, встановлених Законом України «Про фінансові послуги та фінансові компанії», і стосуються лише діяльності НКЦПФР при здійсненні державного регулювання та нагляду за діяльністю з надання фінансових та супровідних послуг. У разі здійснення державного регулювання та нагляду за діяльністю на ринках капіталу та організованих товарних ринках НКЦПФР керується принципами, встановленими ст. 3 Закону України «Про державне регулювання ринків капіталу та організованих товарних ринків».

Як встановлено п. 20 ст. 3 цього Закону, НКЦПФР повинна керуватися також «іншими принципами, встановленими законом».

Про які принципи і про який закон йдеться в п. 20, – незрозуміло. Тому з урахуванням припису ч. 2 ст. 19 Конституції України, згідно з яким органи державної влади та органи місцевого самоврядування, їх посадові особи зобов'язані діяти лише на підставі, в межах повноважень та у спосіб, що передбачені Конституцією та законами України, вважаємо за доцільне виключити п. 20 з ст. 3 Закону України «Про державне регулювання ринків капіталу та організованих товарних ринків».

Висновки. Спеціальний статус державних регуляторів як центральних органів виконавчої влади, правовий статус яких регулюється окремими законами, зумовлює встановлення для них особливих принципів діяльності, якими повинні керуватися державні регулятори. При цьому одні з цих принципів відрізняються від встановлених Законом України «Про центральні органи виконавчої влади», інші формулюються в зміненій, як правило, розширеній редакції. Разом з тим є принципи, не встановлені зазначеним законом, проте встановлені спеціальними законами, що регулюють діяльність державних регуляторів – Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг та Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сферах електронних комунікацій, радіочастотного спектра та надання послуг поштового зв'язку. Хоч і не зазначені Законі України «Про центральні органи виконавчої влади», проте фактично є регуляторами на певних ринках і у певних сферах Національний банк України та Національна комісія з цінних паперів та фондового ринку, принципи регуляторної діяльності яких встановлені відповідними законами.

Таке визначення принципів діяльності державних регуляторів спеціальними законами враховує особливості їх діяльності стосовно державного регулювання, а також державного нагляду (контролю) щодо виявлення та запобігання порушенням вимог законодавства суб'єктами господарювання та забезпечення інтересів суспільства у певних сферах економіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про центральні органи виконавчої влади: Закон України від 17 березня 2011 р. № 3166-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3166-17#Text
2. Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг: Закон України від 22 вересня 2016 р. № 1540-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/715/2014#Text
3. Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах електронних комунікацій, радіочастотного спектра та надання послуг поштового зв'язку: Закон України від 16 грудня 2021 р. № 1971-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1971-20?find=1&text=підзвітн#Text
4. Про фінансові послуги та фінансові компанії: Закон України від 14 грудня 2021 р. № 1953-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1953-20#Text
5. Про державне регулювання ринків капіталу та організованих товарних ринків: Закон України від 30 жовтня 1996 р. № 448/96-ВР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/448/96-вр#Text