ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ

МАТЕРІАЛИ

XIX МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

29-30 серпня 2026 року

ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВИЙ ФОРУМ

МАТЕРІАЛИ
XIX МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

29-30 серпня 2026 року

Львів
2026

УДК 005
ББК 94.3(0)

Проблеми та перспективи сучасної науки та освіти: матеріали XIX Міжнародної науково-практичної конференції м. Львів, 29-30 серпня 2026 року. – Львів: Львівський науковий форум, 2026.– 67 с.

У даному збірнику представлені тези доповідей учасників XIX Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи сучасної науки та освіти», організованої Львівським науковим форумом. В збірнику висвітлюються проблеми та перспективи сучасної 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

Адирова Т.І. ІНКЛЮЗИВНИЙ КАР'ЄРНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ 5

Гумен В. СОЦІАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ БЮДЖЕТНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ 7

Кузнєцов О.Ю. РЕГУЛЯТОРНІ ВИКЛИКИ ТРАНСКОРДОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОГО БІЗНЕСУ 9

ІСТОРИЧНІ НАУКИ 13

Приймак В.Л., Кінд-Войтюк Н.В. ВІДНОВЛЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ: МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 13

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ.....18

Баняс В. АВТОРСЬКА ПРОГРАМА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ UPSTREAM B2: ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ.....18

Баняс В. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ: СТРУКТУРА АВТОРСЬКОЇ ПРОГРАМИ VERBA.....20

Мазніцька М.В. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 22

Уманчик Л.М. СКРАЙБІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ´ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 25

Федорончук Д.М. МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ ТА ДИДАКТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 28

Федорончук Д.М. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 32

ТЕХНІЧНІ НАУКИ 35

Карапет Б.В. ЕВОЛЮЦІЯ МЕТОДІВ ВИЯВЛЕННЯ ОБ'ЄКТІВ 35

Карпюк Е.В. ДОСЛІДЖЕННЯ IoT-СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ ТА КЕРУВАННЯ ГІДРОПОННОЮ УСТАНОВКОЮ 39

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ І СПОРТ 44

Михнюк О.В. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ВІЙНИ ЗАСОБАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ 44

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ.....48

Banias N. INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC AND CULTURAL INTERACTION 48

ЮРИДИЧНІ НАУКИ.....51

Мандзій О.С. КОНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВЕ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПУБЛІЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗА ФОРМУВАННЯМ ТА ВИКОНАННЯМ ДЕРЖАВНОГО БЮДЖЕТУ 51

Муха М.Є. ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИРІШЕННЯ СПОРІВ ЩОДО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ЗА УЧАСТЮ ОРГАНІВ ОПІКИ ТА ПІКЛУВАННЯ У СВІТЛІ РЕКОДИФІКАЦІЇ ЦИВІЛЬНОГО ЗАКОНОДАВСТВА 55

Попов Є.В. ОСОБЛИВОСТІ КРИМІНАЛІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАЛИШКІВ ПІСЛЯ ВИБУХУ РУЧНИХ ГРАНАТ ЗІ СХОЖИМИ ГОТОВИМИ ЕЛЕМЕНТАМИ УРАЖЕННЯ 60

Щербина В.С. РІК ПІСЛЯ СКАСУВАННЯ ГОСПОДАРСЬКОГО КОДЕКСУ УКРАЇНИ: ЩО ВІН ПРИНІС? 64

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ

Адирова Тамара Іванівна
асистент кафедри менеджменту
Національний Університет «Одеська політехніка»

ІНКЛЮЗИВНИЙ КАР'ЄРНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Сучасний ринок праці знаходиться у постійній трансформації, яка пов'язана із змінами, що відбуваються. Змінюється відношення до праці і до працівників, стає інакшою праця та спосіб її виконання, модифікуються способи організації виробництва, з'являються нові нестандартні траєкторії кар'єрного розвитку, використання цифровізації та віртуалізації. Це відкриває колосальні можливості працювати на будь-якого роботодавця в будь-якому коточку світу в зручний для себе час.

Також на ці зміни впливають цілі сталого розвитку, які дають можливість залучати вразливі групи населення.

Інклюзивність (від англ. Inclusiveness – залученість) є новітнім трактуванням сучасного розвитку, сутність якого полягає в необхідності посилення залучення до вирішення проблем розвитку усіх верств населення, а також зростання залученості до розвитку усіх територій[1, с.57].

«Кар'єрний менеджмент можна визначити як сукупність дій та заходів, спрямованих на ефективний розвиток та реалізацію кар'єрного потенціалу працівників у відповідності з цілями організації[2, с.174].

З вище зазначеного можемо вивести своє твердження, що таке інклюзивний кар'єрний менеджмент - це сукупність заходів, з урахуванням особистих потреб, рівного доступу, різноманітності, спрямованих на планування та управління професійним розвитком, набуття компетенції та просування в організації.

Підприємства у яких розвинена культура різноманітність демонструють вищу інноваційність, приймають більш ефективні і різносторонні рішення, що розширює доступ до нових ринків. «Ми вважаємо, що більш різноманітні компанії мають більше можливостей залучати найкращі таланти та покращувати свою орієнтацію на клієнтів, задоволеність співробітників та прийняття рішень, і все це призводить до позитивного циклу зростання прибутку. Це, у свою чергу, свідчить про те, що інші види різноманітності, наприклад, за віком, сексуальною орієнтацією та досвідом (такі як глобальний спосіб мислення та культурне володіння), також ймовірно, принесуть певний рівень конкурентної переваги компаніям, які можуть залучати та утримувати такі різноманітні таланти» [3].

Різноманітність на підприємстві включає велику кількість характеристик:

- Освіта та професійний досвід;
- Соціально-економічний статус;
- Етнічне та культурне походження;
- Фізичні та ментальні особливості;

- Релігійні переконання та цінності;
- Стать та гендерна ідентичність;
- Вік та покоління.

Інклюзивний кар'єрний менеджмент має будуватися на таких принципах:

- Рівний доступ і справедливість. Кожен працівник повинен мати рівний доступ до навчання та розвитку, можливостей кар'єрного зростання та підтримку організації (підприємства). «Принцип рівності прав і можливостей працівників є одним із ключових принципів трудового права, який базується на загальновизнаних принципах і нормах міжнародного права, заснованих на таких ідеях природного права, як свобода, справедливість, рівність, та поширює свою дію на всі норми трудового права»[4, с. 50].
- Повага та гідність до відмінностей. Кожен працівник має право на повагу, безпечне середовище без дискримінації, незалежно від своїх особливостей
- Участь і залучення. Інклюзивність забезпечує участь усіх працівників бути залученими до прийняття рішень, враховувати різні точки зору при розробці проектів.
- Прозорість та підзвітність. Дії підприємств і організацій мають нести відповідальність за виконання обов'язків і вимірювати результат інклюзивних ініціатив.
- Навчання та розвиток культури. Впровадження інклюзивності можливе з дотриманням системного навчання персоналу та керівників, формування і інклюзивної корпоративної культури.

Інклюзивний кар'єрний менеджмент – це один із способів побудови справедливого суспільства, де кожен має рівні шанси для реалізації свого потенціалу та рівня добробуту. Це розвиток дистанційного навчання та доступних технологій, для людей з різними потребами, створення мереж підтримки для маргіналізованих груп, через програми наставництва і адаптації на робочому місці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Федулова Л.І. Інклюзивні інновації в системі соціально-економічного розвитку. Економіка: реалії часу. 2016. № 3 (25). С. 56–65. https://economics.op.edu.ua/files/archive/2016/No3/56.pdf

2. Леонтенко О, Присівко Ю.Сучасні практики організації кар'єрного менеджменту Galician economic journal, No 5 (90) 2024 С. 172-180 https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2024.05.172

3. 9. Vivian Hunt, Dennis Layton, and Sara Prince. Why diversity matters/ January 2015 McKinsey & Company. https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/why-diversity-matters

4. Гетьманцева Н., Митрицька Г. Забезпечення рівності прав та можливостей у разі реалізації людиною своєї здатності до праці. Підприємство, господарство і право. 2021. N 5. С. 49–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgip_2021_5_10

Володимир Гумен
аспірант кафедри фінансів ім. С. І. Юрія
Західноукраїнський національний університет

СОЦІАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ БЮДЖЕТНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Повномасштабна агресія РФ проти України зумовила сучасний стан формування бюджетної політики, коли на неї покладено два взаємопов'язані завдання – забезпечення обороноздатності держави та підтримання спроможності виконувати першочергові соціальні функції. Варто зазначити, що суттєва обмеженість бюджетних ресурсів та суттєві потреби у фінансуванні оборони та першочергових соціальних потреб посилюють конкуренцію між цими та іншими напрямами бюджетних видатків. За таких умов особливого значення набуває не лише проблема обсягу соціальних видатків, а й визначення безпосередніх пріоритетів та очікуваних суспільно важливих результатів.

У сучасній теорії публічних фінансів бюджетні рішення не є виключно технічним процесом розподілу ресурсів. На них впливають політичні інтереси, інституційні правила та суспільні пріоритети. Таким чином, рішення щодо розподілу ресурсів, перерозподілу доходів та стабілізації економіки мають виражений політичний вимір. Водночас якість бюджетної політики значною мірою залежить від інституцій та правил, у межах яких приймаються такі рішення [1].

Для України ця проблема набуває особливої актуальності, оскільки бюджет повинен одночасно реагувати на надзвичайні потреби воєнного часу і створювати передумови для відновлення людського потенціалу та економіки. У 2025 р. видатки Державного бюджету України становили 5,4 трлн грн, з них 3,1 трлн грн, або 57,4%, було спрямовано на оборону. Водночас видатки на соціальний захист і соціальне забезпечення становили 453,4 млрд грн, або 8,3% загального обсягу видатків державного бюджету [2]. Важливо, що соціальна спрямованість бюджетної політики не обмежується лише трансфертами населенню. Отже, сучасна бюджетна політика України засвідчує спроможність підтримувати значний обсяг соціальних видатків навіть за умов надзвичайно високих оборонних потреб. Проте зростання обсягів бюджетних видатків на соціальний захист та соціальне забезпечення не може бути єдиним критерієм оцінки його соціальної спрямованості.

Зарубіжний досвід свідчить про необхідність оцінювання соціальної політики не лише за обсягом ресурсів, а й за охопленням населення, достатністю підтримки, доступністю послуг та фінансовою стійкістю системи. МОП розглядає універсальний соціальний захист як систему, яка має забезпечувати належне охоплення населення, достатність допомоги та справедливе й стійке фінансування [3].Такий підхід, на нашу думку, є особливо важливим для України. За умов обмеженого бюджетного простору пріоритетність соціальних видатків доцільно визначати на основі декількох критеріїв:

По-перше, ступінь соціальної вразливості отримувачів. Бюджетні ресурси насамперед мають забезпечувати захист людей, для яких втрата доходу, житла, доступу до послуг чи

можливості працювати створює найбільший ризик довгострокової бідності та соціального виключення.

По-друге, вплив видатків на розвиток людського капіталу. Видатки на освіту, охорону здоров'я, соціальні послуги, реабілітацію та підтримку зайнятості мають розглядатися не лише як споживчі витрати, а і як інвестиції у відновлення людського потенціалу країни.

По-третє, спроможність соціальних програм запобігати виникненню складніших і дорожчих соціальних проблем. Своєчасна підтримка сім'ї, дитини або людини з інвалідністю може бути фінансово ефективнішою, ніж подальше фінансування наслідків соціального виключення, бідності чи інституціалізації.

По-четверте, зв'язок соціальної підтримки з економічною активністю. МОП наголошує, що соціальний захист може сприяти розвитку людського потенціалу, професійній адаптації, зайнятості та структурним змінам економіки. Відповідно, соціальна політика не повинна протиставлятися економічній політиці [3].

Отже, в умовах воєнного стану соціальна спрямованість бюджетної політики України полягає не лише у збереженні високого рівня соціальних видатків. Її ключовим завданням має стати забезпечення максимально можливого соціального результату в умовах обмежених ресурсів. Перспективний концепт бюджетної політики має поєднувати три компоненти: гарантований базовий рівень соціального захисту; концентрацію ресурсів на групах і проблемах із найвищим соціальним ризиком; фінансування послуг та заходів, які сприяють відновленню людського потенціалу і поверненню людей до самостійного життя та економічної активності [4].

З метою вирішення цих завдань доцільно надалі розвивати середньострокове бюджетне планування, програмно-цільове бюджетування та обґрунтування вартості соціальних програм на основі реальних потреб населення. Водночас бюджетні рішення мають бути прозорими й інституційно захищеними від ситуативного перерозподілу ресурсів. Досвід досліджень фіскальної політики свідчить, що інституційні правила та якість бюджетних процедур істотно впливають на склад і стійкість публічних фінансів.

Таким чином, соціальні пріоритети сучасної бюджетної політики України мають визначатися не стільки обсягом соціальних видатків, скільки їхньою спроможністю забезпечувати соціальну стійкість, збереження людського потенціалу та відновлення країни. Саме такий підхід дає змогу досліджувати соціальну політику не як пасивний розподіл бюджетних ресурсів, а як важливий інструмент економічної та суспільної стійкості держави.

Список використаних джерел

1. Gaspar V., Gupta S., Mulas-Granados C. Fiscal politics: Vitor Gaspar, Sanjeev Gupta, and Carlos Mulas-Granados, editors. Washington, DC : International Monetary Fund, 2017. 530 p.
2. Державний веб-портал бюджету для громадян. URL: https://openbudget.gov.ua/en
3. World Social Protection Report 2024–26. Universal social protection for climate action and a just transition. Geneva: International Labour Office, 2026, 358 p.
4. World Bank. New World Bank Project will Help Transform Ukraine's Social Protection System. 29 May 2026. URL: https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2026/05/28/new-world-bank-project-will-help-transform-ukraines-social-protection-system

УДК 339.5:339.9:336.22

Кузнєцов О. Ю.
аспірант,
Луцький національний технічний університет,
https://orcid.org/0009-0008-2565-4285

РЕГУЛЯТОРНІ ВИКЛИКИ ТРАНСКОРДОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОГО БІЗНЕСУ

Зростання масштабів внутрішньогрупової взаємодії зумовлює необхідність детального визначення умов, на яких здійснюється переміщення товарів, послуг, фінансових ресурсів і нематеріальних активів між пов'язаними суб'єктами. На відміну від операцій між незалежними контрагентами, ціни у межах корпоративних груп можуть визначатися не виключно ринковою кон'юнктурою, а й стратегічними підходами до формування та розподілу фінансових результатів усієї групи.

У цьому контексті трансфертне ціноутворення (ТЦУ) виконує функцію механізму узгодження внутрішньокорпоративного розподілу прибутку з податковими вимогами юрисдикцій, на території яких здійснюється відповідна діяльність. Актуальність ТЦУ безпосередньо зростає разом із трансформацією сучасної зовнішньоекономічної діяльності (ЗЕД), оскільки ускладнення міжнародних виробничих і корпоративних зв'язків робить більш проблематичним встановлення економічно обґрунтованої частки створеної вартості та прибутку, що припадає на кожного учасника транскордонної операції.

Ключовим регуляторним орієнтиром залишається принцип «витягнутої руки», згідно з яким параметри операцій між пов'язаними сторонами повинні відповідати умовам, які могли б бути встановлені між незалежними суб'єктами за аналогічних обставин. Водночас практичне застосування цього принципу супроводжується низкою труднощів. До них належать обмеженість доступу до релевантної зіставної інформації, відмінності у функціональних характеристиках та рівні ризиків сторін, специфіка оцінювання нематеріальних активів, а також відмінності у підходах податкових органів різних держав до визначення ринкового рівня трансфертних цін.

В Україні зазначені виклики набувають додаткової ваги через одночасний вплив кількох факторів, зокрема необхідності гармонізації податкового регулювання з міжнародними нормами, поглиблення інтеграційних процесів з ЄС, значної потреби державного бюджету у фінансових ресурсах та здійснення господарської діяльності в умовах воєнних і макроекономічних ризиків. За таких обставин система регулювання транскордонних внутрішньогрупових операцій має одночасно забезпечувати збереження національної податкової бази та формування стабільних і прогнозованих умов функціонування міжнародного бізнесу.

Систематизацію внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають можливості розвитку такого регулювання в Україні, доцільно здійснити за допомогою SWOT-аналізу (табл. 1).

Таблиця 1.

SWOT-аналіз регулювання транскордонних операцій транснаціонального бізнесу в Україні засобами трансфертного ціноутворення.

Сильні сторони	Слабкі сторони
1. Наявність у Податковому кодексі України спеціального розділу, присвяченого ТЦУ, що формує базові правила контролю за контрольованими операціями. 2. Гармонізація національного законодавства з міжнародними стандартами ОЕСР, зокрема імплементація ключових положень Плану дій BEPS. 3. Визначення принципу «витягнутої руки» як фундаментального критерію оцінки внутрішньогрупових операцій. 4. Запровадження обов'язкової документації з ТЦУ, що підвищує прозорість фінансово-господарських операцій ТНК. 5. Наявність досвіду податкових органів у проведенні перевірок контрольованих операцій та поступове накопичення аналітичної практики.	1. Обмежена інституційна та аналітична спроможність податкових органів щодо складних багаторівневих схем ТЦУ. 2. Недостатній доступ до якісних міжнародних баз зіставної інформації для коректного визначення ринкового діапазону цін. 3. Високий рівень адміністративного навантаження на платників податків при підготовці документації з ТЦУ. 4. Нестабільність податкового законодавства та часті зміни нормативних вимог, що знижують прогнозованість регуляторного середовища. 5. Обмежений рівень координації з податковими адміністраціями інших країн у частині обміну інформацією та узгодження коригувань.
Можливості	**Загрози**
1. Поглиблення інтеграції України у міжнародну систему податкового співробітництва та розширення автоматичного обміну податковою інформацією. 2. Удосконалення методів аналізу трансфертних цін із використанням цифрових інструментів, великих масивів даних і ризик-орієнтованих підходів. 3. Підвищення ефективності адміністрування податків і зменшення втрат бюджету внаслідок розмивання податкової бази. 4. Формування більш рівних умов конкуренції між транснаціональними та національними підприємствами. 5. Використання трансфертного регулювання як інструменту підвищення інвестиційної привабливості за умови прозорих і передбачуваних правил гри. 6. Гармонізація підходів до ТЦУ з податковими стандартами ЄС у контексті євроінтеграційних процесів.	1. Активне використання ТНК агресивних схем податкового планування через маніпулювання трансфертними цінами. 2. Виведення прибутків до юрисдикцій з низьким або нульовим рівнем оподаткування, що зменшує податкові надходження до бюджету України. 3. Складність доведення невідповідності трансфертних цін принципу «витягнутої руки» в умовах дефіциту зіставної інформації. 4. Ризик подвійного оподаткування або податкових спорів у разі неузгоджених коригувань між різними податковими юрисдикціями. 5. Зниження інвестиційної активності ТНК у разі надмірного фіскального тиску або непрозорості трансфертного контролю. 6. Посилення воєнних і макроекономічних ризиків, що ускладнюють прогнозування фінансових результатів і трансфертних операцій.

Проведений SWOT-аналіз характеризує національне регуляторне середовище як неоднозначне за своїм потенціалом і результативністю. До основних переваг належать нормативне врегулювання контролю за контрольованими операціями, орієнтація на міжнародні стандарти, законодавче застосування принципу «витягнутої руки», розширення вимог щодо документаційного забезпечення та формування практичного досвіду здійснення податкового контролю.

Разом із тим ефективність існуючих механізмів стримується недостатнім рівнем аналітичної та інституційної спроможності, проблемами отримання якісних даних для зіставлення операцій, високим адміністративним навантаженням на суб'єктів господарювання, нестабільністю нормативно-правового середовища та обмеженою координацією українських податкових органів із відповідними інституціями інших держав.

Водночас значний потенціал розвитку системи пов'язаний із посиленням міжнародного обміну податковою інформацією, активнішим упровадженням цифрових інструментів аналітики, розширенням ризик-орієнтованих підходів до контролю та подальшим зближенням національної практики з європейськими стандартами. Реалізація зазначених можливостей, однак, відбувається в умовах наявності істотних загроз. Серед них особливого значення набувають застосування агресивних стратегій податкового планування, переміщення прибутків до низькоподаткових юрисдикцій, виникнення ризиків подвійного оподаткування, складність доказування невідповідності умов контрольованих операцій принципу «витягнутої руки», а також потенційне зниження інвестиційної привабливості у разі надмірного регуляторного тиску.

Отже, підвищення ефективності регулювання транскордонних операцій не може обмежуватися виключно посиленням фіскального контролю. В умовах поглиблення транснаціоналізації економічних процесів його роль має бути значно ширшою та передбачати створення прозорого, стабільного і прогнозованого середовища. У такій системі має забезпечуватися економічно обґрунтований розподіл фінансових результатів між податковими юрисдикціями без формування необґрунтованих бар'єрів для міжнародної господарської діяльності.

Перспективи вдосконалення ТЦУ доцільно пов'язувати з комплексним поєднанням інституційного розвитку, міжнародної податкової координації, цифровізації аналітичних процесів і застосування ризик-орієнтованих механізмів контролю. Такий підхід дає змогу поступово перейти від переважно реактивної моделі виявлення податкових порушень до превентивного управління ризиками, що виникають у процесі здійснення транскордонних операцій.

1. Моторнюк У. І., Сліпачик С. В. Вплив діяльності транснаціональних корпорацій на розвиток українського бізнесу в умовах воєнного стану. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку*. 2024. Т. 6. № 2. С. 220–229. DOI: https://doi.org/10.23939/smeu2024.02.220.

2. Barikova A. Transfer pricing: A European perspective for Ukrainian legislation and practice. *Scientific Journal of the National Academy of Internal Affairs*. 2024. Vol. 29. No. 1. P. 66–74. DOI: https://doi.org/10.56215/naia-herald/1.2024.66.

3. Boyko N., Nes K., Schaefer K. A. International trade and Ukraine's pursuit of self-determination. *The World Economy*. 2024. Vol. 47. No. 4. P. 1460–1477. DOI: https://doi.org/10.1111/twec.13493.

4. OECD. *OECD Transfer Pricing Guidelines for Multinational Enterprises and Tax Administrations 2022*. Paris : OECD Publishing, 2022.

5. UNCTAD. *World Investment Report 2013: Global Value Chains: Investment and Trade for Development*. New York ; Geneva : United Nations, 2013.

ІСТОРИЧНІ НАУКИ

УДК 94(477):373.5.016

Приймак Володимир Леонідович
студент 2 курсу магістратури
Волинського національного університету імені Лесі Українки
Кінд-Войтюк Наталія Василівна
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України та археології
Волинського національного університету імені Лесі Українки

ВІДНОВЛЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ: МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Оновлення шкільної історичної освіти в умовах реалізації реформи «Нова українська школа» (НУШ) зумовлене потребою докорінного перегляду освітніх цілей, змістових орієнтирів і методичних засад вивчення минулого. Сучасні виклики — євроінтеграційний курс України, необхідність захисту національної ідентичності — вимагають остаточного відходу від радянських та імперських міфологем. Тема відновлення незалежності України є надзвичайно актуальною, оскільки вона формує розуміння історичної тяглості українського державотворення — від Київської Русі й козацької доби до визвольних змагань ХХ століття та сучасного спротиву. Перехід від репродуктивного запам'ятовування фактів до компетентнісної моделі навчання дозволяє перетворити шкільний курс історії на ефективний інструмент розвитку критичного мислення, медіаграмотності та активної громадянської позиції учнів.

Сучасне оновлення шкільної історичної освіти в Україні розгортається на тлі ґрунтовного перегляду освітніх цілей, змістових орієнтирів і методичних засад організації навчання, визначених на базовому нормативно-правовому та концептуальному рівнях. Основу нормативного регулювання відповідних змін формують Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», а також Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898, який прийшов на зміну Державному стандарту базової і повної загальної середньої освіти від 23 листопада 2011 р. № 1392. Нормативні положення орієнтують освітню систему на відхід від механічного запам'ятовування масиву історичних відомостей та утвердження компетентнісної моделі навчання, що передбачає розвиток критичного мислення, формування системного світогляду, розуміння історичних процесів і виховання активної громадянської позиції учнів.

Концептуальне підґрунтя реформи «Нова українська школа» (далі – НУШ) виникло як відповідь на суспільні зміни та нові виклики, що особливо гостро проявилися після

Революції гідності й розгортання російської агресії проти України у 2014 році. Євроінтеграційний курс держави сприяв консолідації громадян навколо фундаментальних європейських і загальнолюдських цінностей, серед яких особливе місце посідають людська гідність, свобода вибору та відповідальність за власні рішення, демократичні засади, а також збереження національної ідентичності. Водночас воєнна загроза, анексія та окупація українських територій, інформаційне протистояння зумовили необхідність зміцнення оборонного потенціалу держави й посилення відповідної суспільної підготовки.

Концепція реформування загальної середньої освіти «НУШ» на період до 2029 року отримала статус державної політики після затвердження урядом України наприкінці 2016 року. Освітні перетворення були проголошені стратегічним напрямом державної діяльності та підкріплені фінансовими ресурсами, зокрема цільовими освітніми субвенціями, спрямованими на реалізацію запланованих заходів [8].

У межах згаданої концепції окреслено основні недоліки функціонування освітньої системи, визначено проблемні питання, які вимагали вирішення, сформульовано завдання майбутніх перетворень. Окремо сформовано бачення результату реформи через образ випускника НУШ. Йдеться про гармонійно сформовану особистість із розвиненим критичним мисленням, активною громадянською та патріотичною позицією, здатністю керуватися морально-етичними нормами, самостійно ухвалювати відповідальні рішення й поважати гідність та права інших людей. Водночас випускник має виступати інноватором, спроможним впливати на суспільні зміни, сприяти економічному розвитку на засадах сталості, успішно реалізовувати власний потенціал на ринку праці та постійно вдосконалювати знання й компетентності протягом життя [3, с. 100-101].

Оновлення шкільного курсу історії в межах НУШ вимагає перегляду радянських та імперських підходів до пояснення здобуття Україною незалежності, зокрема уявлення про подію як випадковий наслідок розпаду СРСР. Дослідження Я. Грицака, С. Плохія, С. В. Кульчицького, О. Д. Бойка, В. М. Литвина, П.-Р. Магочія, О. Субтельного, В. Ф. Солдатенка та Ю. І. Шаповала обґрунтовують закономірність незалежності як підсумку тривалого державотворення, національно-визвольної боротьби та прагнення українського суспільства до самовизначення. Джерельну основу навчання становлять Декларація про державний суверенітет України [4],

Акт проголошення незалежності України, документи Всеукраїнського референдуму 1 грудня 1991 р., нормативно-правові акти щодо становлення державних інституцій, символіки й оборонної системи [6]. Правове закріплення української державності завершилося ухваленням Конституції України [5]. Методичний супровід вивчення проблематики значною мірою забезпечують матеріали Українського інституту національної пам'яті, котрі дають змогу трактувати події 1989–1991 років як новітню Українську революцію та етап відновлення української державності.

Вивчення процесу відновлення незалежності України відповідно до засад НУШ орієнтує освітній процес на активну пізнавальну діяльність школярів, дослідницький пошук та інтерактивну взаємодію замість механічного запам'ятовування фактів. У наукових працях О. І. Пометун, К. О. Баханова, В. С. Власова, О. А. Удода, І. В. Мороза, Г. О. Фреймана та І. А. Коляди значна увага приділяється компетентнісній моделі навчання, розвитку критичного сприйняття інформації та громадянських якостей учнів.

Серед результативних педагогічних засобів варто виокремити дослідження історико-правових документів, використання усних свідчень, рольове моделювання, дискусії та аналіз медіаджерел [6].

Опрацювання Декларації про державний суверенітет України й Акта проголошення незалежності України дає змогу простежити ключові етапи формування української державності; спогади очевидців сприяють розвитку історичної емпатії; навчальні дебати та відтворення політичних ситуацій удосконалюють аргументування власних поглядів; аналіз фотографій, кінохроніки, плакатів і газетних матеріалів розвиває медіаграмотність та здатність виявляти пропагандистські маніпуляції [3; 5].

Розглядаючи досліджуване питання у сучасній школі супроводжується низкою теоретичних, методологічних і педагогічних проблем, пов'язаних із тривалим збереженням традиційної моделі навчання. Протягом багатьох років шкільний курс історії значною мірою будувався на запам'ятовуванні готових оцінок та фактів, що спричинило поверхове сприйняття подій 1989–1991 рр. і недостатнє розуміння їхнього зв'язку з тривалою історією українського державотворення.

Фрагментарність і хронологічну відокремленість є першим проблемним питанням. Події 1991 року нерідко подаються як самостійний епізод, відірваний від попереднього історичного розвитку. Такий підхід послаблює розуміння тяглості української державності – від Київської Русі, козацької держави та УНР до дисидентського руху 1960–1980-х рр.

Друге проблемне питання виступає переважання репродуктивного навчання, де надмірна увага до механічного засвоєння дат, прізвищ і послідовності подій обмежує можливості учнів щодо встановлення причинно-наслідкових зв'язків, осмислення значення державності та вироблення власної аргументованої позиції.

Відокремлення історії від громадянського виховання є наступною проблемою. Події минулого часто розглядаються без належного зв'язку із сучасним суспільним життям. Внаслідок такого підходу школярам складніше усвідомити вплив подій 1989–1991 рр. на становлення демократичних інститутів, прав людини та громадянського суспільства в Україні.

Збереження імперських і радянських міфологем є четвертим проблемним питанням. У навчальному середовищі досі можуть відтворюватися твердження про «випадковий розпад СРСР» або «незалежність як дар долі». Подібні інтерпретації применшують тривалу боротьбу українського суспільства за власну державу та потребують послідовного критичного переосмислення.

Останньою проблемною пропонується виділити складність опрацювання дискусійних питань, де учителі нерідко уникають поглибленого розгляду суперечливих аспектів суспільно-політичного життя 1980–1990-х рр. через ризик суб'єктивних оцінок і недостатню кількість методичних напрацювань.

Подолання вищезазначених проблем у межах НУШ передбачає розкриття українського державотворення, застосування дослідницької моделі навчання, роботу з першоджерелами та поєднання історичної освіти з громадянським вихованням. Залучення матеріалів Українського інституту національної пам'яті, технологій критичного мислення, дебатів і модерованих дискусій дає змогу перетворити вивчення відновлення незалежності з механічного засвоєння фактів на процес усвідомленого формування громадянської позиції.

Подолання фрагментарності знань потребує розгляду Акту проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 р. у контексті тривалої традиції українського державотворення, представленої УНР, ЗУНР і дисидентським рухом. Методичні матеріали Українського інституту національної пам'яті («Українська революція 1989–1991 років», «Український державотворчий процес ХХ ст.») сприяють формуванню цілісного бачення історичного розвитку. Репродуктивне навчання доцільно замінювати проблемними завданнями, роботою з нормативними актами та самостійним формулюванням висновків, що відповідає підходам О. І. Пометун і Г. О. Фреймана. Поєднання історичної та громадянської освіти через вивчення державних символів, суверенітету, національної безпеки й верховенства права посилює практичну спрямованість навчання. Праці С. Плохія, С. В. Кульчицького, О. Д. Бойка, В. Ф. Солдатенка та Ю. І. Шаповала допомагають спростовувати радянські міфи про випадковість розпаду СРСР [9]. Методичні рекомендації МОН України, посібники Н. М. Бібік [2] і праці К. О. Баханова [1] орієнтують учителів на проведення конструктивних дискусій із дотриманням принципів критичного мислення та прав людини.

Висновки

Модернізація змісту шкільної історичної освіти на основі державних стандартів НУШ, наукових праць провідних істориків і методистів (Я. Грицака, С. Плохія, О. Пометун та ін.) та матеріалів Українського інституту національної пам’яті створює надійне підґрунтя для подолання ключових методологічних проблем. Подолання фрагментарності знань шляхом розгляду ключових подій у контексті багатовікової боротьби українського народу за самовизначення та державотворення. Відмова від пасивного репродуктивного навчання на користь дослідницької діяльності, роботи з першоджерелами, нормативно-правовими актами (Декларацією про державний суверенітет, Актом проголошення незалежності, Конституцією) та усними історіями.

Тісна інтеграція історичної освіти з громадянським вихованням, що допомагає учням усвідомити зв'язок минулого з демократичним розвитком сучасного українського суспільства. Деконструкція радянських і імперських міфів через залучення сучасних наукових інтерпретацій та аналіз медіаджерел для протидії пропагандистським маніпуляціям.Розвиток культури дискусій та опрацювання суперечливих або складних питань суспільно-політичного життя без уникнення незручних тем.

У результаті вивчення теми відновлення незалежності України у 1989–1991 роках перестає бути простою фіксацією дат і прізвищ. Вона перетворюється на усвідомлений процес становлення гармонійно сформованої особистості, патріота й свідомого громадянина з критичним мисленням та чіткими демократичними цінностями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.

2. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека освітньої політики [під заг. ред. О.В. Овчарук]. Київ : «К.І.С.», 2004. С.47–52

3. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал,* 2022. № 4. С. 98-111

4. Декларація про державний суверенітет України: Декларація від 16.07.1990 р. № 55-XII / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради УРСР.* 1990. № 31. ст. 429. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/55-12#Text (дата звернення: 18.08.2026)

5. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України.* 1996. № 30. Ст. 141. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 18.08.2026)

6. Пометун О., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. К. : Генеза, 2006. 328 с.

7. Про проголошення незалежності України: Постанова Верховної Ради Української РСР 24.08.1991 р. № 1427-XII / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України.* 1991. № 38. ст. 502. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1427-12#Text (дата звернення: 18.08.2026)

8. Розпорядження Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року» № 988-р. (2016, 14 грудня). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80 (дата звернення: 18.08.2026)

9. Солдатенко В.Ф. Україна в революційну добу: історичні есе-хроніки: У 4 т. Т.ІІІ: Рік 1919. Київ : Світогляд, 2010. 453 с.

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Володимир Баняс

АВТОРСЬКА ПРОГРАМА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ UPSTREAM B2: ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ

Анотація. *У тезах розглянуто авторську програму викладання англійської мови на рівні B2, укладену на основі підручника Upstream B2. Проаналізовано принципи організації навчального матеріалу, співвідношення роботи з лексикою, текстом і продуктивними видами мовленнєвої діяльності, а також роль додаткових авторських завдань, культурного матеріалу, художніх текстів, відео та дискусій. Обґрунтовано, що програма не зводиться до послідовного проходження підручника, а передбачає його методичне розгортання й доповнення відповідно до конкретних навчальних цілей.*

Ключові слова: *англійська мова, рівень B2, Upstream B2, авторська програма, лексика, читання, говоріння, письмо, автентичний матеріал.*

Представлена у навчально-методичному комплексі Verba програма викладання англійської мови була створена на основі підручника Upstream B2 і охоплює десять тематичних Unit'ів. Однак її зміст не обмежується відтворенням структури підручника. Авторська програма фактично являє собою розгорнутий сценарій навчального курсу, де матеріал Upstream B2 доповнюється поясненнями, додатковою лексикою, запитаннями, письмовими завданнями, дискусіями, диктантами, відеоматеріалами та культурно-літературними компонентами. Саме ця адаптація підручникового матеріалу до конкретного навчального процесу є визначальною рисою програми.

В усій програмі зберігається схожий принцип праці. А саме: лексика регулярно організовується відповідно до тематичного поля конкретного уроку, після чого використовується в різних видах діяльності. Наприклад, у блоці, присвяченому інформації та медіа, студентам пропонується обговорити способи отримання інформації — газети, телебачення, радіо, вебсайти, соціальні мережі, — а також написати коротку композицію про улюблену книгу. Після цього відбувається робота з текстом підручника, а завершальним елементом стає обговорення сучасних медіа.

Ще однією характеристикою програми є інтеграція мовного та культурного компонентів. Окрім матеріалів Upstream B2, у курсі використовуються художні твори, перекладні тексти, відео та мультфільми. Показовим прикладом є включення до навчального процесу українського літературного матеріалу — зокрема, етюду «Нитка» Василя Стефаника, що стає об'єктом перекладу на студентському конкурсі.

Особливе місце посідають додаткові аудіовізуальні матеріали. Вони не використовуються як випадкові ілюстрації до уроку, а виконують функцію завершення або розширення тематичного блоку. Так, під час роботи з темою книги та читання після основних завдань студентам пропонується мультфільм про bookworm («книжкового хробака»). Така модель дає змогу змінювати тип діяльності в межах одного уроку й підтримувати контакт із англійською мовою в різних формах.

Таким чином авторська програма викладання англійської мови на рівні B2 на основі Upstream B2 є не механічною програмою проходження підручника, а системою його методичного переосмислення й доповнення. Її специфіка полягає в поєднанні структурованого підручникового матеріалу з авторською лексичною роботою, дискусіями, письмовими завданнями, актуалізацією застарілої інформації, літературними та культурними матеріалами, відео й іншими формами додаткового контенту. Подібна організація дає змогу використовувати Upstream B2 як основу для формування не лише мовних знань, а й здатності студента самостійно осмислювати інформацію, надану вчителем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Verba. Програми викладання французької та англійської мов. Посібник. — Київ: «Книго-Світ», 2026. — 64 с. Активне посилання: https://independent.academia.edu/VolodimirB%C3%A1ny%C3%A1sz.

Володимир Баняс

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ: СТРУКТУРА АВТОРСЬКОЇ ПРОГРАМИ VERBA

Анотація. *У тезах розглянуто авторську програму викладання французької мови для початківців, представлену в навчально-методичному комплексі Verba. Особливу увагу приділено її «нульовій» стадії, побудованій на методології лінгвіста Стівена Крашена (США). Показано, як принцип пріоритету сприйняття іншомовного мовлення реалізується через систематичне аудіовізуальне занурення, зокрема перегляд анімаційних серіалів, а також як така підготовка пов'язується з подальшим систематичним вивченням французької мови.*

Ключові слова: *французька мова, початківці, Стівен Крашен, іншомовне мовлення, аудіовізуальне занурення, анімаційні серіали, мовне середовище.*

Однією з проблем початкового етапу опанування іноземної мови є необхідність створити для здобувача освіти достатній обсяг контакту з мовленням ще до того, як він набуде здатності самостійно продукувати розгорнуті висловлювання. Запропонована авторська програма викладання французької мови для початківців виходить саме з цієї проблеми. Її принципова особливість полягає в тому, що систематичному вивченню французької мови передує спеціальна «нульова» стадія, яка ґрунтується на методології Стівена Крашена. У програмі ця концепція сформульована як необхідність інтенсивного сприйняття мовлення без примусу до говоріння, тобто своєрідний принцип «слухати і мовчати».

Застосування такого підходу в програмі не обмежується теоретичним посиланням на Крашена. Його принципи переводяться у конкретну організацію навчальної діяльності. На «нульовій» стадії здобувачам пропонується регулярно слухати французьке мовлення й одночасно спостерігати за комунікативною поведінкою персонажів. При цьому від них не вимагається повного розуміння змісту, постійного перекладу чи детального аналізу мовного матеріалу. Навпаки, програма передбачає, що значна частина почутого на початковій стадії може залишатися незрозумілою. Важливим є сам факт систематичного контакту з мовленням і поступове звикання до його звучання.

Засобом реалізації цього принципу в програмі обрано анімаційні серіали. Такий вибір зумовлений їхньою здатністю поєднувати мовленнєвий та візуальний компоненти: відносно доступна лексика, чітке мовлення персонажів і можливість співвідносити почуте з діями на екрані створюють сприятливі умови для першого сприйняття чужорідного мовленнєвого середовища. Тож аудіовізуальний матеріал у програмі виконує не розважальну, а пропедевтичну функцію.

Принциповим є також обсяг запропонованого матеріалу. Програма не передбачає епізодичного перегляду окремих відео, а формує тривалу систему занурення. У січні здобувачі працюють із серіалом T'choupi, загальний обсяг якого становить приблизно 40 годин; рекомендований режим — близько години-півтори щодня. У лютому–березні використовується Les Ours Boonie — приблизно 60 годин матеріалу, також із щоденним переглядом. На третьому етапі, що триває з квітня до вересня, пропонується Lou! —

найбільший блок, обсягом близько 280 годин. Таким чином, упродовж дев'яти місяців формується значний за обсягом і регулярністю слуховий контакт із французькою мовою.

Подальша частина програми вже містить традиційніший структурований мовний матеріал: французьку абетку, фонеми, правила вимови, базову лексику та фрази, граматичні конструкції й вправи на їх практичне використання. Наприклад, на початковому етапі опрацьовуються французькі звуки, особливості невимови кінцевих приголосних, літери e та h, а також базові комунікативні формули Bonjour, Merci, Ça va?, Au revoir, Je m'appelle… тощо.

Отже, специфіка авторської програми полягає не просто у використанні відеоматеріалів на заняттях із французької мови. Її концептуальним ядром є розведення етапів первинного мовного контакту та систематичного мовного навчання. На першому етапі здобувач отримує тривалий і регулярний досвід слухання французької мови без вимоги негайного говоріння та повного розуміння; на другому цей досвід стає підґрунтям для цілеспрямованого опрацювання фонетики, лексики, граматики й комунікативних конструкцій. Саме така послідовність становить методичну особливість запропонованої програми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Verba. Програми викладання французької та англійської мов. Посібник. — Київ: «Книго-Світ», 2026. — 64 с. Активне посилання: https://independent.academia.edu/VolodimirB%C3%A1ny%C3%A1sz.

Мазніцька М.В.,
здобувачка освіти
другого (магістерського) рівня спеціальності «Середня освіта
(Англійська мова і зарубіжна література/література),
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасна іншомовна освіта орієнтована не лише на засвоєння мовних одиниць, а передусім на формування здатності учнів ефективно використовувати іноземну мову в реальних комунікативних ситуаціях. В умовах цифровізації освітнього простору особливого значення набувають автентичні англомовні відеоресурси, які дають змогу наблизити навчальну діяльність до природного мовного середовища. Саме тому проблема формування аудитивної компетентності старшокласників засобами відео та аудіоконтенту є актуальною для сучасної педагогічної науки. У дослідженні обґрунтовано методику формування аудитивної компетентності учнів старших класів, розроблено комплекс вправ і визначено методичні умови його ефективного застосування. [2]

Актуальність дослідження зумовлена, з одного боку, зростанням вимог до рівня іншомовної комунікативної компетентності випускників закладів загальної середньої освіти, а з іншого – труднощами, які учні відчувають під час сприймання автентичного англомовного мовлення. Аудіювання є складним видом мовленнєвої діяльності, оскільки передбачає одночасне розпізнавання мовних одиниць, утримання інформації в оперативній пам'яті, прогнозування змісту, встановлення логічних зв'язків та інтерпретацію комунікативного наміру мовця. Додатковими труднощами є природний темп мовлення, різні акценти, редукція звуків, ідіоматична та розмовна лексика, фонові шуми й соціокультурний контекст. [9]

У роботі аудитивну компетентність розглянуто як інтегративну властивість особистості, що характеризується сформованістю знань, навичок і вмінь, необхідних для адекватного сприймання, розуміння, критичного осмислення та інтерпретації автентичних іншомовних текстів різних жанрів і стилів. Такий підхід дає змогу вийти за межі трактування аудіювання як простого декодування звукового сигналу.[2] Слухач є активним учасником процесу конструювання смислу, який поєднує bottom-up processing – розпізнавання фонем, слів і граматичних структур – та top-down processing, що ґрунтується на контексті, попередньому досвіді, фонових знаннях і прогнозуванні. [3]

Структура аудитивної компетентності, відповідно до результатів дослідження, охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. Лінгвістичний компонент забезпечує розпізнавання фонетичних, лексичних і граматичних явищ у потоці мовлення.

Психолінгвістичний і когнітивний компоненти пов'язані з функціонуванням пам'яті, уваги, механізмів антиципації та осмислення. Соціокультурний компонент передбачає розуміння культурних реалій, соціальних норм, різновидів англійської мови та невербальної поведінки. Стратегічний компонент охоплює вміння компенсувати труднощі розуміння, зокрема здогадуватися про значення незнайомих слів із контексту та використовувати візуальні опори. Важливе місце посідає також емоційно-мотиваційна складова, яка визначає готовність учня до сприймання іншомовного мовлення. [6]

Використання відеоресурсів має значний дидактичний потенціал саме тому, що поєднує аудіальний і візуальний канали сприймання. Відеоряд конкретизує ситуацію спілкування, допомагає інтерпретувати значення мовних одиниць, демонструє міміку, жести, проксеміку та інші невербальні засоби. Таким чином, відео створює ефект присутності й формує квазіавтентичне мовне середовище, особливо важливе для учнів, які не мають постійного контакту з носіями англійської мови.[1] Водночас відео не повинно перетворюватися на пасивний розважальний контент. Його дидактична цінність реалізується лише за умови чіткої постановки навчальної мети, добору завдань і активної роботи учнів під час перегляду. [5]

У процесі дослідження визначено чотири групи критеріїв добору відеоматеріалів: змістові, мовні, технічні та психолого-педагогічні. Зміст відео має відповідати темі уроку, навчальній програмі, віковим інтересам старшокласників і сприяти розширенню їхнього світогляду. Мовна складність повинна відповідати рівню підготовки учнів або бути дещо вищою за нього, щоб створювати продуктивний виклик без надмірного когнітивного перевантаження. Технічні характеристики охоплюють якість звуку та зображення, доступність формату й оптимальну тривалість. Психолого-педагогічні критерії передбачають безпечність змісту, етичність, емоційну доцільність і здатність матеріалу підтримувати мотивацію.

Особливу увагу в дослідженні приділено триетапній організації роботи з відео: переддемонстраційному (Pre-viewing), демонстраційному (While-viewing) та післядемонстраційному (Post-viewing) етапам. На переддемонстраційному етапі активізуються фонові знання, вводиться необхідна лексика, формуються припущення щодо змісту на основі заголовка, стоп-кадру або ключових понять. Важливо не повідомляти учням усю інформацію заздалегідь, а створювати інформаційну прогалину, яка стимулюватиме увагу під час перегляду. [7]

Демонстраційний етап передбачає активний перегляд відео з виконанням завдань, спрямованих на розуміння загального змісту та деталей. Ефективним прийомом є сегментація відео, тобто поділ його на короткі змістові фрагменти. Серед доцільних вправ – True/False with Correction, заповнення пропусків, встановлення відповідностей, визначення мовців, упорядкування подій, перевірка попередніх прогнозів, пошук конкретної інформації та фіксація ключових понять. Для учнів із різним рівнем мовної підготовки доцільно застосовувати диференціацію: слабшим учням пропонувати коротші фрагменти, чіткішу артикуляцію та додаткові візуальні опори, а сильнішим – складніші автентичні матеріали й завдання високого когнітивного рівня. [7]

Післядемонстраційний етап забезпечує перехід від рецептивної діяльності до продуктивної. Отримана під час перегляду інформація використовується як основа для рольових ігор, дискусій, дебатів, творчих завдань, письмової рефлексії, створення

альтернативного завершення, озвучування фрагментів або підготовки власних відеовідповідей. Такий етап сприяє не лише закріпленню змісту, а й розвитку критичного мислення, уміння аргументувати власну позицію та інтегрувати почуту інформацію з особистим досвідом. [8]

На основі аналізу навчально-методичного забезпечення встановлено, що традиційні завдання з аудіювання нерідко зосереджуються на відтворенні фактів і перевірці поверхневого розуміння. Найбільш перспективним є підхід, за якого автентичні відео поєднуються із завданнями на аналіз, оцінювання, прогнозування, аргументацію та рефлексію. Отже, основним завданням учителя є не просто додавання відео до уроку, а методично спланована організація діяльності учнів навколо нього.

Отже, англомовні відеоресурси мають значний потенціал для формування аудитивної компетентності учнів старших класів, оскільки забезпечують поєднання природного мовлення, візуального контексту, соціокультурної інформації та емоційного залучення. Водночас ефективність їх використання визначається не самим фактом демонстрації відео, а якістю його добору та методичною організацією роботи. Запропонований у дослідженні комплекс вправ дозволяє поєднати розвиток слухового сприймання з критичним мисленням, мовленнєвою продукцією та формуванням стратегій автономного навчання. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення диференційованих комплексів відеовправ для різних профілів старшої школи, рівнів володіння англійською мовою та освітніх форматів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт профільної середньої освіти. Чинний від 25.07.2024. Вид. офіц. 2024. 405 с.

2. Поселецька К., Сольська Т. Особливості формування іншомовної аудитивної компетенції вчителів-філологів з використанням відеоматеріалів. Scientific Issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. 2021. С. 25–31.

3. Рогульська О. О., Магдюк О. В. Розвиток аудитивної компетентності з використанням відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови у ЗВО. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2024. № 216. С. 252–257.

4. Brame C. J. Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. CBE Life Sciences Education. 2016. Vol. 15, no. 4.

5. Çakir İ. The Use of Video as an Audio-Visual Material in Foreign Language Teaching Classroom. The Turkish Online Journal of Educational Technology. 2006. Vol. 5, no. 4. P. 1–6.

6. Kim H.-S. Using Authentic Videos to Improve EFL Students' Listening Comprehension. International Journal of Contents. 2015. Vol. 11, no. 4. P. 15–24.

7. Thuy T. H. T., Tuyen L. V. Using TED Talks as Authentic Materials to Enhance High School Students' English Listening Skills. International Journal of English Literature and Social Sciences. 2024. Vol. 9, no. 4. P. 32–40.

8. Vember V., Nastas D. Modern Types of Educational Videos and Peculiarities of Their Use in the Educational Process. Educological Discourse. 2016. Vol. 1, no. 13. P. 19–27.

Уманчик Л.М.
вихователь-методист
Дошкільного навчального закладу ясла-садок
комбінованого типу № 25
м. Умань Черкаської області

СКРАЙБІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ´ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільна педагогіка не може залишатися осторонь процесів модернізації сучасної освіти. Дошкільний вік − це період активного засвоєння та розвитку мовлення − найважливішого засобу спілкування та вершини пізнавальних процесів. Саме тому мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку слід розглядати як основу педагогічної діяльності. В освітній практиці накопичено велику кількість методик, наукових праць і статей щодо розвитку мовлення дошкільників. Серед них є достатньо нових розвиваючих технологій, які можна успішно використовувати в роботі ЗДО.

Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку завжди була і залишається актуальною, адже мовлення є одним із значних напрямків в роботі педагога дошкільної освітньої організації, що забезпечує своєчасний повноцінний розвиток дитини. Від рівня розвитку зв'язного мовлення залежить уміння спілкуватися з людьми, загальний інтелектуальний розвиток, подальша успішність у шкільному навчанні. Адекватне сприйняття та відтворення текстових навчальних матеріалів, уміння давати розгорнуті відповіді на запитання, самостійно обґрунтовувати свою думку – всі ці та інші навчальні дії вимагають достатнього рівня розвитку зв'язного (діалогічного та монологічного) мовлення дітей дошкільного віку.

Щоденна робота з дітьми спонукає до необхідності максимального використання нових сучасних методів удосконалення розумових і пізнавальних здібностей, розвитку лексико-граматичного ладу та зв'язного мовлення, з урахуванням особистісно-орієнтованого, діяльнісного, комплексного та диференційованого підходів, що відповідають вимогам та запитам сучасного інформаційного суспільства.

На сьогодні у дітей дошкільного віку спостерігаються такі проблеми: малий словниковий запас, невміння узгоджувати слова в реченні, порушення звуковимови та уваги, недосконале логічне мислення. Ось чому перед педагогами постало завдання навчити дітей послідовно та граматично вірно викладати свої думки і розповідати про різні події з життя.

В дошкільному віці переважає наочно-образна пам'ять, а запам'ятовування є переважно мимовільним: діти краще запам'ятовують ті події, предмети, факти та явища, які зрозуміють. Використання разом із загальноприйнятими, творчих методик в процесі розвитку зв’язного мовлення дітей дошкільного віку є досить ефективним, оскільки допомагає вирішити такі завдання:

- збагатити та активізувати словниковий запас дітей;
- навчити складати перекази;

- розвивати асоціативне і наочно-образне мислення та уяву;
- зробити процес освітньої діяльності більш зрозумілим.

Візуальна інформація краще сприймається дітьми, оскільки швидше систематизується, а кольорові образи − запам'ятовуються. Тому розглянемо метод навчання із залученням яскравої візуалізації − скрайбінг. Це метод розповіді чи пояснення, який супроводжується графічною ілюстрацією головного змісту сказаного та має ефект паралельного наслідування, тобто діти слухають розповідь про щось і одночасно бачать графічну відповідність почутому [3].

Малювати можна чим завгодно, як фломастерами так і олівцями, використовуючи папір, презентаційну дошку тощо. Супроводжувати розповідь можна малюнками, піктограмами, символами, літерами, цифрами. Але слід пам'ятати, в цій технології провідна роль належить не картинкам і схемам, а розповіді.

Виділяють три види скрайбінгу, адаптовані до використання в ЗДО:

1. Мальований скрайбінг є класичним скрайбінгом. Скрайбер (художник) зображує картинки, схеми, діаграми, записує ключові слова. Це відбувається паралельно з текстом, що промовляється. Необхідні інструменти та матеріали:
   - презентаційна дошка для малювання маркером або аркуша паперу формату А4, А3 (ватман);
   - маркери, фломастери, кольорові олівці, фарби.
2. Аплікаційний скрайбінг − техніка, при якій довільно викладаються або наклеюються готові зображення, що відповідають тексту. Необхідні інструменти та матеріали:
   - аркуші білого та кольорового паперу;
   - набір картинок-аплікацій.
3. Магнітний скрайбінг є різновидом аплікаційного, єдина відмінність – готові зображення кріпляться магнітами на презентаційну магнітну дошку. Необхідні інструменти та матеріали:
   - презентаційна магнітна дошка;
   - набір готових картинок, магніти [1].

Основним етапом роботи за методикою скрайбінг є навчання вмінню виділяти головний зміст розповіді.

Використовуючи цю методику на заняттях з розвитку зв'язного мовлення, слід намагатися не перевантажувати дітей великим обсягом тексту і подавати спрощені малюнки. Так вони не лише швидко запам'ятають, а й зацікавляться процесом. Таким чином, відбувається якісне засвоєння ключових моментів навчального матеріалу. Візуалізація дозволяє скласти отриману інформацію в цілісну картину [2, с. 125].

Дивлячись на скрайб-малюнки, дитина може відтворити в пам'яті почуту розповідь. Наприклад, складаючи розповідь про іграшки, можна описувати ті, що знаходяться в групі. Таким чином, відбувається якісне засвоєння ключових моментів матеріалу що вивчається. Візуалізація дозволяє скласти отриману інформацію в цілісну картину.

Відмінною рисою скрайбінгу в роботі з дітьми у порівнянні з іншими способами донесення інформації є можливість задіяти одночасно слух, мовлення, зір та уяву дитини. А коли фіксація простих образів відбувається в процесі повідомлення інформації, дошкільники їх не лише краще розуміють, а й краще запам'ятовують [4, с. 58].

Використовувати технологію скрайбінг можна на будь-яких заняттях та з будь-якої теми, для пояснення нового матеріалу і перевірки засвоєного. Також він може бути використаний як засіб узагальнення вивченого, як «мозковий штурм» та рефлексія на заняття. Найбільш перспективним є використання скрайб-презентацій у проектній діяльності. За допомогою скрайбінгу можна «екранізувати» казки, вірші, загадки. Наприклад, дитині потрібно вивчити вірш, але їй складно його запам'ятати. В нагоді стане скрайбінг. Запропонуйте дитині намалювати малюнки, які асоціюються у неї зі словами вірша, одночасно повторюючи за вами вголос текст. Важливо, щоб дитина придумала, якими саме образами передати зміст, самостійно. Так процес вивчення тексту буде не лише швидким, а й дуже цікавим. До речі, за такою схемою можна пропонувати дітям і більш складні − прозові тексти [5, с. 139].

Використання технології скрайбінг в освітньо-виховному процесі є досить ефективним, оскільки дозволяє у доступній та привабливій для дітей ігровій формі досягти нової якості знань, розвиває мовлення, логічне мислення дітей, посилює творчу складову навчального процесу, максимально сприяючи підвищенню якості освіти серед дітей дошкільного віку.

Батьки також можуть стати активними скрайберами, використовуючи в домашніх умовах технологію скрайбінгу при заучуванні віршів, складанні загадок, переказу казок та оповідань, супроводжуючи тексти малюнками, картинками, значками. Чому участь батьків є важливою? Усім відомо, що таке процес адаптації в навчанні. Не всі діти комфортно почуваються опановуючи щось нове, а вдома – все звичне, знайоме. Разом з батьками можливо створити цікаві проекти.

Зазвичай, починаючи працювати з дітьми за новою методикою, педагогу слід самому досконало її вивчити. Головною перешкодою в процесі використання технології скрайбінг може стати невміння малювати. Проте особливість скрайбінгу в тому, що образи відтворюються у найпростішому вигляді. Адже кожен може малювати трикутники, кола, квадрати та рисочки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Метод «скрайбінг»: яскраве подання навчального матеріалу. URL: https://naurok.com.ua/post/metod-skraybing-yaskrave-podannyanavchalnogom

2. Нетреба М.М. Промоція освітнього проєкту інструментами візуальної комунікації (на прикладі проєкту «Початкова школа: освіта для життя») Держава та регіони, серія: соціальні комунікації. Запоріжжя, 2020. №2 (42). С. 122-126.

3. Романюк Н. Що таке скрайбінг і кому він потрібен? URL: http://zpu.kr.ua/nauka-2/2684-shcho-take-skrajbing-i-komu-vin-potriben

4. Сидорчук Н.Г. Скрайбінг: інновації та традиції аудіовізуальної підтримки навчального процесу. Креативна педагогіка. Житомир, 2016. №11(154). С. 57-64.

5. Ярмощук О.О., Василюк В.М., Демчук О.О. Використання скрайбінгу як активного методу навчання на заняттях. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1(100). С. 135-148.

Федорончук Діана Миколаївна
Здобувачка вищої освіти
Уманського національного університету

МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ ТА ДИДАКТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Інклюзивне навчання англійської мови потребує не створення окремої методики для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП), а гнучкої організації загального освітнього процесу, яка забезпечує різні способи доступу до спільного навчального змісту, виконання завдань і демонстрації результатів. Такий підхід відповідає сучасним засадам організації інклюзивного навчання в Україні, відповідно до яких для здобувачів освіти з ООП можуть здійснюватися адаптація та/або модифікація навчального матеріалу, створення відповідного освітнього середовища та добір методів навчання відповідно до індивідуальних потреб [1; 2].

Результати аналізу наукової, нормативної та методичної літератури дають підстави визначити п'ять взаємопов'язаних напрямів методичної роботи вчителя англійської мови: адаптацію навчального матеріалу, диференціацію навчальних завдань, педагогічну підтримку і скаффолдинг, мультимодальне представлення інформації та варіативність способів виконання завдань і демонстрації навчальних результатів. Їх доцільно розглядати не як ізольовані прийоми, а як взаємопов'язану систему, що добирається відповідно до навчальної мети, змісту конкретного завдання та освітніх бар'єрів, які виникають у процесі навчання.

Адаптація навчального матеріалу може стосуватися текстів для читання, аудіоматеріалів, лексичного і граматичного матеріалу, інструкцій та комунікативних завдань. Доцільними засобами є структуризація тексту, виділення ключової лексики, використання ілюстрацій, поділ складної інструкції на послідовні кроки, додавання прикладів і мовних моделей. Водночас адаптацію не слід ототожнювати з механічним спрощенням або скороченням змісту. Її доцільність має визначатися конкретним бар'єром, який перешкоджає учневі досягти навчальної мети.

Другим важливим напрямом є диференціація навчальних завдань. Вона передбачає можливість виконання здобувачами освіти завдань різного рівня складності або з різним обсягом педагогічної підтримки за умови збереження спільної теми та, наскільки це можливо, спільної навчальної мети. На уроках англійської мови диференціація може реалізовуватися через використання ключових слів, мовних моделей, прикладів, візуальних опор і покрокових інструкцій. При цьому рівень підтримки має бути динамічним і поступово зменшуватися в міру формування самостійності здобувача освіти.

Особливе значення має скаффолдинг — поступова педагогічна підтримка здобувача освіти під час виконання завдання. У процесі розвитку продуктивних видів мовленнєвої діяльності доцільною є послідовність «зразок — спільне виконання — виконання за опорою — самостійне виконання». Учитель спочатку може запропонувати готову мовну модель, потім організувати її спільне опрацювання, надалі — надати конструкцію з

пропусками або ключові слова і завершити роботу самостійним висловлюванням учня. Така організація дозволяє не замінювати діяльність здобувача освіти педагогічною допомогою, а використовувати її як засіб поступового набуття самостійності.

Важливим засобом забезпечення доступності є мультимодальне представлення інформації. Навчальний матеріал може подаватися одночасно через текст, зображення, звук, схеми, таблиці, картки, відеоматеріали та практичну діяльність. Наприклад, нову лексику можна представляти через поєднання слова, зображення, його вимови та контексту використання. Граматичний матеріал доцільно доповнювати короткою схемою, прикладами та практичними вправами. Такий підхід розширює можливості доступу до інформації та зменшує залежність результату навчання від одного способу її сприймання.

Ще одним компонентом інклюзивного навчання є варіативність способів демонстрації навчального результату. У цьому випадку необхідно розмежовувати власне навчальний результат і спосіб його представлення. Якщо метою є перевірка засвоєння лексики, здобувач освіти може продемонструвати результат через письмову або усну відповідь, встановлення відповідностей, співвіднесення слова із зображенням чи завдання з вибором відповіді. Конкретний спосіб має визначатися навчальною метою та індивідуальними потребами здобувача освіти. Сучасні українські методичні рекомендації щодо оцінювання здобувачів освіти з ООП також акцентують увагу на врахуванні індивідуальної динаміки та необхідності педагогічної підтримки під час оцінювання [3].

Зазначені стратегії доцільно об'єднувати в алгоритм методичного проєктування уроку. Спочатку визначається навчальна мета та очікуваний результат, після чого встановлюються можливі освітні бар'єри. Далі педагог визначає необхідний тип адаптації або диференціації, добирає відповідні дидактичні матеріали та встановлює необхідний рівень підтримки. Після організації спільної навчальної діяльності оцінюється результат і визначається подальша потреба здобувача освіти в підтримці. Таким чином, методична адаптація стає не реакцією на формальний статус здобувача освіти, а результатом педагогічного аналізу конкретної навчальної ситуації.

Практична реалізація цього підходу має враховувати специфіку різних компонентів іншомовної комунікативної компетентності. Під час формування лексичної компетентності доцільними є візуальні картки, тематичні схеми, асоціативні опори, списки ключової лексики та мовні моделі. Наприклад, під час вивчення теми «Daily routine» замість ізольованого запам'ятовування значної кількості слів можна використовувати картки із зображеннями та відповідними словосполученнями, які надалі застосовуються для побудови речень і діалогів. Для здобувачів освіти, які потребують додаткової підтримки, можуть використовуватися конструкції на зразок *I usually...*, *I get up at...*, *After that I...*. У міру формування навички кількість опор поступово зменшується.

Під час формування граматичної компетентності доцільно забезпечувати поетапність засвоєння мовної конструкції: від зразка та контрольованої вправи до самостійного використання. Наприклад, під час опрацювання Present Simple здобувач освіти може спочатку працювати з готовою моделлю речення, потім виконувати завдання з вибором потрібного дієслова, доповнювати речення і лише після цього формулювати власні висловлювання. Такий підхід дає змогу поступово переносити відповідальність за виконання завдання від учителя до здобувача освіти.

Розвиток навичок читання потребує врахування того, що здобувачеві освіти необхідно одночасно декодувати текст, розуміти лексику, утримувати зміст прочитаного та виконувати завдання на його основі. Тому ефективними можуть бути попереднє ознайомлення з ключовими словами, використання ілюстрацій, поділ тексту на смислові частини та поетапні запитання. Якщо великий обсяг тексту створює істотний бар'єр, його можна структурно адаптувати шляхом додавання підзаголовків, виділення ключових елементів і розподілу інформації на менші смислові блоки.

Під час розвитку аудитивних умінь важливим є забезпечення можливості повторного сприймання матеріалу та попередньої підготовки до аудіювання. Здобувачам освіти можуть пропонуватися ключові слова, візуальний контекст і завдання на прогнозування змісту. Самі завдання доцільно ускладнювати поступово: від визначення загальної теми до пошуку конкретної інформації та подальшого використання почутого матеріалу у власному висловлюванні. При цьому аудіювання не повинно зводитися до перевірки механічного запам'ятовування.

Особливого значення набуває організація говоріння. Для здобувачів освіти, яким складно швидко сформулювати висловлювання або брати участь у комунікативній взаємодії, корисними можуть бути мовні моделі, картки з репліками, ключова лексика та зразки діалогів. Наприклад, під час вивчення теми «At the restaurant» здобувачі освіти можуть спочатку опрацювати модель діалогу, потім використовувати картки з назвами страв і мовними конструкціями, а після цього створювати власні діалоги. У такий спосіб здобувач освіти з ООП залишається повноцінним учасником спільної комунікативної діяльності.

Навчання письма також потребує поетапної організації. Доцільними є плани, шаблони, списки ключових слів, початки речень і зразки текстів. Під час написання короткого повідомлення здобувач освіти може спочатку заповнити структуровану картку з основною інформацією, перетворити її на речення та після цього об'єднати їх у цілісний текст. Такий підхід дозволяє розподілити складну діяльність на послідовні операції та поступово перейти до самостійного письмового висловлювання.

Важливу роль відіграють диференційовані комунікативні завдання, за яких здобувачі освіти працюють у межах однієї теми, але отримують різний рівень опори. Наприклад, під час обговорення теми «Hobbies» один здобувач освіти може самостійно сформулювати запитання і відповіді, другий — використовувати список ключових слів, а третій — картку з готовими моделями запитань. Спільність комунікативної ситуації при цьому зберігається, а відмінність стосується передусім способу підтримки.

До основних дидактичних матеріалів, які можуть використовуватися в інклюзивному навчанні англійської мови, належать візуальні картки, піктограми, схеми, мовні моделі, списки ключової лексики, структуровані тексти, покрокові інструкції, комунікативні картки, аудіовізуальні матеріали, диференційовані вправи, чеклісти та засоби самооцінювання. Їх використання має бути пов'язане з конкретною навчальною метою та освітнім бар'єром. Сам факт наявності в здобувача освіти ООП не повинен автоматично визначати необхідність застосування всіх можливих засобів підтримки.

Важливою умовою ефективності запропонованого комплексу є системність його використання. Методичні стратегії мають інтегруватися в загальну структуру уроку, а не створювати паралельний освітній процес для окремого здобувача освіти. На етапі актуалізації знань можуть застосовуватися візуальні матеріали та короткі запитання, під

час пояснення нового матеріалу — мультимодальне представлення інформації, на етапі закріплення — диференційовані завдання, а під час комунікативної практики — мовні моделі та картки підтримки.

Водночас важливим принципом є поступове зменшення педагогічної підтримки. Повна мовна модель може бути замінена початком речення, а згодом — лише ключовими словами. Така динаміка дає змогу використовувати дидактичні матеріали не як постійні «підказки», а як інструмент формування самостійності. Ефективність підтримки доцільно оцінювати не лише за правильністю кінцевого результату, а й за тим, наскільки зменшується потреба здобувача освіти в зовнішній допомозі.

Таким чином, розроблений комплекс методичних стратегій і дидактичних матеріалів може розглядатися як гнучкий методичний інструментарій для організації інклюзивного навчання англійської мови. Його основу становить поєднання адаптації навчального матеріалу, диференціації, скаффолдингу, мультимодального представлення інформації та варіативності способів демонстрації результату. Застосування цих стратегій дозволяє зберігати спільний освітній простір і водночас забезпечувати різні способи участі здобувачів освіти у навчальній діяльності.

Інклюзивне навчання англійської мови потребує системної методичної організації, за якої індивідуалізація не призводить до відокремлення здобувача освіти від спільного освітнього процесу. Найбільш доцільним є поєднання спільних навчальних цілей із варіативними способами доступу до матеріалу, виконання завдань і демонстрації результатів. Запропонований комплекс методичних стратегій може забезпечувати таку варіативність через адаптацію, диференціацію, скаффолдинг, мультимодальність і динамічну педагогічну підтримку. Його практична цінність полягає в можливості застосування зазначених стратегій до різних видів іншомовної мовленнєвої діяльності — читання, аудіювання, говоріння та письма — з орієнтацією не на формальний статус здобувача освіти, а на конкретні освітні бар'єри та поступове формування самостійності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. Київ, 2021. URL: https://mon.gov.ua/news/metodichni-rekomendatsii-shchodo-organizatsii-navchannya-osib-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami (дата звернення: 10.08.2026).

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 129) [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF (дата звернення: 10.08.2026).

3. Міністерство освіти і науки України. Нові методичні рекомендації щодо оцінювання учнів з ООП [Електронний ресурс]. 2024. URL: https://mon.gov.ua/news/novi-metodychni-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-uchniv-z-oop (дата звернення: 10.08.2026).

Федорончук Діана Миколаївна
Здобувачка вищої освіти
Уманського національного університету

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Інклюзивна освіта в сучасній Україні розглядається як важливий напрям забезпечення права кожного здобувача освіти на доступ до якісної освіти та повноцінну участь в освітньому процесі. У наукових працях українських дослідників інклюзія трактується не лише як спільне навчання дітей з різними освітніми потребами, а як системна трансформація освітнього середовища, змісту, методів і форм навчання відповідно до різноманітності здобувачів освіти. А. Колупаєва та О. Таранченко наголошують на необхідності створення умов для повноцінної участі здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та відповідної трансформації освітнього процесу [1; с. 127].

Особливого значення зазначені положення набувають у процесі навчання англійської мови. Опанування іноземної мови передбачає розвиток комплексу мовних і мовленнєвих умінь, здатність сприймати та продукувати іншомовне мовлення, взаємодіяти з іншими учасниками комунікації. Тому інклюзивне навчання англійської мови потребує не механічного спрощення навчального матеріалу, а створення різних способів доступу до нього та можливостей для демонстрації навчальних результатів.

В українській педагогічній практиці важливе місце посідає компетентнісний підхід, відповідно до якого результатом навчання іноземної мови є не лише засвоєння мовних одиниць, а здатність використовувати іншомовні знання та вміння у практичній комунікативній діяльності. Методика навчання іноземних мов і культур, представлена у працях С. Ю. Ніколаєвої та інших українських методистів, орієнтує освітній процес на формування іншомовної комунікативної компетентності та використання мови як засобу реального спілкування [2, с. 64].

В умовах інклюзивного класу компетентнісний підхід доцільно поєднувати з диференціацією та індивідуалізацією навчання. Це передбачає можливість використання різних за складністю завдань, мовних і візуальних опор, додаткових пояснень, варіативного темпу роботи та різних способів представлення навчального результату. При цьому спільними для здобувачів освіти можуть залишатися тема, основна навчальна мета та комунікативна ситуація, тоді як способи її опрацювання можуть відрізнятися.

Важливим сучасним орієнтиром є концепція Universal Design for Learning (UDL) — універсального дизайну навчання. Її принципова відмінність від традиційної моделі адаптації полягає в тому, що доступність закладається ще на етапі проєктування навчального процесу. Відповідно до підходу UDL, педагог має передбачати різні способи представлення інформації, залучення здобувачів освіти до діяльності та демонстрації результатів. Для уроків англійської мови це може означати одночасне використання текстової, візуальної та аудіальної інформації, поєднання індивідуальної і групової роботи, а також можливість продемонструвати сформовані вміння у різних формах [3, с. 16].

Значущим доповненням до універсального дизайну є диференційоване навчання. Його сутність полягає у гнучкому пристосуванні змісту, процесу навчання, навчального середовища та способів демонстрації результатів до готовності, інтересів і потреб здобувачів освіти. Для навчання англійської мови це може реалізовуватися через різнорівневі тексти, варіативні лексичні та граматичні вправи, різний обсяг педагогічної підтримки, роботу в парах і малих групах, а також різні способи виконання комунікативних завдань.

Важливим компонентом інклюзивного навчання є педагогічна підтримка. Українська система інклюзивної освіти передбачає командний підхід до супроводу здобувача освіти, у межах якого педагог взаємодіє з іншими фахівцями та батьками. У навчанні англійської мови це особливо важливо у випадках, коли здобувач освіти потребує адаптації способу подання інформації, додаткових візуальних або мовленнєвих опор, зміни темпу роботи чи інших форм підтримки.

Окремим напрямом сучасного розвитку інклюзивного навчання є використання цифрових технологій. Цифрові ресурси можуть забезпечувати мультимодальність навчання, створювати додаткові можливості для повторення матеріалу та індивідуалізації темпу роботи. Для навчання англійської мови перспективним є поєднання текстових, аудіальних і відеоматеріалів, цифрових словників, інтерактивних вправ та інших ресурсів, які дозволяють здобувачам освіти отримувати інформацію й демонструвати результати у різних формах.

Порівняння української та міжнародної практики засвідчує наявність спільних тенденцій. До них належать орієнтація на права та потреби здобувача освіти, компетентнісна і комунікативна спрямованість навчання, диференціація, формувальне оцінювання та командна педагогічна підтримка. Водночас міжнародна практика більшою мірою орієнтується на попереднє проєктування доступного освітнього середовища, широке використання принципів UDL та асистивних технологій.

Для української системи освіти перспективним є поєднання вже сформованих механізмів інклюзивної освіти з сучасними підходами до універсального проєктування навчання. Така інтеграція дозволяє змістити акцент із подальшого пристосування готового уроку до потреб окремого здобувача освіти на його початкове проєктування з урахуванням різноманітності учнівського складу.

Отже, сучасне інклюзивне навчання англійської мови доцільно розглядати як гнучку систему, що поєднує спільність освітніх цілей із варіативністю способів їх досягнення. Найбільш перспективним є комплексне використання компетентнісного та комунікативного підходів, диференціації, універсального дизайну навчання, педагогічної підтримки та цифрових технологій. Така модель створює передумови для активної участі здобувачів освіти з особливими освітніми потребами в іншомовній комунікації та сприяє реалізації принципу рівного доступу до якісної освіти.

Отже, ефективність інклюзивного навчання англійської мови визначається не окремою методикою чи набором адаптованих вправ, а системною організацією освітнього процесу. Для української педагогічної практики особливо актуальним є поєднання національних напрацювань у сфері інклюзивної освіти з міжнародними підходами до універсального дизайну, диференціації та цифрової доступності. Перспективним напрямом подальшої методичної роботи є розроблення практичних моделей уроків англійської мови, у яких принципи інклюзії закладаються вже на етапі планування змісту, завдань, форм взаємодії та оцінювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с. ISBN 978-617-09-4737-6.
2. Ніколаєва С. Ю. (ред.). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : Ленвіт, 2013.
3. UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. Paris : UNESCO, 2017.

ТЕХНІЧНІ НАУКИ

Карапет Б.В.
аспірант
Державний університет "Житомирська політехніка"

ЕВОЛЮЦІЯ МЕТОДІВ ВИЯВЛЕННЯ ОБ'ЄКТІВ

Виявлення об’єктів є однією з фундаментальних задач комп’ютерного зору. Більшість вузькоспеціалізованих задач ґрунтується на методах виявлення, а їхні результати безпосередньо залежать від швидкодії та точності відповідних алгоритмів. У деяких сценаріях, зокрема в автономних транспортних засобах, критичне значення має швидкість виявлення об’єктів для забезпечення безпеки, та менш важлива його класифікація чи подальша обробка зображення. Тоді як у інших випадках, до прикладу, в медицині, важливіша правильна класифікація та подальше опрацювання об’єктів, при цьому показник швидкодії відходить на другий план. Різноманітність задач, які можуть бути вирішені за допомогою комп’ютерного зору та виявлення об’єктів, спричинила інтенсивний розвиток алгоритмів та методів виявлення, щоб збільшити її ефективність та прикладне значення.

Опис еволюції методів виявлення об’єктів доцільно розпочати з класичних підходів, до яких належать фреймворк Віоли-Джонса, гістограми орієнтованих градієнтів та модель деформованих частин.

Фреймворк виявлення об'єктів Віоли-Джонса був створений у 2001 році. Він базується на алгоритмі AdaBoost, використовує характеристичні ознаки вейвлетів типу Гаара та технологію інтегрального графа. Детектор Віоли-Джонса слугував фундаментом для розроблення алгоритмів розпізнавання облич [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

У 2005 році Далал (Navneet Dalal) та Трігс (Bill Triggs) представили дескриптор гістограм спрямованих градієнтів (GOG), що продемонстрував суттєво вищу ефективність у виявленні облич, ніж фреймворк виявлення об'єктів Віоли-Джонса. Використання GOG у підході ковзного вікна стало стандартним підходом для виявлення пішоходів [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Модель деформованих частин представила об'єкти як сукупності частин, що можуть переміщуватися відносно одна одної. Ця модель на основі частин забезпечила більшу гнучкість у виявленні об'єктів за умов зміни пози об’єкта або його часткового перекриття, що забезпечило високу ефективність виявлення складних об'єктів, таких як люди та тварини [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Визначними характеристиками класичних методів є виявлення на основі ковзного вікна, розбивка алгоритму на окремі етапи та висока обчислювальна складність алгоритмів.

Наступним етапом є період застосування згорткових нейронних мереж (CNN), що, в свою чергу, має дві паралельні гілки, які розвивались одночасно: двоетапні та одноетапні детектори.

Особливістю двоетапних детекторів є точність ціною швидкості. Двоетапні алгоритми потребують двох стадій для виконання завдань виявлення об'єктів. Спочатку

такі алгоритми виділяють із зображення кандидати на регіони, а потім використовують згорткову нейромережу для класифікації та локалізації цих пропозицій із метою отримання результатів [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Представниками цих детекторів є R-CNN, SPP-Net, Fast R-CNN та Faster R-CNN.

Рис. 1. **Класичні підходи до виявлення об’єктів на зображеннях**

Одноетапні детектори пропускають етап виділення кандидатів на регіони і передбачають рамки та класи об'єктів за один прохід мережі, що робить їх значно швидшими та більш придатними до практичного застосування [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Представниками є YOLO, SSD, RetinaNet.

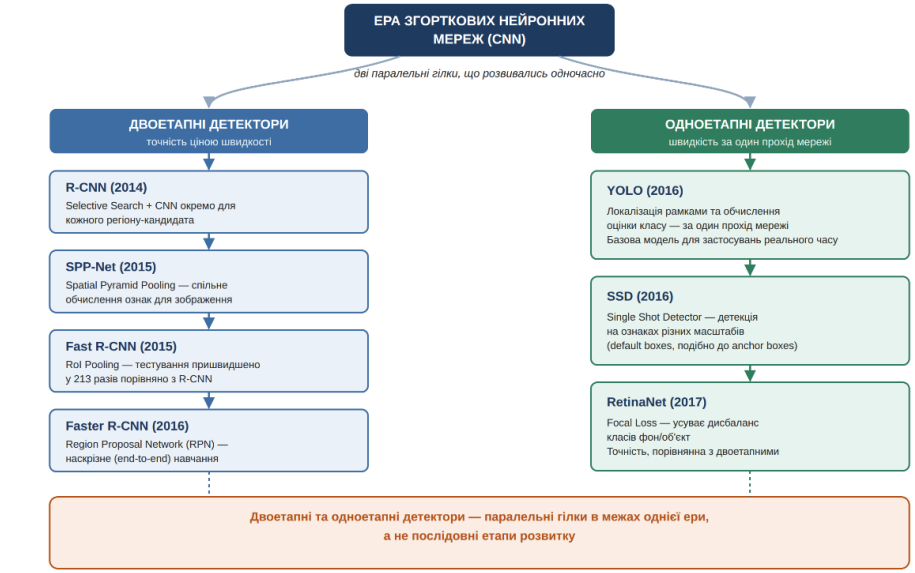

Рис. 2. **Згорткові нейронні мережі**

Після ери CNN, наступив час архітектури трансформерів, яскравим представником якої є трансформер виявлення (DETR). Він передбачає всі об'єкти одночасно та навчається за принципом “наскрізного навчання” за допомогою функції втрат на основі набору даних, яка виконує двочасткове зіставлення між передбаченими об'єктами та об’єктами істинних значень (ground truth) [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

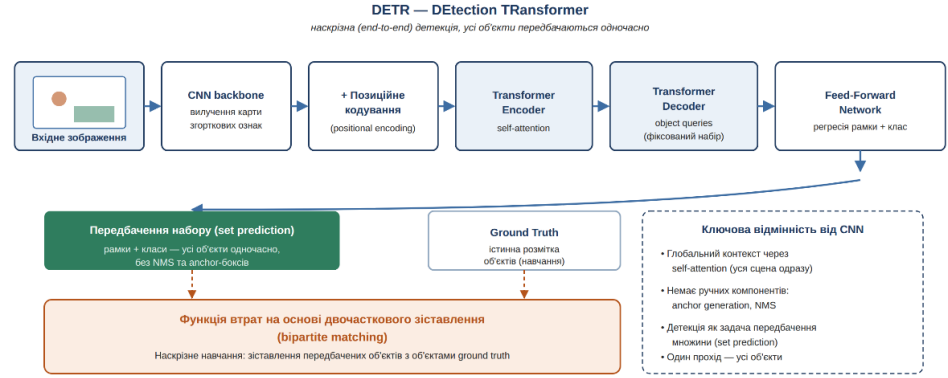

Рис. 3. **Архітектура трансформерів виявлення**

Сучасний етап характеризується виявленням об’єктів із залученням мультимодального або лінгвістичного контексту, тобто детекція з застосуванням великих мовних моделей. Особливою ознакою етапу є детекція об'єктів через природну мову, а не через фіксований набір класів, з якими навчалась модель.

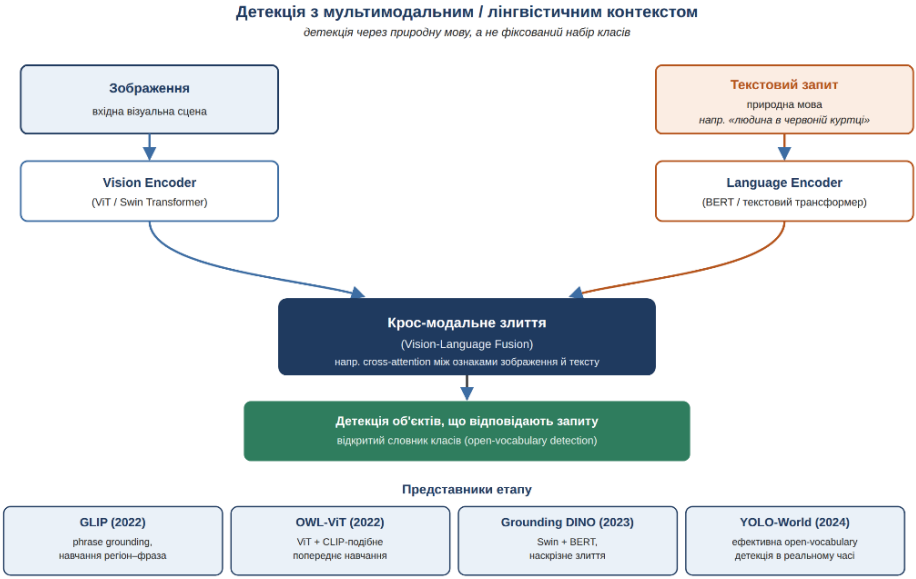

Рис. 4. **Мультимодальна детекція**

Представниками сучасного етапу методів детекції об’єктів є Grounded Language-Image Pre-training (GLIP), OWL-ViT, Grounding DINO YOLO-World та інші детектори, інтегровані з великими мовними моделями [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Методи виявлення об’єктів зазнали суттєвої еволюції від класичного дискретного аналізу ознак на основі векторів до сучасних методів з залученням великих мовних моделей. Це свідчить про комплексність завдання з детекції та потребує міждисциплінарного підходу. Отже, виявлення об’єктів передбачає не лише фіксацію візуальних даних та опис його за допомогою математичного апарату, а й глибокий аналіз за допомогою нейронних мереж та мовних моделей, щоб охопити класифікацію та контекст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Dakhil R. A., Khayeat A. R. H. Review on deep learning technique for underwater object detection. arXiv, 2022. URL: https://arxiv.org/abs/2209.10151.

2. Dalal N., Triggs B. Histograms of oriented gradients for human detection. 2005 IEEE Computer Society Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR'05) : proceedings, San Diego, 20–25 June 2005. IEEE, 2005. Vol. 1. P. 886–893. URL: https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/1467360/.

3. Trigka M., Dritsas E. A comprehensive survey of machine learning techniques and models for object detection. Sensors. 2025. Vol. 25, no. 1. Art. 214. URL: https://www.mdpi.com/1424-8220/25/1/214.

4. Arkin E., Yadikar N., Xu X., Aysa A., Ubul K. A survey: object detection methods from CNN to transformer. Multimedia Tools and Applications. 2023. Vol. 82, no. 14. P. 21353–21383. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s11042-022-13801-3.

5. He P., Chen W., Pang L. et al. The survey of one-stage anchor-free real-time object detection algorithms. Sixth Conference on Frontiers in Optical Imaging and Technology: Imaging Detection and Target Recognition : proceedings. SPIE, 2024. Vol. 13156. Art. 1315602. URL: https://www.spiedigitallibrary.org/conference-proceedings-of-spie/13156/1315602/The-survey-of-one-stage-anchor-free-real-time-object/10.1117/12.3012931.short.

6. Carion N., Massa F., Synnaeve G. et al. End-to-end object detection with transformers. European Conference on Computer Vision : proceedings. Cham : Springer, 2020. P. 213–229. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-58452-8_13.

7. Fu S., Yang Q., Mo Q. et al. LLMDet: learning strong open-vocabulary object detectors under the supervision of large language models. 2025 IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR) : proceedings. IEEE, 2025. P. 14987–14997. URL: https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/11092435/.

Карпюк Е.В.,
здобувач вищої освіти,
Луцький національний університет, м. Луцьк

ДОСЛІДЖЕННЯ IoT-СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ ТА КЕРУВАННЯ ГІДРОПОННОЮ УСТАНОВКОЮ

Розвиток технологій Інтернету речей та вбудованих систем створює передумови для автоматизації процесів вирощування рослин у контрольованому середовищі. Одним із перспективних напрямів їх застосування є гідропонні установки, у яких рослини отримують необхідні поживні речовини безпосередньо з водного розчину. Ефективність функціонування таких установок залежить від підтримання параметрів поживного розчину, його циркуляції, а також режимів штучного освітлення. Ручний контроль зазначених параметрів ускладнює експлуатацію установки, особливо у випадку багатоярусних систем із великою кількістю сенсорів і виконавчих пристроїв.

Метою роботи є дослідження та розроблення IoT-системи моніторингу і керування гідропонною установкою, яка забезпечує автоматизований контроль концентрації поживного розчину та освітлення, керування виконавчими пристроями, а також централізований обмін даними між окремими вузлами системи.

Архітектура IoT-системи

Розроблювана система побудована за багаторівневим принципом (рис. 1). Нижній рівень представлений локальними контролерами окремих стелажів на базі мікроконтролерів STM32. Вони забезпечують отримання та первинне оброблення даних від сенсорів, виконання алгоритмів автоматичного регулювання та безпосереднє керування виконавчими пристроями.

Верхній рівень представлений центральним вузлом на базі ESP32, який забезпечує координацію роботи локальних контролерів та передавання інформації до системи моніторингу через MQTT. Такий розподіл функцій дозволяє виконувати основні технологічні алгоритми безпосередньо на рівні стелажа, а мережеві функції винести в окремий вузол. Це забезпечує можливість масштабування установки шляхом підключення додаткових стелажів без суттєвої зміни загальної структури системи.

До локального контролера підключаються сенсори для заміру кислотності (pH), електропровідності (EC), рівня та потоку рідини. Виконавча частина системи включає циркуляційні та дозувальні насоси, а також керовані канали світлодіодного освітлення. Таким чином, один локальний контролер забезпечує повний цикл отримання інформації про стан окремого стелажа та формування відповідних керуючих сигналів.

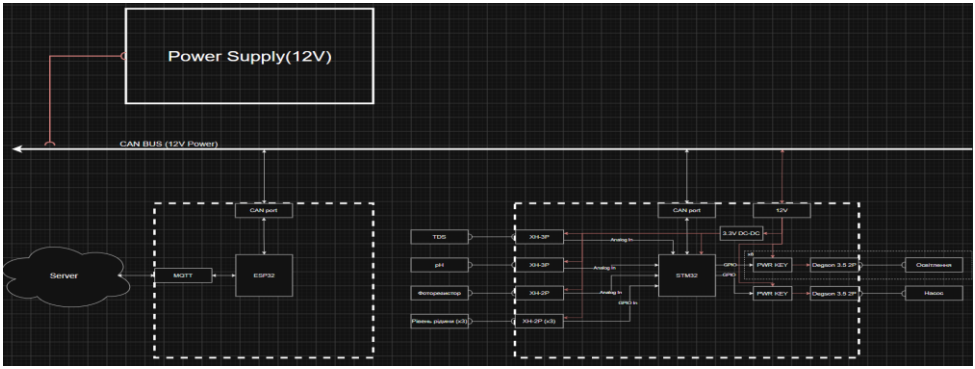

Рис. 1. **Структурна схема IoT-системи моніторингу та керування гідропонною установкою**

Джерело: авторська розробка.

Апаратна частина системи керування

Для керування обладнанням стелажа використовується плата на базі мікроконтролера STM32 (рис. 2). Плата виконує функцію локального контролера та забезпечує підключення сенсорів і виконавчих пристроїв гідропонної установки.

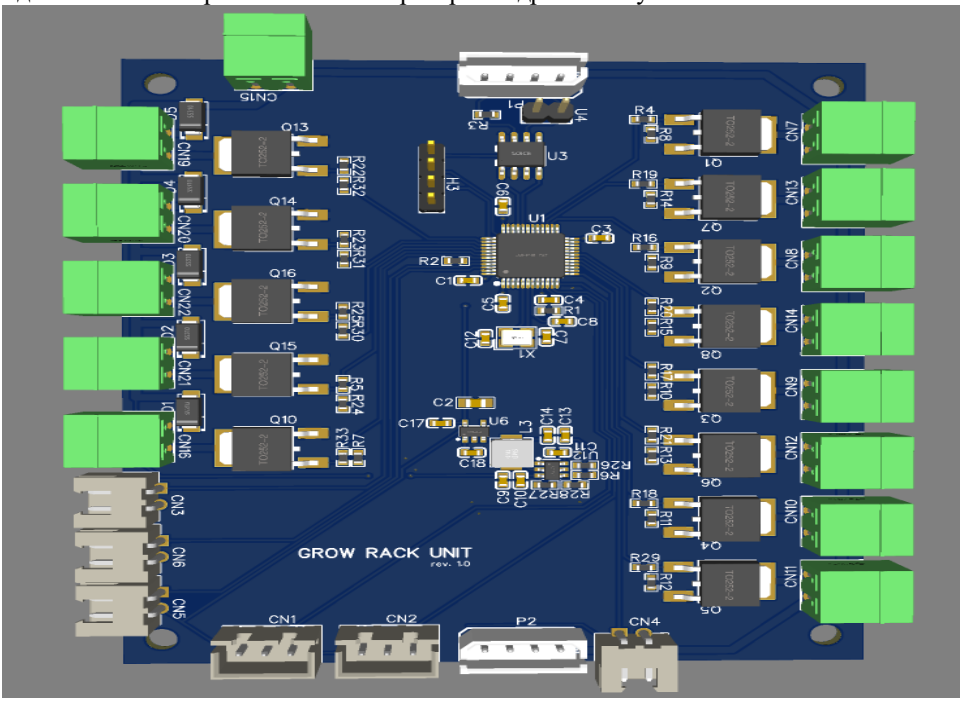

Рис. 2. **Вигляд розробленої плати керування гідропонною установкою**

Джерело: авторська розробка.

Керування насосами здійснюється окремими силовими каналами, що дозволяє програмно вмикати циркуляцію поживного розчину та виконувати дозоване внесення компонентів. Для контролю фактичного переміщення рідини передбачено використання витратоміра, а контроль наявності необхідного об'єму рідини здійснюється за допомогою датчиків рівня.

Система освітлення підключається до окремих керованих каналів. Регулювання потужності світлодіодних джерел здійснюється за допомогою PWM-сигналів. Це дозволяє не лише вмикати та вимикати освітлення відповідно до заданого фотоперіоду, але й програмно змінювати його яскравість.

Програмне забезпечення системи

Програмне забезпечення локального контролера призначене для реалізації основних технологічних алгоритмів гідропонної установки. До його функцій належать:

- періодичне отримання та оброблення показань сенсорів;
- контроль pH та EC поживного розчину;
- керування циркуляційними та дозувальними насосами;
- контроль рівня та потоку рідини;
- керування режимами штучного освітлення;
- виявлення несправностей та оброблення аварійних станів;
- обмін даними із центральним вузлом.

1. Автоматичне підтримання параметрів поживного розчину

Одним із головних завдань системи є автоматичне підтримання параметрів поживного розчину. Для гідропонного вирощування салату основними контрольованими показниками є pH та EC.

Для досліджуваного сорту салату Aquino прийнято робочий діапазон pH 5,8–6,2 із цільовим значенням близько 5,9–6,0. Концентрація поживних речовин контролюється за значенням EC. У роботі передбачено можливість зміни цільового значення залежно від стадії розвитку рослини: 0,8–1,0 мСм/см на етапі укорінення, 1,2–1,4 мСм/см на початку вегетації, 1,5–1,7 мСм/см під час активного формування розетки та до 1,6–1,8 мСм/см на завершальному етапі.

Алгоритм автоматичного регулювання передбачає періодичне отримання показань сенсорів та порівняння їх із заданими межами. Якщо значення знаходиться в допустимому діапазоні, система продовжує роботу без коригувальної дії. У разі відхилення параметра контролер активує відповідний дозувальний канал.

Після внесення компонента необхідно забезпечити його перемішування в основному об'ємі поживного розчину, після чого виконується повторне вимірювання. Такий підхід дозволяє здійснювати корекцію поступово та зменшує ризик надмірного дозування реагентів.

2. Керування системою освітлення

Окремим напрямом дослідження є автоматизація та оптимізація енергоспоживання системи штучного освітлення.

Для вирощування салату Aquino прийнято цільове значення PPFD близько 200 мкмоль/(м²·с) при фотоперіоді 16 год/добу. За таких параметрів добова світлова доза DLI становить приблизно 11,5 моль/(м²·добу). Для однієї полиці розміром 900×400 мм площа вирощування становить 0,36 м², а орієнтовна потужність LED-освітлення прийнята на рівні 40–50 Вт.

У традиційній багатоярусній установці світлодіодні джерела розташовуються над рослинами. Такий спосіб є конструктивно простим, однак у міру розвитку рослини виникає проблема нерівномірного просторового розподілу світла. Верхні листки частково затіняють нижні та зовнішні, внаслідок чого різні частини рослини отримують неоднакову кількість фотосинтетично активного випромінювання. Для зменшення цього ефекту в розроблюваній установці передбачено комбіновану систему з верхніми та додатковими бічними LED-джерелами. Аналіз досліджень бокового освітлення салату показує, що його застосування може покращувати освітлення зовнішніх листків, сповільнювати їх старіння та сприяти збільшенню свіжої маси рослини. При цьому бічне освітлення доцільно використовувати як доповнення до основного верхнього, а не як його заміну.

Особливістю запропонованого підходу є незалежне програмне керування верхнім і бічним освітленням, яскравість якого регулюється за допомогою PWM, відповідно до етапу розвитку рослини.

На початковому етапі, коли рослини мають невелику листкову поверхню та практично не створюють взаємного затінення, основний світловий потік формується верхнім освітленням. У міру збільшення листкової поверхні частка бічного освітлення буде збільшуватися. Таким чином, система дозволяє адаптувати просторовий розподіл світла до зміни геометрії рослини протягом циклу вирощування.

3. IoT-моніторинг та обмін даними

Для централізованого збору інформації використовується вузол на базі ESP32. Локальний контролер передає йому поточні значення параметрів установки та інформацію про стан виконавчих пристроїв. У зворотному напрямку можуть передаватися параметри конфігурації та команди керування.

До складу телеметрійних даних можуть входити значення pH, EC, рівня та потоку поживного розчину, поточний стан насосів, режими освітлення та інформація про виявлені несправності.

ESP32 забезпечує передавання отриманих даних через Wi-Fi до системи моніторингу з використанням MQTT. Відокремлення мережевої частини від локального контролера дозволяє зберегти працездатність основних алгоритмів у випадку тимчасової втрати підключення до мережі.

Висновки.

У результаті роботи сформовано структуру IoT-системи моніторингу та керування багатоярусною гідропонною установкою на базі STM32 та ESP32. Система забезпечує контроль параметрів поживного розчину, керування насосами й освітленням та централізований моніторинг. Запропоновано адаптивне PWM-керування верхнім і бічним LED-освітленням залежно від етапу розвитку рослини. Розподілена архітектура забезпечує автономність окремих стелажів і можливість подальшого масштабування системи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Vought K., Bayabil H. K., Pompeo J., Crawford D., Zhang Y., Correll M. J., Martin Ryals A. D. Dynamics of Micro and Macronutrients in a Hydroponic Nutrient Film Technique System under Lettuce Cultivation. Heliyon. 2024. Vol. 10, No. 11. Art. e32316. DOI: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e32316.

2. Boros I. F., Székely G., Balázs L., Csambalik L., Sipos L. Effects of LED lighting environments on lettuce (Lactuca sativa L.) in PFAL systems – A review. *Scientia Horticulturae*. 2023. Vol. 321. Article 112351. DOI: https://doi.org/10.1016/j.scienta.2023.112351.

3. Chen R., Wang Z., Liu W., Ding Y., Zhang Q., Wang S. Side Lighting of Red, Blue and Green Spectral Combinations Altered the Growth, Yield and Quality of Lettuce (Lactuca sativa L. cv. "Yidali") in Plant Factory. Plants. 2023. Vol. 12, No. 24. Article 4147. DOI: https://doi.org/10.3390/plants12244147.

4. Yan Z. et al. Effects of light intensity and photoperiod on lettuce growth and quality in a plant factory. Scientia Horticulturae. 2019. DOI: https://doi.org/10.3390/plants12183337.

5. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. Київ, 2016.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ І СПОРТ

МИХНЮК О.В.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
спеціальної фізичної підготовки та виживання
Житомирського військового інституту ім. С. П. Корольова

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ВІЙНИ ЗАСОБАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. *У статті проаналізовано сучасні вимоги до спеціальної фізичної підготовки курсантів. Визначено основні фізичні якості та прикладні навички, необхідні для виконання бойових завдань у спорядженні й за загрози застосування БпЛА. Узагальнено практичні підходи до побудови відповідних занять.*

Вступ. Повномасштабна війна помітно змінила вимоги до фізичної підготовки військовослужбовців. У бойовій обстановці тривале переміщення часто чергується з короткими прискореннями, різкою зміною напрямку, падінням, переповзанням, подоланням перешкод або перенесенням вантажу. Усе це виконується у спорядженні, за обмеженого часу та без повного відновлення. Після фізичного зусилля військовослужбовець повинен зберігати координацію, контролювати дихання й продовжувати виконання завдання. Тому для курсанта важливий не лише результат окремої контрольної вправи, а здатність застосувати свою силу, швидкість і витривалість у потрібний момент.

Окремої уваги потребує широке застосування безпілотних літальних апаратів. Загроза з повітря скорочує час перебування на відкритій місцевості й вимагає швидкої рухової реакції. Курсант має вміти без затримки розпочати рух, змінити його напрямок, швидко пригнутися або лягти, подолати коротку ділянку та використати доступне укриття. Такі дії здаються простими, однак у бронежилеті, зі зброєю та після попереднього навантаження вони потребують належної фізичної основи. Саме тому підготовка до сучасної війни повинна враховувати не тільки загальну витривалість, а й повторні короткі зусилля, швидкість зміни положення тіла, координацію та здатність швидко відновлюватися.

Мета дослідження полягає у визначенні змісту спеціальної фізичної підготовки, який відповідає реальним вимогам сучасного бою. У роботі проаналізовано напрацювання українських фахівців та офіційні матеріали Міністерства оборони України. Основну увагу зосереджено на практичних вправах і методичних підходах, які можна застосовувати під час підготовки курсантів у військовому закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Фізичну підготовленість і готовність до виконання завдання не слід повністю ототожнювати. Підготовленість показує рівень розвитку сили,

швидкості, витривалості та інших якостей. Готовність виявляється тоді, коли курсант здатний використати ці якості у спорядженні, після навантаження та без грубих технічних помилок. В. Ягупов і Д. Коновалов зазначають, що фізична підготовка майбутніх офіцерів має бути пов'язана зі змістом їхньої майбутньої військово-професійної діяльності [1]. Це не заперечує традиційних нормативів. Біг, підтягування, згинання і розгинання рук в упорі лежачи та інші контрольні вправи залишаються необхідними, але їх варто доповнювати завданнями військово-прикладного характеру.

Починати підготовку доцільно з міцної загальної фізичної основи. Курсантові потрібні витривалість для тривалої роботи, силова витривалість для дій із додатковою масою, швидкісно-силові якості для коротких прискорень, а також рухливість і координація. На цьому етапі використовуються рівномірний та інтервальний біг, підтягування, вправи в упорі, присідання, тягові рухи, перенесення безпечних обтяжень, вправи на м'язи тулуба й зміну напрямку руху. Важливо одразу стежити за технікою гальмування, підйому з положення лежачи, приземлення та утримання стійкого положення тіла. Недостатньо підготовлений рух під додатковим навантаженням закріплює помилки й підвищує ризик травмування.

Потреба у такій базі особливо помітна в умовах воєнного стану, коли освітній процес відбувається з додатковими обмеженнями й навантаженнями. М. Родіонов, досліджуючи підготовку курсантів-розвідників, наголошує на необхідності підтримувати їхню фізичну готовність упродовж усього навчання у військовому закладі вищої освіти [2]. На практиці це означає, що підготовка не повинна зводитися до короткого періоду перед перевіркою. Фізичні якості розвиваються систематично, а складніші прикладні вправи вводяться тоді, коли курсант уже має достатню основу.

Після засвоєння базових рухів поступово додаються елементи спорядження. Спочатку вправу доцільно виконати без додаткової маси, потім у полегшеному спорядженні й лише після цього збільшувати тривалість або кількість повторень. Не варто одночасно підвищувати масу, швидкість, дистанцію та щільність роботи. За такого підходу викладачеві чи інструкторові складно визначити, чому саме погіршилася техніка, а для курсанта різко зростає навантаження. Перехід до складнішого варіанта має відбуватися після того, як попередній виконується впевнено та без ознак небезпечного перевантаження.

Прикладна частина спеціальної фізичної підготовки може включати короткі прискорення у спорядженні, повторні підйоми з різних положень, човникові переміщення, подолання безпечних перешкод, перенесення навчального вантажу та перетягування манекена. Вибір вправ залежить від майбутньої спеціальності курсантів. Українські фахівці, які розробили програму підготовки курсантів танкових спеціальностей, також наголошують на військово-прикладній спрямованості фізичної підготовки та її зв'язку з характером професійної діяльності [3]. Отже, один і той самий набір вправ не може однаково повно врахувати потреби всіх військових спеціальностей.

Підготовка до дій в умовах загрози БпЛА повинна мати свої особливості. Йдеться не про навчання способів вогневої чи технічної протидії дронам, а про фізичну здатність своєчасно виконати необхідну дію. Для цього корисними є короткі прискорення з різних вихідних положень, швидка зміна напрямку, перехід із положення стоячи в положення лежачи або навприсядки, підйом і повторний рух, а також переміщення до умовно

позначеної зони. Такі вправи спочатку виконуються у звичайних умовах, а потім у спорядженні та після помірного попереднього навантаження.

О. Журавель пропонує під час спеціальної фізичної підготовки курсантів використовувати човниковий біг у бронежилетах, короткі спринтерські переміщення зі зміною положення тіла, подолання перешкод і вправи з використанням укриття [4]. Ці засоби близькі до потреб сучасної бойової діяльності, однак застосовувати їх потрібно з урахуванням рівня підготовленості курсантів і вимог безпеки. Заняття не повинно перетворюватися на безперервне виснаження. Якщо через втому курсант втрачає контроль над рухами, навантаження необхідно зменшити або повернутися до простішого варіанта вправи.

Для розвитку швидкої реакції можна використовувати прості зорові або звукові сигнали. Після сигналу курсант розпочинає рух, змінює напрямок або займає визначене положення. Надалі викладач змінює вихідну позицію, відстань, напрямок і завдання після завершення переміщення. На початковому етапі сигнал повинен передбачати одну зрозумілу відповідь. Коли рух засвоєний, можна запропонувати два чи три варіанти. Це змушує курсанта не просто механічно повторювати маршрут, а швидко оцінювати умову та обирати потрібну дію. При цьому оцінюється не лише час, а й правильність рішення та якість виконання.

Зміст окремого заняття може бути досить простим. У підготовчій частині виконуються вправи для тих м’язових груп і рухів, які будуть задіяні далі. На початку основної частини доцільно відпрацьовувати техніку швидких переміщень, зміну напрямку та положення тіла, поки курсант ще не втомлений. Після цього проводиться силова або інтервальна робота. Наприкінці основної частини можна виконати коротке комплексне завдання із сигналом, переміщенням і нескладною дією після навантаження. Завершальна частина передбачає поступове зниження інтенсивності, контроль самопочуття та короткий розбір помилок.

Важливо правильно визначати обсяг роботи у спорядженні. Бронежилет і додаткове оснащення змінюють звичну техніку бігу, підйому, присідання та подолання перешкод. Тому частина занять має проводитися без спорядження для розвитку фізичних якостей і вдосконалення техніки, а частина - з поступовим наближенням до професійних умов. Чим складніше завдання, тим уважніше потрібно контролювати стан курсантів, якість останніх повторень і швидкість відновлення. Висока втома сама по собі не є показником ефективного заняття.

Контроль фізичної готовності доцільно проводити у двох формах. Традиційні вправи дають змогу оцінити окремі фізичні якості та простежити їхню динаміку. Додаткове комплексне випробування показує, як курсант поєднує ці якості у прикладному завданні. Воно може містити коротке переміщення у спорядженні, зміну положення, подолання безпечної перешкоди, перенесення навчального вантажу та реакцію на умовний сигнал. Під час оцінювання слід ураховувати загальний час, техніку, правильність виконання, стабільність темпу й кількість помилок. Швидке, але небезпечне або неправильне виконання не повинно давати високої оцінки.

Оновлення базової загальновійськової підготовки також підтверджує необхідність більшої практичної спрямованості навчання. У матеріалах Міністерства оборони України зазначено, що значна частина занять має практичний характер, а підготовку до протидії

FPV-дронам посилено з урахуванням досвіду сучасної війни [5]. Для кафедри спеціальної фізичної підготовки та виживання це означає потребу розвивати ті фізичні якості та рухові навички, без яких своєчасне реагування буде ускладненим.

Висновки. Спеціальна фізична підготовка курсантів має поєднувати загальний фізичний розвиток із поступовим переходом до прикладних дій. Бігова й силова підготовка залишаються основою, але доповнюються роботою у спорядженні, короткими повторними прискореннями, зміною напрямку та положення тіла, перенесенням вантажу і вправами за умовним сигналом. Руховий складник підготовки до загрози БпЛА доцільно вводити після засвоєння безпечної техніки та нарощувати без надмірного виснаження. Такий підхід дозволяє зберегти зрозумілий зміст фізичного виховання й водночас краще врахувати вимоги сучасної військово-професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Ягупов В. В., Коновалов Д. О. Модель формування фізичної готовності майбутніх офіцерів Сухопутних військ до військово-професійної діяльності в процесі військово-професійної підготовки. *Військова освіта*. 2023. № 2 (48). С. 331–342. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-48/331-342.

2. Родіонов М. О. Особливості фізичної підготовки курсантів-розвідників в сучасних умовах. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2025. № 1 (186). С. 142–145. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.01(186).29.

3. Большаков О. О., Боярчук О. М., Романчук С. В., Гусак О. Д., Небожук О. Р., Климович В. Б., Пилипчак І. В. Програма спеціальної фізичної підготовки курсантів танкових спеціальностей. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2025. № 3 (189). С. 47–55. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2025.03(189).07.

4. Журавель О. А. Спеціальна фізична підготовка курсантів університетів внутрішніх справ до дій в умовах загрози БПЛА: розвиток витривалості, мобільності та навичок ухилення. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2026. № 4 (204). С. 88–93. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2026.04(204).15.

5. Що вивчають на БЗВП і чому це критично важливо на сучасній війні // *Міністерство оборони України : офіційний вебсайт*. 11.03.2026. URL: https://mod.gov.ua/news/shho-vivchayut-na-bzvp-i-chomu-cze-kritichno-vazhlivo-na-suchasnij-vijni (дата звернення: 30.08.2026).

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Nataliia BANIAS,
Candidte of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Philology Department
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian University
(Berehove, Transcarpathian region, Ukraine)
orcid.org/0000-0002-6974-0790

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC AND CULTURAL INTERACTION

As everyone knows, in the rapidly developing modern world, intercultural communicative competence is the key to successful cross-cultural communication. The 21st century is rightly considered the century of globalization, intercultural communications and various types of intersections of different cultures.

This is influenced by many factors, such as: high level of emigration; a large number of opportunities in terms of work and relocation for people who speak the same English; various kinds of transactions between people and trade. The more people had to interact with each other for certain purposes, the more quickly and intensely intercultural communication became an integral part of the life of almost every person. The Internet has also greatly contributed to connections between cultures, since living in the era of technology you can communicate with different people. And these people will definitely have their own views on life, their own mentality, their own cultural characteristics and traditions, differences in outlook on life and other factors that influence the formation of personality. So progress has contributed to the fact that in the 21st century people have had to learn to be tolerant and develop a certain level of tolerance [3].

"Communication is the process of sending and receiving messages through verbal or nonverbal means, including speech, or oral communication; writing and graphical representations (such as infographics, maps, and charts); and signs, signals, and behavior." [7].

To put it simply, communication is the creation of meaning and the exchange of it.

Communication itself is impossible without linguistic competence. "The term linguistic competence refers to the unconscious knowledge of grammar that allows a speaker to use and understand a language. Also known as grammatical competence or I−language" [2]. This is an important part of communication itself. Because intercultural communication, if we consider it in more detail, is the interaction of two (or several) people representing other cultures. And due to certain cultural differences, disputes and misunderstandings may arise.

These conflicts and their occurrence can be avoided if individuals develop high-level ICC skills. Which implies that communicators will have a high level of linguistic and communicative competence. "The term communicative competence refers to both the tacit knowledge of a language and the ability to use it effectively. It's also called communication competence, and it's

the key to social acceptance" [4]. This concept arose in opposition to the linguistic competence of Noam Chomsky. But, at present, most linguists are inclined to believe that linguistic competence is part of communicative competence.

If we consider ICC as a separate linguistic phenomenon, then intercultural communicative competence is the ability to communicate effectively and appropriately between cultures. It is the ability to achieve mutual understanding with representatives of different cultures, even with a mediocre command of foreign languages, based on knowledge, understanding and compliance with the universal rules and norms of behaviour that make up international communication etiquette.

"Intercultural competence is the ability to function effectively across cultures, to think and act appropriately, and to communicate and work with people from different cultural backgrounds − at home or abroad." [1].

The phenomenon of intercultural communication was provoked by the process of globalization. As a result of this process, people got the opportunity to communicate with representatives of different cultures. Such communication quickly became a daily reality for many modern countries and peoples. And this was the reason that this type of communication became in demand, interest in it grew, and its study became a necessity.

Often, a person himself quickly realizes that one knowledge of the appropriate language is not enough for full communication with representatives of other cultures. Knowledge of the norms and rules of a foreign culture is the key to understanding the interlocutor − they are very important.

In dealing with those who are not like us, people acquire new abilities and skills, developing and improving existing ones.

But human dissimilarity also has a downside: the more differences in upbringing, character, education, level of culture, the more likely the conflict and contradictions between interlocutors increase [2].

As a linguistic phenomenon, Intercultural Communication Competence has many components. Some key ones include: tolerance for uncertainty, motivation, and knowledge of self− and others. Without these factors, it is difficult for a person to comprehend ICC and be an effective and appropriate interlocutor for communication.

As a young science, ICC is developing rapidly. "The term "intercultural communication" appeared in the literature in the 1970s in high society. In the work of L. Samovar and R. Porter "Communication between Cultures", intercultural communication should be established. Until this hour, having been formed directly in science, the core of which was the emergence of communicative failures and their legacy in situations of intercultural splintering." [8:4].

Since that moment, many scientists from different fields have been and are still doing their research.

Intercultural communicative competence is very important in our time. In a rapidly developing society, the ability to communicate with representatives of different cultures is highly valued. This skill is necessary for almost every member of society, because as a result of globalization, the borders of countries are more blurred than ever, and, therefore, there are more and more cases in which citizens of one country have to communicate with citizens of another country.

For the realities of the modern world, living in a multicultural environment is far from uncommon. The farther, the more cultures mix with each other: we are neighbors with representatives of different nationalities in large metropolitan areas, we communicate with representatives of other cultures over the network and, one way or another, interact with them almost every day.

Based on the above factors, we can safely say that intercultural communicative competence as a skill is now in great demand. And even more – it is simply necessary.

Social adaptation allows a person to adapt to the social environment that has developed around him due to the awareness of his capabilities in this social environment, the ability to analyze social situations and the ability to regulate and maintain his behavior within certain social norms and rules, focusing on his specific goals.

In today's world, for an individual, the ability to adapt and integrate into a rapidly differentiating society is extremely important. Today, more than ever, a person must be able to function effectively in the global space.

The process of globalization that is currently developing is erasing political, ideological and cultural boundaries between countries and continents, peoples and ethnic groups. High-speed means of transportation, modern means of communication and the Internet have brought people together, made the world so close that the interaction of countries, peoples and cultures has become inevitable and constant.

In order to prepare students for living in a multicultural society, as our society is now, children must be taught the ICC skill.

When a "meeting" of cultures arises and the need arises for contact with representatives of other cultures, students must know how to build a dialogue and how to communicate with individuals whose mentality and worldview differ from their own.

Therefore, the role of intercultural communicative competence in the education of future members of society is important.

REFERENCES

1. Adapted from Leung, K., Ang, S. and Tan, M.L. (2014), 'Intercultural Competence', Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behaviour, 1:4889–519.

2. Chomsky, N. 1965. Aspects of the theory of syntax. Cambridge: Cambridge University Press. Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. [2001] 2007.

3. "Communication in the Real World" p.415 UNIVERSITY OF MINNESOTA LIBRARIES PUBLISHING EDITION, 2016. THIS EDITION ADAPTED. FROM A WORK ORIGINALLY PRODUCED IN 2013 BY A PUBLISHER WHO HAS REQUESTED THAT IT. NOT RECEIVE ATTRIBUTION. MINNEAPOLIS, MN

4. Hymes, D. 1972. Reinventing anthropology. New York: Pantheon Brooks.

5. Nordquist, Richard. (2020, August 26). Linguistic Competence: Definition and Examples. Retrieved from https://www.thoughtco.com/what−is−linguistic−competence−1691123

6. Nordquist, Richard. (2020, August 29). Communicative Competence Definition, Examples, and Glossary. Retrieved from https://www.thoughtco.com/what−is−communicative−competence−1689768

7. Nordquist, Richard. (2021, February 16). What Is Communication? Retrieved from https://www.thoughtco.com/what−is−communication−1689877

8. Аврамко Т. О. Міжкультурна комунікативна компетенція / Т. О. Аврамко // Наукові записки. – 2012. – С. 4.

ЮРИДИЧНІ НАУКИ

Мандзій О.С.
Аспірант,
Хмельницький університет управління та права
імені Леоніда Юзькова
ODCID ID: https://orcid.org/0009-0000-1064-6532

КОНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВЕ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПУБЛІЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗА ФОРМУВАННЯМ ТА ВИКОНАННЯМ ДЕРЖАВНОГО БЮДЖЕТУ

В правовій доктрині поняття «публічний контроль» визначається як важлива функція держави, реалізація якої сприяє забезпеченню законності в діяльності публічної адміністрації, реалізації і захисту прав та свобод громадян; система різних організаційно-правових форм забезпечення режиму законності у діяльності публічної адміністрації, ефективного здійснення нею своїх функцій та повноважень, створення умов для належної реалізації та захисту прав та свобод людини і громадянина. При цьому, публічний контроль включає окремі форми та інструменти публічного адміністрування, що застосовуються як органами державної влади (державний контроль), так і органами місцевого самоврядування (муніципальний контроль) та громадськими організаціями (громадський контроль) [1, с. 108].

Нормативно-правове забезпечення публічного контролю у бюджетній сфері слід відмежовувати від нормативно-правового регулювання бюджетного процесу загалом. Бюджетний процес охоплює складання, розгляд, затвердження, виконання бюджету, звітування і контроль за дотриманням бюджетного законодавства (ч. 1 ст. 19 БКУ) [2]. Проте не кожна норма бюджетного процесу безпосередньо забезпечує публічний контроль. Одні норми визначають бюджетну компетенцію, інші – порядок руху бюджетних документів, треті – звітність, четверті – фінансову дисципліну, п'яті – доступ до інформації. Нормативно-правове забезпечення публічного контролю становлять лише ті приписи, які створюють можливість перевірити, оцінити, пояснити, оприлюднити, оскаржити або скоригувати бюджетне рішення. Тому його предметом є не весь бюджетний масив, а ті норми, які перетворюють бюджетну владу на юридично підзвітну.

Нормативно-правове забезпечення публічного контролю за формуванням та виконанням державного бюджету доцільно визначити як систему конституційних, законодавчих, регламентних, інформаційних, процедурних і гарантійних норм, які встановлюють правові підстави, принципи, компетенцію, форми, методи, інформаційні стандарти, порядок реагування та межі відповідальності суб'єктів бюджетної влади і контрольних суб'єктів з метою забезпечення відкритості, перевірюваності та підзвітності державного бюджету як акта розподілу публічного ресурсу.

Назване визначення дозволяє встановити внутрішню структуру нормативно-правового забезпечення. Його не можна будувати за формальною юридичною силою актів лише у вигляді послідовності: Конституція України; кодекси; закони; підзаконні акти. Такий підхід правильний для визначення ієрархії, але недостатній для дисертаційного аналізу. Необхідно з'ясувати функціональне призначення кожного нормативного шару. У цьому контексті доцільно виокремити окремі рівні, в тому числі конституційно-установчий та бюджетно-кодифікаційний.

Конституційно-установчий рівень має первинне значення, оскільки саме Конституція України визначає не деталі бюджетного адміністрування, а засадничий зміст бюджетної влади. Вона встановлює, що Державний бюджет України затверджується Верховною Радою України, проєкт закону про Державний бюджет України подає Кабінет Міністрів України, звіт про виконання бюджету подається до Верховної Ради України і оприлюднюється, а контроль від імені Верховної Ради України за надходженням коштів до Державного бюджету України та їх використанням здійснює Рахункова палата (п. 4 ч. 1 ст. 85, ч. 2 ст. 96, ст. 97, ст. 98 Конституції України) [2; 3]. Ці положення не утворюють простий процедурний ланцюг. Вони закріплюють конституційну модель розподілу бюджетної влади: уряд проектує і виконує, парламент затверджує і здійснює політико-правовий контроль, Рахункова палата забезпечує спеціалізовану зовнішню перевірку, суспільство отримує інформацію через обов'язок оприлюднення.

Конституційний рівень також задає межі правомірності бюджетного контролю. Органи державної влади повинні діяти лише на підставі, у межах повноважень та у спосіб, передбачені Конституцією і законами України (ч. 2 ст. 19 Конституції України) [3]. У нормативному забезпеченні публічного контролю ця норма має дві функції. Перша – обмежувальна щодо бюджетної влади: жодне бюджетне рішення не може бути виправдане політичною доцільністю, якщо воно не має належної правової підстави. Друга – обмежувальна щодо самого контролю: контроль не може здійснюватися поза компетенцією, свавільно, без процедури або з підміною бюджетного управління. Тому нормативно-правове забезпечення має одночасно розширювати можливості перевірки і зберігати компетенційні межі суб'єктів.

Конституція України встановлює також інформаційно-гарантійну основу публічного контролю: регулярні звіти про доходи і видатки Державного бюджету України мають бути оприлюднені, а звіт про виконання Державного бюджету України, поданий Кабінетом Міністрів України до Верховної Ради України, також підлягає оприлюдненню (ч. 4 ст. 95, ч. 2 ст. 97 Конституції України) [3]. З теоретичного погляду це означає, що відкритість бюджетної інформації не є факультативною управлінською практикою. Вона має конституційний характер. Проте Конституція не деталізує змісту такої відкритості: не визначає формат, структуру, повноту, машинозчитуваність, зв'язок між плановими показниками і фактичними платежами, порядок пояснення відхилень. Отже, завдання законодавства полягає не у повторенні конституційної вимоги оприлюднення, а в її перетворенні на стандарти контрольної придатності бюджетної інформації.

Бюджетно-кодифікаційний рівень забезпечення представлений насамперед Бюджетним кодексом України. Його значення полягає у тому, що він визначає засади бюджетної системи, структуру, принципи, правові засади функціонування бюджетної системи, основи бюджетного процесу і міжбюджетних відносин, а також відповідальність

за порушення бюджетного законодавства (преамбула Бюджетного кодексу України). Для публічного контролю важливими є не всі норми Кодексу, а ті, що встановлюють принципи бюджетної системи, стадії бюджетного процесу, повноваження учасників щодо контролю, правила звітності, вимоги до програмно-цільового методу, порядок підготовки бюджетних матеріалів, відповідальність за порушення бюджетного законодавства.

Ст. 7 Бюджетного кодексу України має засадниче значення, оскільки закріплює принципи бюджетної системи України, серед яких для публічного контролю особливо важливими є принципи обґрунтованості, ефективності та результативності, цільового використання бюджетних коштів, справедливості і неупередженості, публічності та прозорості (п.п. 6-10 ч. 1 ст. 7 Бюджетного кодексу України). Однак ці принципи не створюють повної системи принципів саме публічного контролю. Вони визначають вимоги до бюджетної системи, а не спеціальні вимоги до контрольної діяльності. Тому Кодекс потребує доповнення окремою нормою про принципи публічного контролю, щоб контрольна функція не виводилася лише опосередковано з принципів бюджету [2].

Ст. 19 Бюджетного кодексу України має значення для контролю через визначення стадій бюджетного процесу та його учасників. Теоретично вона дозволяє обґрунтувати, що контроль не може бути зведений до завершальної стадії або до перевірки вже використаних коштів. Оскільки бюджетний процес має послідовні стадії, контрольна функція повинна мати стадійну прив'язку: до складання проєкту бюджету, його розгляду, виконання, звітування і реагування. Проте чинна конструкція Кодексу не розкриває публічного контролю як наскрізного режиму бюджетного процесу. Контроль за дотриманням бюджетного законодавства згадується, але недостатньо пов'язується із відкритістю формування бюджету, громадською участю, парламентським реагуванням на висновки та врахуванням контрольних результатів у наступному циклі [2].

Ст. ст. 109-113 Бюджетного кодексу України визначають повноваження Верховної Ради України, Рахункової палати, Міністерства фінансів України, Державної казначейської служби України та органів державного фінансового контролю щодо контролю за дотриманням бюджетного законодавства. Їхня нормативна цінність полягає у закріпленні суб'єктного розподілу контрольних повноважень. Однак їхній недолік полягає у тому, що вони переважно описують повноваження окремих суб'єктів, але не встановлюють механізму переходу контрольного результату між ними. Законодавство фіксує, хто має право контролювати, але недостатньо визначає, як висновок одного суб'єкта повинен впливати на дії іншого суб'єкта, на бюджетне планування і на наступний парламентський розгляд [2].

Саме тому до Бюджетного кодексу України доцільно внести комплексні зміни, які не створюють нової системи з нуля, а з'єднують наявні норми у модель публічного контролю. По-перше, ст. 2 доцільно доповнити терміном: «публічний контроль за формуванням та виконанням Державного бюджету України – конституційно зумовлена, нормативно врегульована та інформаційно забезпечена діяльність суб'єктів, визначених Конституцією і законами України, а також участь громадян, інститутів громадянського суспільства, експертного середовища і медіа у перевірці, оцінці, публічному обговоренні та ініціюванні реагування щодо бюджетних рішень, спрямована на забезпечення відкритості, підзвітності, справедливості, результативності та законності формування і виконання Державного бюджету України». По-друге, після ст. 7 доцільно додати ст. 7-1 «Принципи публічного

контролю за формуванням та виконанням Державного бюджету України». По-третє, після ст. 19 доцільно додати ст. 19-1 «Стадійність публічного контролю у бюджетному процесі», закріпивши, що контрольні дії здійснюються на стадіях складання, розгляду, виконання, звітування та підготовки наступного бюджетного циклу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Буханевич О. М., Івановська А. М. До питання про правову природу публічного контролю. Київський часопис права. 2021. № 3. С. 103-109. DOI: https://doi.org/10.32782/klj/2021.3.16.

2. Бюджетний кодекс України від 8 липня 2010 року (із наступними змінами та доповненнями). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17#Text.

3. Конституція України від 28 червня 1996 року (із наступними змінами та доповненнями). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text.

Муха М.Є.
Аспірант,
Хмельницький університет управління та права
імені Леоніда Юзькова
ODCID ID: https://orcid.org/0009-0003-6559-5383

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИРІШЕННЯ СПОРІВ ЩОДО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ЗА УЧАСТЮ ОРГАНІВ ОПІКИ ТА ПІКЛУВАННЯ У СВІТЛІ РЕКОДИФІКАЦІЇ ЦИВІЛЬНОГО ЗАКОНОДАВСТВА

Ст. 157 Сімейного кодексу України (надалі по тексту – СКУ) встановлено, що всі питання виховання дитини мають вирішуватися батьками спільно, тобто якщо батьки та дитина проживають разом однією сім'єю. Той із батьків, хто проживає окремо від дитини, зобов'язаний і має право брати участь у її вихованні та має право на особисте спілкування з нею. Усі питання щодо виховання дитини, її утримання, гармонійного розвитку вирішуються батьками за їхньою спільною згодою і при збереженні нормальних стосунків. Однак, як підкреслюють науковці, в житті бувають різні ситуації, тож той із батьків, з ким проживає дитина, не повинен перешкоджати іншому з батьків спілкуватися з нею, брати участь в її вихованні. Ворожі стосунки, які можуть скластися між батьками, не повинні вплинути на дитину. Автори наголошують, що батьки мають пам'ятати, що дитина не є річчю, яку можна сьогодні взяти, а завтра віддати, вони не повинні травмувати її психіку [1, с. 480-481].

Раніше невідомими українському законодавцю і українському правозастосовному органу є приписи ст. 1550 Книги 6 проєкту Цивільного кодексу України (надалі по тексту – ЦКУ) «Вирішення батьками питань щодо навчання та лікування дитини». По-перше, передбачено, що питання щодо дошкільного виховання, здобуття освіти та лікування дитини батьки вирішують спільно, крім випадків, визначених законом або рішенням суду (ч. 1). По-друге, в разі загрози життю та здоров'ю дитини надання невідкладної медичної допомоги або лікування дитини здійснюють за згодою одного з батьків або органу опіки та піклування. У такому разі другого з батьків невідкладно повідомляють про це (ч. 2). По-третє, вважають, що дії одного з батьків, які перебувають між собою у шлюбі, щодо дошкільного виховання, здобуття освіти та лікування дитини вчинені за згодою другого з батьків. У разі виникнення спору справу вирішує суд з урахуванням найкращих інтересів дитини (ч. 3). По-четверте, батьки мають право укласти письмовий договір для вирішення питань щодо дошкільного виховання, здобуття освіти та лікування дитини. Такий договір посвідчується нотаріально (ч. 4) [2]. Наведені ст. 1550 Книги 6 «Право сімейне» проєкту ЦКУ можна оцінити лише схвально.

У ч. 1 ст. 1535 Книги 6 «Право сімейне» проєкту ЦКУ вперше у законотворчій практиці продемонстровано прагнення сформулювати визначення терміносполучення «батьківська відповідальність» як сукупність. Однак, мабуть, законотворець забуває про

те, що сукупністю є хаос, а системою є порядок. Постає також риторичне питання, чи може починатися дефініція з того, що батьківська відповідальність охоплює сукупність? Тому батьківською відповідальністю можна розглядати не як сукупність, а як систему прав і обов'язків батьків щодо забезпечення найкращих інтересів дитини, її виховання та розвитку, законного представництва, захисту прав та управління майном дитини. Чітке її розуміння важливим, оскільки предмет нашого дослідження, пов'язаний як із питаннями про вирішення судом справи щодо розподілу батьківської відповідальності (ст. ст. 1551-1554 Книги 6 «Право сімейне» проєкту ЦКУ), так і з питаннями про вирішення органами опіки та піклування питань батьківської відповідальності (ст. 1555 Книги 6 «Право сімейне» проєкту ЦКУ). У ч. 4 ст. 1477 Книги 6 «Право сімейне» проєкту ЦКУ законотворець називає їх спорами щодо розподілу батьківської відповідальності [2].

М. М. Дякович констатує, що під час здійснення батьками батьківських прав і обов'язків між ними завжди можуть виникати спори щодо виховання дітей. Звичайно не всі спори між батьками щодо дітей мають принципове значення, а тому можуть бути вирішені ними без втручання органів опіки та піклування або суду. Звідси, за висновками згаданої вченої, до предмета сімейно-правового регулювання належать лише значущі спори батьків щодо виховання дітей, які не можуть бути залагоджені ними без звернення до суду або інших органів [3, с. 278].

У судовій практиці, як зазначає С. С. Бичкова, поширеними є цивільні справи з питань виховання дитини. Згадана процесуалістка веде мову про: а) усунення перешкод у вихованні дитини; б) встановлення способів (порядку) участі у такому вихованні; в) зміну способу (порядку) участі у вихованні дитини). Оскільки, всупереч встановленню в СКУ прав та обов'язків щодо виховання дитини, спори зі згаданих питань виникають як між батьками дитини, як і між особами, з якими проживає дитина, та її родичами [4, с. 7].

Вимагає пильної уваги назва ст. 158 СКУ «Вирішення органом опіки та піклування спору щодо участі у вихованні дитини того з батьків, хто проживає окремо від неї», оскільки вона відтворює юридичний процес, а у законодавчій техніці перевага надається універсальним іменниковим назвам для статей. Однак не варто забувати про те, що в назві згаданої статті має бути вказано, хто є суб'єктом правозастосування, тобто те, що згаданий спір вирішується органом опіки та піклування. На нашу думку, доцільно до назви ст. 158 СКУ доцільно внести зміни та викласти її в такій редакції: «Спір щодо участі у вихованні дитини того з батьків, хто проживає окремо від неї та порядок його вирішення органом опіки та піклування».

С. І. Шимон поняття вирішення органами опіки та піклування спору щодо участі у вихованні дитини того з батьків, хто проживає окремо від неї окреслює як професійну діяльність органів опіки та пікоуваеея, спрямовану на досягнення взаємно погоджених рішень щодо виховання дитини між батьками дитини та захисту права того з батьків, який проживає окремо від дитини, на спілкування з дитиною та участь в її вихованні [5, с. 55].

Звернення батьків під час вирішення питання ст. 158 СКУ, як вказують правознавці, є поширеним фактом. Відбувається це через те, що батьки окремо одне від одного мають власну думку щодо виховання дитини. Коли батьки проживають спільно. Вони звичайно мають власні думки щодо способів та методів виховання власної дитини, але приходять до консенсусу шляхом переговорів та погодження одне з одним. Питання про виховання та спілкування з дитиною батьки можуть вирішити за допомогою укладення договору,

якщо ж через якісь причини батьки не можуть дійти згоди та укласти договір, вони мають звертатися за вирішенням питанням про участь у вихованні дитини та спілкуванні з нею того з батьків, який проживає окремо до органів опіки та піклування. Звернення до нього є досудовим порядком урегулювання спору із заявою до органів опіки та піклування може звернутись і той з батьків, який проживає з дитиною, і той, який проживає окремо [6, с. 191]. На підставі заяви про матері, батька орган опіки та піклування визначає способи участі у вихованні дитини та спілкуванні з нею того з батьків, хто проживає окремо від неї, рішення про це приймається на основі вивчення умов життя батьків, їхнього ставлення до дитини, інших обставин, що мають істотне значення (ч. 1 ст. 158 СКУ).

Українські вчені підкреслюють, що в сучасних умовах участь органів опіки та піклування у вирішенні цього спору між батьками дуже потрібна і вимагає особливої ретельності з боку цього органу. За висновками правників, це має бути зроблено не зі слів сусідів, а після детальної розмови не лише з батьками дитини, але і з самою дитиною. Це дуже важливо. Адже, по-перше, для того, щоб урахувати інтереси дитини, а, по-друге, батьки дитини несуть відповідальність за достовірність зазначеної інформації [7, с. 220-221].

Право батьків на спілкування з дитиною є особистим немайновим правом. Тому його, за висновками фахівців, дуже складно забезпечувати за допомогою закону, можливості якого в цьому разі обмежені. СКУ встановлює захист права того з батьків, хто проживає окремо від дитини, на виховання та спілкування з дитиною як в адміністративному, так і в судовому порядку. У разі, коли батьки не змогли досягти згоди про порядок участі того з батьків, хто проживає окремо від дитини, у вихованні дитини та спілкуванні з нею, ч. 1 ст. 158 СКУ встановлює, що цей порядок визначається органами опіки та піклування за участю батьків [8, с. 472].

Право на подання заяви про визначення такого порядку має і той з батьків, хто проживає з дитиною, і той, хто проживає окремо від неї. Орган опіки та піклування після ретельного дослідження всіх обставин життя дитини (ставлення до неї батьків, їхні можливості та здібності як вихователів, вік дитини, стан її здоров'я, прихильність до батьків тощо) пропонують батькам установити певний порядок участі того з батьків, хто проживає окремо від дитини, у вихованні та спілкуванні, з огляду рівності прав батьків. Якщо спір не вдається врегулювати, оскільки батьки не дійшли до згоди, орган опіки та піклування ухвалює рішення. У цьому судовому рішенні має бути встановлювати порядок участі того з батьків, хто проживає окремо, у вихованні дитини, характер, місце, час, тривалість спілкування, часом установлюючи умови, за яких воно має здійснюватися. Рішення органу опіки та піклування має ухвалюватися передусім з урахуванням інтересів дитини. Той з батьків, хто проживає окремо, не має права вимагати спілкування в невстановлений час, порушувати нормальний режим життя дитини, приймати щодо неї які-небудь рішення, не погоджуючи їх з іншим з батьків тощо. Будь-які рішення стосовно дитини мають прийматися спільно, а у разі розбіжностей спір розв'язується органом опіки та піклування [8, с. 472-473].

Л. Є. Гузь справедливо зазначає, що якщо ж батьки не приходять до домовленості, орган опіки та піклування ухвалює рішення, обов'язкове для обох батьків. У цьому рішенні має бути зазначено, за яких обставин, у який час і як має проходити спілкування з дитиною того з батьків, який проживає окремо. Згаданий правник наголошує, що оскільки закон говорить про спілкування з дитиною і участь у її вихованні, це спілкування

не має обмежуватися короткочасними побаченнями батька, матері з дитиною, протягом яких неможливо здійснювати виховний вплив на дитину. Порядок спілкування встановлюється з урахуванням конкретної обстановки за винятком тих особливих випадків, коли стан здоров'я дитини (підвищена збудженість, психічні відхилення) вимагає стабільних умов її життя, тому з батьків, який проживає окремо, має бути надано право не лише приходити до дитини, але і брати її до себе, проводити з нею відпустку, канікули, проводити оздоровчі заходи тощо. Це не може бути дозволено в тих випадках, коли обстановка життя другого із батьків може негативно вплинути на дитину або травмувати її [9, с. 347].

За абз. 2 ч. 1 ст. 158 СКУ рішення органу опіки та піклування постановляє на підставі вивчення умов життя батьків, їхнього ставлення до дитини, інших обставин, що мають істотне значення. Що являє собою згадане рішення? Відповідь на це питання українські науковці досі не прагнули надати. На нашу думку, поняття «рішення органу опіки та піклування про участь у вихованні дитини того з батьків, хто проживає окремо від неї» доцільно визначити як індивідуальний адміністративний акт у формі рішення органу опік та піклування, що визначає конкретні способи, графік, місце й умови участі у вихованні та спілкуванні з дитиною того з батьків, хто проживає окремо від неї.

Ч. 2 ст. 158 СКУ встановлює, що рішення органу опіки та піклування є обов'язковим для виконання. Той з батьків, з ким проживає дитина, зобов'язаний дозволяти зустрічі з дитиною другому з батьків. Проте тут є певна суперечність з нормою ст. 19 СКУ, що рішення органу опіки та піклування є обов'язковим до виконання, якщо протягом 10 днів від часу його винесення заінтересована особа не звернулася за захистом своїх прав або інтересів до суду. Отже, невиконання рішення органу опіки та піклування впродовж перших 10 днів з моменту його ухвалення не є протиправним. Однак приписи аналізованої статті встановлюють відповідальність того з батьків, хто проживає з дитиною, за ухилення від виконання цього рішення в формі компенсації матеріальної та моральної шкоди. Через це може виникнути ситуація, коли той з батьків, хто проживає окремо від дитини, звертаючись за захистом своїх прав відповідно до приписів ст. 159 СКУ, впродовж 10 днів із моменту прийняття рішення органу опіки та піклування може звернутися до суду з позовом як про усунення цих перешкод у спілкуванні з дитиною та у її вихованні, так і про компенсацію матеріальної та моральної шкоди, завданої ухиленням від виконання рішення органу опіки та піклування. Втім задоволення вимоги про компенсацію матеріальної та моральної шкоди, завданої ухиленням від виконання рішення органу опіки та піклування за таких умовах є неможливим. Адже відповідно до ч. 2 ст. 19 СКУ це рішення не є обов'язковим упродовж перших 10 днів із моменту його ухвалення.

У цій частині дослідження доцільно запропонувати авторське розуміння деліктних зобов'язань особи, що ухиляється від виконання рішення органу опіки та піклування у вихованні дитини того з батьків, хто проживає окремо від неї. Їх найкраще окреслити як недоговірні зобов'язання, що полягають в обов'язку винної особи компенсувати майнову та моральну шкоду, завдану тому з батьків, хто проживає окремо від дитини.

Якщо той з батьків, хто проживає окремо від дитини, не звернувся протягом перших 10 днів з моменту ухвалення органом опіки та піклування рішення про визначення способів участі у вихованні дитини та спілкуванні з нею того з батьків, хто проживає окремо від неї, це рішення набуває обов'язковий характер для обох батьків. Той з батьків, хто проживає з дитиною, в разі ухилення від виконання рішення органу опіки та

піклування, зобов'язаний компенсувати матеріальну та моральну шкоду, завдану тому з батьків, хто проживає окремо від дитини. Адже в цьому разі йдеться не про порушення договірних відносин, а про порушення особистих немайнових прав того з батьків, хто проживає окремо від дитини, то матеріальна та моральна шкода, заподіяна ухиленням від виконання рішення органу опіки та піклування відшкодовуватиметься в порядку, встановленому главою 82 ЦКУ.

Ідеться про порушення здійснення батьківських прав та виконання обов'язків, зокрема, принципу їхньої рівності. Тому за ухилення від виконання рішення органу опіки та піклування має відповідати в разі наявності для цього підстав і той з батьків, хто проживає окремо від дитини. Крім того, в разі ухилення від виконання зазначеного рішення будь-ким з батьків шкода завдається також правам і законним інтересам дитини, тому вона також має право на компенсацію майнової та моральної шкоди.

Отже, під час вирішення спорів щодо виховання дитини за участю органів опіки та піклування виникають окремі проблеми, в тому числі пов'язані із притягненням до відповідальності за ухилення від виконання рішення органу опіки та піклування, що ухвалене на вирішення спору між батьками (у контексті проєкту Цивільного кодексу України – «на вирішення питання батьківської відповідальності».

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Сімейне право: Нотаріат. Адвокатура. Суд: наук.-практ. посіб.: у 2-х кн. / [С. Я. Фурса, Л. Ю. Драгнєвіч, О. С. Пульнєва, Є. І. Фурса]; за ред. С. Я. Фурси. Київ: Вид. Фурса С. Я., 2005. Кн. 1. 896 с.

2. Проєкт Цивільного кодексу України від 09.04.2026. URL: blob:https://itd.rada.gov.ua/859b6645-5bf4-4a16-91d2-cc3afd654e96.

3. Дякович М. М. Сімейне право: навч. посіб. Київ: Правова єдність, 2012. 552 с.

4. Бичкова С. С. Актуальні проблеми розгляду і вирішення деяких цивільних справ з питань виховання дитини. *Сімейний кодекс: 20 років життя* [Електронний ресурс]: збірник матеріалів Науково-практичного круглого столу, присвяченого 20-річчю набрання чинності Сімейним кодексом України (м. Київ, 25 квітня 2024 р.) / упорядник М. О. Гетманцев. Київ: Електрон. текст. дані. НДІ приватного права і підприємництва імені академіка Ф. Г. Бурчака НАПрН України, 2024. С. 7-11.

5. Шимон С. І. Вирішення органом опіки та піклування спору щодо участі у вихованні дитини того з батьків, хто проживає окремо від неї. *Велика українська юридична енциклопедія*: у 20 т. Т. 12: Сімейне право / редкол.: В. І. Борисова (голова) та ін.; Нац. акад. прав. наук. України; Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України; Нац. юрид. ун-т ім. Я. Мудрого. Харків: Право, 2021. С. 55-56.

6. Науково-практичний коментар Сімейного кодексу України / С. Б. Булеца, Ю. Ф. Іванов, О. В. Ієвіня та ін. Київ: «Видавничий дім «Професіонал», 2011. 428 с.

7. Сімейний кодекс України: наук.-практ. комент. / Станом на 01.01.2025 / за заг. ред. докт. юрид. наук, проф. Харитонова Є. О., докт. юрид. наук, проф. Сафончик О. І. Київ: Видавництво «Норми права», 2025. 432 с.

9. Сімейний кодекс України: наук.-практ. комент. І. В. Жилінкова, В. К. Антошкіна, Н. А. Д'ячкова, В. Ю. Москалюк та ін. / за ред. І. В. Жилінкової, 2008. 855 с.

10. Гузь Л. Є., Гузь А. В. Судово-практичний коментар до Сімейного кодексу України. Харків: Фактор, 2011. 575 с.

УДК 343

Попов Є.В.
завідувач сектору досліджень зброї
ВКВД Закарпатського НДЕКЦ МВС
м. Ужгород, Україна

ОСОБЛИВОСТІ КРИМІНАЛІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАЛИШКІВ ПІСЛЯ ВИБУХУ РУЧНИХ ГРАНАТ ЗІ СХОЖИМИ ГОТОВИМИ ЕЛЕМЕНТАМИ УРАЖЕННЯ

На території України в період з 2022 по 2026 роки суттєво збільшилася кількість злочинів, вчинюваних із використанням ручних гранат іноземного виробництва. Деякі з гранат у своїй конструкції мають схожі готові елементи ураження, які зазвичай виявляються на місці їх вибуху. Прикладом ручних гранат, які зустрічаються в статистиці кримінальних вибухів на території України станом на 2026 рів, в конструкції яких знаходяться схожі між собою готові елементи ураження, є граната DM51A2 виробництва Німеччини, граната DM61 (DM61A1) виробництва Німеччини, граната RGD-5 виробництва Болгарії та граната F1 виробництва Австралії.

За наявності на місці вибуху важеля підривача з відповідними маркувальними позначеннями, визначити той чи інший тип гранати яка вибухнула не викликає ускладнень. Проте, важелі підривачів не завжди виявляються на місці вибуху, а отже виникає необхідність розпізнавання гранати, яка вибухнула, за іншими залишками (готові елементи ураження, чека з кільцем, залишки підривача, сліди вибухової речовини). Нижче будуть наведені характеристики, за якими можна розпізнати залишки після вибуху зазначених гранат.

Осколково-фугасна ручна граната DM51A2 штатно оснащується підривачем DM82A3. Всередині корпусу гранати знаходиться заряд вибухової речовини – флегматизований ТЕН. Всередині стінок осколкового чохла, під полімерним матеріалом, знаходяться сталеві кульки (готові елементи ураження) залиті поліетиленом. Готові елементи ураження являють собою сталеві кульки (діаметром від 2 мм до 2,3 мм), що притягуються полем постійного магніту. В середньому маса однієї кульки становить 0,047 грама. Зазвичай, на місці вибуху гранати DM51A2 можна виявити готові елементи ураження у вигляді сталеві кульок, важіль підривача, чеку з кільцем та полімерну накладку підривача (рис. 1).

Готові елементи ураження гранати DM61 (DM61A1) виробництва Німеччини мають максимальну схожість із готовими елементами ураження гранати DM51A2 і являють собою сталеві кульки (діаметром від 2 мм до 2,3 мм), що притягуються полем постійного магніту (рис. 2). В середньому маса однієї кульки становить 0,05 грама. Гранати DM61 та DM61A1, які зустрічаються в експертній практиці на території України штатно комплектуються підривачами DM82N та DM82A3 відповідно. Відмінність підривачів DM82N та DM82A3, якими комплектуються гранати DM61 та DM61A1 від підривача

DM82A3, яким комплектується граната DM51A2 полягає у тому, що відповідне маркування жовтого кольору знаходиться на полімерній накладці підривача, а на поверхні важеля воно відсутнє. Також, підривач DM82N, включно із важелем, має покриття оливкового кольору.

Рис. 1. **Залишки гранати DM51A2 після вибуху.**

Рис. 2. **Сталеві кульки вийняті зі стінок гранати DM61 (DM61A1)**

Готові елементи ураження гранати RGD-5 виробництва Болгарії являють собою сталеві кульки (діаметром від 2,2 мм до 2,7 мм), що притягуються полем постійного магніту. В середньому маса однієї кульки становить 0,065 грама. Також, значна частина готових елементів ураження гранати RGD-5 (близько 35%) мають дефекти у вигляді приплавлених до основної кульки кульок меншого розміру, двох зплавлених між собою кульок та кульок неправильної форми (рис. 3). Важіль та чека гранати досить характерні та зазвичай не викликають складнощів у їх розпізнаванні (рис. 4).

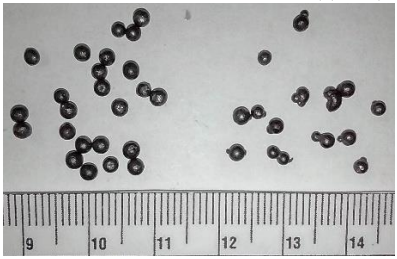

Рис. 3. **Сталеві кульки вийняті зі стінок гранати RGD-5**

Рис. 4. **Важіль та чека з кільцем гранати RGD-5**

Готові елементи ураження гранати F1 виробництва Австралії (рис. 5) являють собою сталеві кульки (діаметром від 2 мм до 2,5 мм), що притягуються полем постійного магніту. В середньому маса однієї кульки становить 0,0435 грама. Незначна частина готових елементів ураження гранати F1 (близько 2-3%) мають дефекти у вигляді двох зплавлених між собою кульок та кульок неправильної форми (рис. 6). Важіль та чека гранати, також, досить характерні та зазвичай не викликають складнощів у їх розпізнаванні.

Рис. 5. **Ручна граната F1 виробництва Австралії у розрізі**

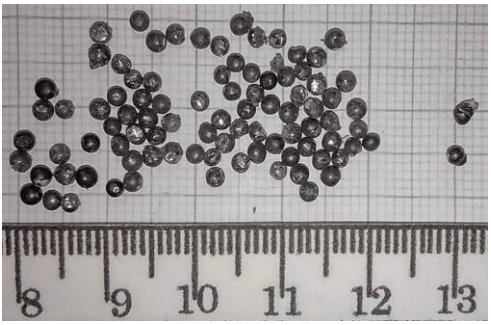

Рис. 6. **Сталеві кульки вийняті зі стінок гранати F1**

Таким чином, при класифікації залишків після вибуху гранати DM51A2, гранати DM61 (DM61A1), гранати RGD-5 виробництва Болгарії та гранати F1 виробництва Австралії, крім відмінностей важелів та чек з кільцями, які не завжди виявляються на місці події, слід враховувати характеристики готових елементів ураження описані вище. Задля уникнення помилки в класифікації, необхідно проводити дослідження продуктів вибуху, так як вибухове спорядження гранати DM51A2 (флегматизований ТЕН) відрізняється від спорядження гранат DM61 (DM61A1) – Composition B (суміш тротила та гексогена), RGD-5 – гексоген з пластифікатором, F1 – флегматизований гексоген. Для цього досліджуються зразки ґрунту відібрані з місця вибуху, змиви (зішкряби) з поверхонь, які контактували з вибуховим пристроєм (місця накладення кіптяви, нашарування продуктів вибухового перетворення), об'єкти-носії нашарувань продуктів вибухового перетворення вибухової речовини – уламки гранати, тощо.

Слід зазначити, що, також, існують оборонні ручні гранати виробництва Австрії (такі як HdGr-80, HdGr-84, HdGr-86, тощо), які мають пластиковий корпус, всередині якого знаходяться готові елементи ураження у вигляді сталевих кульок, але на території України станом на 2026 рік дані типи гранат зустрічаються вкрай рідко.

ЛІТЕРАТУРА:

[1] Дильдин, Ю. М., Мартынов, В. В., Семенов, А. Ю., & Шмырев, А. А. (1989). *Место взрыва как объект криминалистического исследования*: учеб. пособие. М.: ВНИИ МВД СССР. 72 с.

[2] Коваль, М., & Коваль, І. (2021). Типові слідчі ситуації при розслідуванні терористичних актів із використанням вибухових пристроїв [Typical investigative situations in the investigation of terrorist acts using explosive devices]. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки*, 2(30), 184-192.

DOI: http://doi.org/10.23939/law2021.30.18

[3] Лук'янчиков, Є. Д., Лук'янчиков, Б. Є., & Петряєв, С. Ю. (2019). Використання спеціальних знань у кримінальному провадженні [Use of special skills in criminal proceedings]. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Політологія. Соціологія. Право*, 4(44), 125–130. DOI: https://doi.org/10.20535/2308-5053.2019.4(44).199742

[4] *Методика комплексного дослідження вибухових пристроїв, вибухових речовин і слідів вибуху.* (2005). Київ. 212 с.

[5] Шарнін А. В. Проблеми документування та розслідування злочинів, учинених на територіях проведення активних бойових дій. *Сучасні тенденції розвитку криміналістики та кримінального процесу в умовах воєнного стану*: тези доп. міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 25 листоп. 2022 р. Харків: ХНУВС, 2022. С. 55–58.

DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.7339681

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)

РІК ПІСЛЯ СКАСУВАННЯ ГОСПОДАРСЬКОГО КОДЕКСУ УКРАЇНИ: ЩО ВІН ПРИНІС?

28 серпня 2025 року втратив чинність Господарський кодекс України (далі – ГК України) – кодифікований нормативно-правовий акт, що визначав основні засади господарювання в Україні і регулював господарські відносини, що виникали у процесі організації та здійснення господарської діяльності між суб'єктами господарювання, а також між цими суб'єктами та іншими учасниками відносин у сфері господарювання.

Час, що минув, дозволяє зробити деякі висновки щодо стану правового регулювання відносин у сфері господарювання, тим більше, що і після втрати чинності ГК України господарське законодавство продовжує поповнюватися законами та постановами Уряду, але за відсутності того стрижня, яким свого часу був ГК України, це законодавство, на наш погляд, поступово втрачає свою цілісність і головний орієнтир – забезпечення соціальної спрямованості економіки.

В низці останніх законів, норми яких покликані регулювати відносини у сфері господарювання, досить часто можна побачити посилання на Цивільний кодекс України [1] (далі – ЦК України), що в ряді випадків виглядає як певна дань традиції чи намагання посилити значення цього кодексу і показати його замінником ГК України, ніж існуюча реалія.

До прикладу назвемо закони України «Про публічно-приватне партнерство» [2], «Про концесію» [3], «Про угоди про розподіл продукції» [4], в яких має місце або пряме посилання на ЦК України, або знеособлене – на цивільне законодавство, як на законодавство, що регулює відносини публічно-приватного партнерства, концесійні відносини чи відносини щодо розподілу продукції.

Насправді, ЦК України або не містить зовсім, або містить загальні положення, що не відображають особливостей правового регулювання зазначених відносин, які за своїм характером є відносинами з публічним інтересом; такий же публічний інтерес притаманний і відповідним договорам, що укладаються відповідно до цих законів – договорам публічно-приватного партнерства, концесійним договорам та угодам про розподіл продукції.

Інший приклад – новий Закон України «Про публічні закупівлі» [5] (буде введений в дію 24.03.2027 р.), ч. 1 ст. 56 якого (у ст. 56 йдеться про основні вимоги до договору про закупівлю та

внесення змін до нього) встановлює, що публічний договір укладається відповідно до Цивільного кодексу України з урахуванням особливостей, визначених цим Законом.

Редакція цієї норми дає підстави для висновку, що вона має на увазі ст. 633 ЦК України «Публічний договір», проте навіть не фахівцеві очевидно, що публічний договір за ЦК України і публічний договір за Законом України «Про публічні закупівлі» – не одне і те саме. Різниця між цими договорами полягає в суб'єктному складі, процедурах укладання, змісті договорів, наслідках виконання тощо.

У зв'язку з цим з метою недопущення ототожнення договорів, укладених у процедурах публічних закупівель, та публічних договорів за ЦК України, вважаю за доцільне відмовитися від уживання в Законі України «Про публічні закупівлі» терміну «публічний договір», залишивши існуючу в нинішньому Законі України «Про публічні закупівлі» назву «договір про закупівлю», навіть попри те, що термін «публічний договір» стосовно договору про закупівлю вживається в Директиві Європейського Парламенту і Ради від 26 лютого 2014 року про публічні закупівлі та про скасування Директиви 2004/18/ЄС та від 26.02.2014 № 2014/24/ЄС [6]. Втім, як зазначається на сайті EUR-Lex, текст цієї Директиви слугує суто засобом документування та не має юридичної сили. Тим не менше, ця Директива певним чином вплинула і на формулювання інших норм Закону України «Про публічні закупівлі».

Так, в ч. 1 ст. 2 англомовного варіанту Директиви вжито термін «економічний оператор», який в україномовному варіанті цієї Директиви перетворився на термін «суб'єкт господарювання», що означає будь-яку фізичну чи юридичну особу, публічного суб'єкта чи групу таких осіб та/або суб'єктів, у тому числі будь-які тимчасові об'єднання підприємств, які пропонують виконання робіт та/або роботи, постачання продуктів або надання послуг на ринку.

Між тим, згідно з ч. 3 ст. 2 Закону України «Про особливості регулювання діяльності юридичних осіб окремих організаційно-правових форм у перехідний період та об'єднань юридичних осіб» [7] (далі – Закон 4196) суб'єктами господарювання є господарські організації - юридичні особи, створені відповідно до Цивільного кодексу України, підприємства, а також інші юридичні особи, які здійснюють господарську діяльність та зареєстровані у встановленому законом порядку; громадяни України, іноземці та особи без громадянства, які здійснюють господарську діяльність та зареєстровані відповідно до закону як підприємці.

Тобто, ніякі фізичні особи, публічні суб'єкти (термін, який взагалі не вживається в законодавстві України. – В.Щ.) чи групи таких осіб або суб'єктів чинним законодавством України суб'єктами господарювання не визнаються.

Звідси напрошується висновок, що «європеїзація» господарського законодавства, яка нині здійснюється в Україні, проходить без урахування реалій, що склалися і складаються в економіці країни, і стосуються, скоріше, форми, а не змісту норм законодавства. Чи витримає ця «оболонка» весь тягар вміщених у ній економічних проблем – питання часу.

Свого часу «вірний ленінець» Леонід Брежнєв заявив на XXIV з'їзді КПРС: «Хороших законів прийнято немало, тепер настав час їх виконувати». Ця одвічна проблема співвідношення законодавства і ступеню його виконуваності не оминула і сучасну Україну, поте проблема ускладнюється, на жаль, ще і якістю наших законів та інших

нормативно-правових актів, яка багато в чому залежить від суб'єктивного бачення та розуміння чи нерозуміння процесів, що відбуваються в економіці країни.

Також певний вплив на формування законодавства справляє і спрощене копіювання європейських директив без з'ясування того, чи готовий наш бізнес, органи державної влади та органи місцевого самоврядування до сприйняття та виконання запозичених європейських правил поведінки у сфері господарювання, чи маємо ми належне юридичне підґрунтя для цього на п'ятому, а фактично – на дванадцятому році війни.

Втрата чинності ГК України висвітила ще одне явище, яке набуло поширення останніми роками. Йдеться про включення норм матеріального господарського права до нормативно-правового акта процесуального права – Господарського процесуального кодексу України [8] (далі – ГПК України).

Перша спроба «прив'язати» норми ГПК України до норм матеріального закону була здійснена Законом України «Про ринки капіталу та організовані товарні ринки» [9], яким до низки статтей ГПК України було включено положення інформаційного характеру щодо значення вжитих у ГПК України термінів зазначеного закону.

І ось ситуація повторилася. Оскільки більшість норм Закону 4196 розрахована на перехідний 3-річний період, а юридична доля низки норм цим законом чітко не визначена, законодавець не знайшов іншого виходу, як, керуючись нормою абз. 1 ч. 1 ст. 20 ГПК України, яка встановлює, що господарські суди розглядають, зокрема, справи у спорах, що виникають у зв'язку із здійсненням господарської діяльності, доповнив Законом 4196 статтю 20 ГПК України визначеннями понять господарської діяльності та її видів – комерційної господарської діяльності (підприємництва) та некомерційної господарської діяльності, водночас компенсувавши досить короткі, а, відтак, неповні визначення цих понять, встановлених у ч. 1 ст. 2 Закону 4196.

Таким чином, законодавство, що регулює суспільні відносини у сфері господарювання (господарські відносини), після скасування ГК України більше походить на «строкату ковдру», з незрозумілим у ряді випадків поєднанням приватноправових та публічно-правових норм, ніж на упорядковану сукупність складових нормативно-правового масиву, що має на меті адекватне рівню економічного розвитку держави регулювання надзвичайно складної і неоднозначної сфери суспільного життя – сфери, в якій створюється матеріальна база функціонування Української держави і суспільства.

Досить зазначити, що після скасування ГК України чинні нормативно-правові акти не містять навіть переліку загальних принципів господарювання та принципів підприємницької діяльності, на яких будувалося розуміння і формувалося господарське законодавство.

Видається, що «зрозумілі» за оцінками деяких юристів приватноправові засади регулювання відносин у сфері економіки, що характеризувалися ними як панацея від «адміністративних методів» управління економікою, наразі сприймаються як їхнє бажання, а не реалія.

Тому можна констатувати поступове зникнення безпідставно породжених ілюзій стосовно повної заміни ГК України Цивільним кодексом України в регулюванні господарських відносин.

Викликає великі сумніви можлива зміна цієї ситуації з прийняттям оновленого ЦК України, норми якого, як і норми чинного ЦК України мають приватноправове спрямування і лише незначною мірою спрямовані на публічну сферу – сферу економіки.

Та інакше і не може бути, якщо виходити з того, що приватні відносини і відносини у сфері економіки, соціальну спрямованість якої покликана забезпечувати згідно з ст. 13 Конституції України держава, – це дві різні сфери суспільних відносин, які будучи тісно пов'язаними і значною мірою взаємозалежними, тим не менше, мають відмінні предмети правового регулювання, ефективність якого може бути досягнута приватноправовими і публічно-правовими нормами з переважанням останніх у разі якщо йдеться про господарську діяльність.

Ейфорія, що переповнювала певні кола цивілістів у зв'язку зі скасуванням ГК України, закінчилася, вляглися пристрасті та загалом затихли пов'язані з цією подією суперечки. Настали будні, під час яких треба формувати нове господарське (комерційне) законодавство, орієнтоване на правове забезпечення функціонування ринкової економіки.

Модернізація господарського законодавства мала б стати одним із головних завдань правотворчої діяльності. При цьому йдеться не просто про удосконалення окремих нормативно-правових актів, а про його сучасну кодифікацію європейського типу – Комерційний кодекс України.

Проте, судячи з темпів, якими рухається процес оновлення ЦК України, до початку роботи над Комерційним кодексом України, якщо така взагалі розпочнеться за нинішньої позиції представників цивілістичної науки, підтримуваної законодавцем, ще дуже далеко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Цивільний кодекс України від 16.01.2003 № 435-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text
2. Про публічно-приватне партнерство : Закон України від 19.06.2025 № 4510-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4510-20#Text
3. Про концесію : Закон України від 03.10.2019 № 155-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/155-20#Text
4. Про угоди про розподіл продукції : Закон України від 14.09.1999 № 1039-XIV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1039-14#Text
5. Про публічні закупівлі : Закон України від 27.05.2026 № 4888-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4888-20#Text
6. Directive - 2014/24 - EN - EUR-Lex. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX:32014L0024
7. Про особливості регулювання діяльності юридичних осіб окремих організаційно-правових форм у перехідний період та об'єднань юридичних осіб : Закон України від 09.01.2025 № 4196-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4196-20#Text
8. Господарський процесуальний кодекс України від 06.11.1991 № 1798-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1798-12#Text
9. Про ринки капіталу та організовані товарні ринки : Закон України від 23.02.2006 № 3480-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3480-15#Text