



INFORMATION PLATFORM "CENTER FOR INNOVATIVE THINKING"
UKRAINIAN INSTITUTE OF SCIENTIFIC STRATEGIES
EUROPEAN UNION RESEARCH DEPARTMENT
SCIENTIFIC AND PUBLISHING CENTER "PROGRESS"

SCIENCE AND INNOVATION TODAY

PROCEEDINGS OF THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE

JANUARY 12-14, 2026
WARSAW, POLAND

INFORMATION PLATFORM "CENTER FOR INNOVATIVE THINKING"
UKRAINIAN INSTITUTE OF SCIENTIFIC STRATEGIES
EUROPEAN UNION RESEARCH DEPARTMENT
SCIENTIFIC AND PUBLISHING CENTER "PROGRESS"

SCIENCE AND INNOVATION TODAY

PROCEEDINGS OF THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE

January 12-14, 2026

Warsaw, Poland

This edition was approved for publication on January 28, 2026.

Published in A4 format online on website:

<https://naukainfo.com/conference?id=89>

Publisher: Sole proprietor Soloviov O. V. Certificate of registration in the State
Register of Publishers, Manufacturers, and Distributors of Publishing Products series
DK № 8227, dated April 23, 2025.

Warsaw, Poland
2026

UDC 001.3-048.35:0/9](06)

Proceedings of the International scientific and practical conference “Science and Innovation Today” (January 12-14, 2026) / Publisher website: www.naukainfo.com. – Warsaw, Poland, 2026. – 148 p.

ISBN 978-617-8680-34-3

<https://doi.org/10.64828/conf-89-2026>

The recommended citation for this publication is:

Shevchenko T. G. Research into the specifics of the development of performing arts in Ukraine under martial law // Science and Innovation Today : proceedings of the International scientific and practical conference (January 12-14, 2026). – Warsaw, Poland : naukainfo.com, 2026. - Pp. 15-21. - URL: <https://naukainfo.com/conference?id=89>

Editor
Soloviov O. V.

*M.Sc.Ed., M.P.A., Hon. PhD, Academic Advisor,
Head of the European Union Research Department,
Ukrainian Institute of Scientific Strategies*

The collection of scientific articles is a scientific and practical publication that includes research papers by students, postgraduate students, Candidates and Doctors of Sciences, researchers, and practitioners from Ukraine, Europe, neighboring countries, and beyond. The articles reflect studies of processes and changes in the structure of modern science. This collection is intended for students, postgraduate and doctoral candidates, educators, researchers, practitioners, and all those interested in current trends in the development of modern science.

E-mail: journal@naukainfo.com

Publisher website: <https://www.naukainfo.com>

© Publisher website: naukainfo.com, 2026

© Ukrainian Institute of Scientific Strategies (UISS), 2026

© All authors, 2026

TABLE OF CONTENTS

CHEMISTRY, CHEMICAL AND BIOENGINEERING

1. *Володимиров Василь Віталійович* 5
ДОДАВАННЯ НАНОЧАСТИНОК У КОМПОЗИТНІ МАТЕРІАЛИ
ТА ЇХ ВПЛИВ НА НАДІЙНІСТЬ ПАЯНИХ З'ЄДНАНЬ

FINANCE AND BANKING; TAXATION, ACCOUNTING AND AUDITING

2. *Костякова Анна Анатоліївна, Копоть Катерина Олександрівна* 12
ІНСТИТУЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ТА РЕГУЛЯТОРНІ РАМКИ ESG-
ЗВІТНОСТІ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ

GEOGRAPHY AND GEOLOGY

3. *Пономарьов Ярослав Олександрович, Самчук Ірина Миколаївна* 18
ОЦІНКА ПЕРСПЕКТИВ НАФТОГАЗОНОСНОСТІ
ПРОДУКТИВНИХ ГОРИЗОНТІВ СХІДНОГО БЛОКУ
КОЛОМАЦЬКОЇ СТРУКТУРИ

LAW AND INTERNATIONAL LAW

4. *Новосад Ірина Вікторівна* 22
НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АКТИ ЯК ДЖЕРЕЛА ЕНЕРГЕТИЧНОГО
ПРАВА УКРАЇНИ

MANAGEMENT, PUBLIC ADMINISTRATION AND GOVERNANCE

5. *Shchur Oleksandr* 30
INNOVATION-DRIVEN DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURSHIP
UNDER CONDITIONS OF UNCERTAINTY AND RISK

MEDICAL SCIENCES AND PUBLIC HEALTH

6. *Нестерук Сергій Олександрович* 36
ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРНОЇ ПЕРЕБУДОВИ ВЕНОЗНИХ
СУДИН ГЕМОМІКРОЦИРКУЛЯТОРНОГО РУСЛА
ПЕРЕДМІХУРОВОЇ ЗАЛОЗИ ПРИ ТРИВАЛІЙ ЕТАНОЛОВІЙ
ІНТОКСИКАЦІЇ В УМОВАХ ПОСТРЕЗЕКЦІЙНОЇ ПОРТАЛЬНОЇ
ГІПЕРТЕНЗІЇ

PEDAGOGY AND EDUCATION

7. *Вівчар Ірина Олександрівна* 43
STREAM-ОСВІТА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК
ІННОВАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

8. **Голубовська Ірина Владиславівна** 49
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ
9. **Гурська Ольга Василівна, Мироненко Леонід Леонідович** 55
ЕФЕКТИВНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ТОП НАВИЧКА УЧНІВСТВА В
ЕПОХУ ТРАНСФОРМАЦІЙ ТА ЗМІН
10. **Дудченко Рита Володимирівна, Тертичникова Олена Олегівна** 67
АРТ-ТЕРАПІЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З
ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ
11. **Засєєва Олена Юрійвна, Косяк Аліна Анатоліївна** 77
МИСТЕЦТВО - ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ
ТРИВОЖНОСТІ, НЕРВОВОГО НАПРУЖЕННЯ, НАДМІРНОГО
ЗБУДЖЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
12. **Палагнюк Майя Анатоліївна** 84
EDUTAINMENT-УРОК ЯК ІНТЕРАКТИВНА ЛАБОРАТОРІЯ
ТВОРЧОСТІ: ВПРОВАДЖЕННЯ STEAM, ІГРОВИХ ТА
ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО
МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»
13. **Парасочка Людмила Леонідівна, Фурманець Діна Іванівна** 90
РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ
ДУХОВНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (стаття)
14. **Парасочка Людмила Леонідівна, Фурманець Діна Іванівна** 105
РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ
ДУХОВНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (тези)
15. **Підгурська Валентина Юрійвна** 111
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІННОВАЦІЙНИХ
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ
16. **Рєка Оксана Павлівна, Рєка Павло Володимирович** 116
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: ЕВОЛЮЦІЯ
ПОНЯТЬ «КОМПЕТЕНЦІЯ» І «КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ВІД
АНТИЧНОСТІ ДО СУЧАСНОСТІ

PHILOLOGY AND JOURNALISM

17. **Сидоренко Тамара Володимирівна** 123
ЛІНГВАЛЬНІ ВІЯВИ СЕНСОРИКИ СМАКУ ЯК АКТИВАТОРИ
СПОГАДІВ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ THE RESTAURANT OF
LOST RECIPES Х. КАШІВАЇ)

PHYSICAL EDUCATION, SPORTS AND PHYSICAL THERAPY

18. *Бісмак Олена Василівна, Качанова Марина Олександрівна* 126
ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У
ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ:
ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД
19. *Калмикова Юлія Сергіївна, Калмиков Сергій Андрійович, Земляна* 136
Анастасія Олегівна, Соболев Іван Олександрович
РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ПРИ ТРАВМАТИЧНІЙ
АМПУТАЦІЇ НИЖНІХ КІНЦІВОК ВНАСЛІДОК МІННО-
ВИБУХОВОЇ ТРАВМИ У УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY

20. *Маєр Юлія Володимирівна, Волик Альона Володимирівна* 144
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО
ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

SPECIAL THANKS FOR ACTIVE PARTICIPATION IN THE
SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE ARE EXTENDED
TO THE FOLLOWING PARTICIPANTS:

*Halyna Svidenska, Larysa Deinychenko, Halyna Sobeckho, Oksana
Zharska, Andrii Shevchuk, Iryna Melnyk, Oleh Bondar, Tatiana
Smirnova, Mykola Kovalchuk, Svitlana Moroz, Yaroslav Petryk,
Liudmyla Savchuk, Sergey Ivanov, Nadiia Polianska, Volodymyr
Marchuk, Oksana Lysenko, Roman Kravets, Halyna Danyliuk, Denys
Ostapchuk, Kateryna Boiko, Dmitry Sokolov, Mariia Rudko, Viktor
Horbatiuk*

CHEMISTRY, CHEMICAL AND BIOENGINEERING

УДК 661.1

Володимиров Василь Віталійович

аспірант кафедри технологій природних

і синтетичних полімерів, жирів та харчової продукції

Український Державний Університет Науки і Технологій

ННІ «Український державний хіміко-технологічний університет»

м. Дніпро, Україна

ДОДАВАННЯ НАНОЧАСТИНОК У КОМПОЗИТНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА НАДІЙНІСТЬ ПАЯНИХ З'ЄДНАНЬ

Анотація. Безвідмивні (no-clean) флюси являють собою багатокомпонентні композитні системи, у яких органічна матриця (зв'язувальні, активатори, розчинники/носії, модифікатори реології) утримує дисперсну фазу у вигляді мікро- та нанодобавок. Останніми роками активізувалися дослідження «flux doping» — введення металевих або керамічних наночастинок безпосередньо у флюс/флюсову складову пасти для локального керування структурою паяного шва, ростом інтерметалідів та стійкістю до електроміграції. У цій роботі систематизовано типи нанодобавок, механізми їх дії, технологічні ефекти й ризики, а також запропоновано мінімальний набір випробувань для оцінювання електричної надійності залишків безвідмивних флюсів за методиками SIR/ECM.[1–5, 8–11]

Ключові слова: безвідмивний флюс; наночастинки; композит; flux doping; в'язкість; змочування; інтерметалідні фази; SIR; електрохімічна міграція; надійність.

Концепція «безвідмивності» означає, що після паяння залишки флюсу допускається залишати на платі без промивання, за умови їх низької корозійної активності та прийнятної електричної поведінки у вологих і теплових режимах експлуатації. Критичними показниками тут є поверхневий опір ізоляції (SIR) та схильність до електрохімічної міграції (ECM), що регламентуються стандартами класифікації/випробувань флюсів (IPC J-STD-004D, ISO9454-1 тощо) і відповідними методиками вимірювань (зокрема IPC-TM-650-2.6.3.7 та IEC 61189-5-501).[8–11]

З позицій матеріалознавства флюс доцільно трактувати як композит: органічна матриця забезпечує змочування, видалення/зв'язування оксидів і транспорт реакційних продуктів, тоді як дисперсні наповнювачі можуть цілеспрямовано модифікувати реологію, теплоперенесення та хіміко-електричні властивості залишків. У безвідмивних системах матриця часто ґрунтується на каніфольних або синтетичних смолах (знижена масова частка активаторів, обмеження за галогенами/галогенідами), що зменшує корозійні ризики, але звужує «вікно процесу» і підвищує чутливість до набору матеріалів і технологічних умов збірки (плата, маска, фінішні покриття, компоненти, конформні покриття тощо). Практичні роботи наголошують, що відповідність класифікації не гарантує стабільної поведінки у реальних збірках, тому потрібна верифікація на власних тест купонах і виробках.[6, 7, 11, 10]

Нанодобавки вводять або у рідкі/пастові флюси або у флюсову складову паяльної пасти. Типові концентрації — частки відсотка до ~2 мас.% залежно від природи частинок і допустимого росту в'язкості. У роботах з Fe наночастинками продемонстровано, що домішка 0,5–2,0 мас.% у флюсі здатна утримувати частинки в зоні контактної площадки/інтерфейсу, впливаючи на ріст інтерметалідів та електроміграційні процеси у SAC305 з'єднаннях [1, 3].

Таблиця 1.

Типові нанодобавки у безвідмивних флюсах та очікувані ефекти[1–3, 12]

Клас нанодобавки	Приклади	Очікуваний ефект	Ризики та контроль
Металеві наночастинки	Fe, Ni, Co, Zn	Бар'єр дифузії та модифікація ІМС; керування мікроструктурою β Sn; потенційне пригнічення електроміграції через локальні реакції та зміну кінетики росту інтерфейсу.	Агломерація/осадження; зростання в'язкості; побічні фази. Контроль: диспергування, реологія, мікроструктура, ЕМ тести.
Керамічні наночастинки	Al_2O_3 , SiO_2 , TiO_2	Реологічна стабілізація; механічне армування; можливе зменшення росту ІМС за рахунок «частинкового» впливу на інтерфейс.	Збільшення твердості залишку; погіршення друкованості; абразивність. Контроль: друк/реологія, візуальна якість, SIR.
Вуглецеві наноматеріали	CNT, графен	Потенційна зміна реології та теплоперенесення; модифікація структури припою (за умови стабільної дисперсії).	Ризик провідних шляхів у залишках при некоректній рецептурі; агломерація. Контроль: SIR/ECM, морфологія залишків.
Гібридні/функціоналізовані	Метал+оксид ; покриті частинки	Точніше «налаштування» взаємодії з активаторами/смолами; компроміс між ефектом і стабільністю.	Складність відтворюваності; стабільність зберігання. Контроль: старіння, в'язкість, SIR/ECM, сумісність з лаком.

Оскільки флюс у пасті одночасно виконує роль змочувального агента й реологічного модифікатора, будь яка тверда нанофаза закономірно впливає на в'язкість, тиксотропію та стабільність друку. Дані для нанокompозитного флюсу з Fe частинками (до 2 мас.%) підтверджують зростання в'язкості та

залежність ефекту від температури/історії нагрівання. З практичної точки зору це означає необхідність одночасно оптимізувати: розмір/поверхню частинок, диспергування, пакет смол/розчинників та профіль термоциклу. Окремим чинником лишається гранулометрія припійного порошку: дрібні фракції збільшують сумарну площу поверхні оксидів і можуть підвищувати вимоги до активності флюсу, що впливає на електричну надійність залишків.[3, 13]

Для високощільних з'єднань SAC305 актуальними є деградаційні механізми, пов'язані з електроміграцією та ростом інтерметалідних шарів на інтерфейсі Cu/Sn. Підхід «flux doping» цікавий тим, що дозволяє доставляти наночастинки саме в зону інтерфейсу, де вони можуть діяти як дифузійний бар'єр або ініціювати формування тонких нанофаз (наприклад, FeSn_2), змінюючи кінетику росту Cu_6Sn_5 і пов'язані з перенесенням атомів Cu у припій. Для Fe-наночастинок показано зменшення приросту товщини інтерфазного шару інтермедіальних сполук (*IMC*) під час довготривалого навантаження струмом та описано механізм сегрегації частинок перед шаром *IMC*. Подібні ефекти мікроструктурного «рафінування» для Ni/Co-наночастинок у флюсі відзначені і при стандартних режимах оплавлення — зменшення зерен $\beta\text{-Sn}$ та дисперсії *IMC* у евтектичній області, що корелює з підвищенням механічної стабільності. [1, 2]

Додавання наночастинок не повинно погіршувати ключову властивість безвідмивних систем - низьку провідність/іонність залишків. Ризики зростають у присутності вологи та при комбінуванні з конформним покриттям: дослідження сумісності залишків по clean і лаків демонструють, що гігроскопічні залишки можуть знижувати адгезію покриття та прискорювати деградацію під циклічною вологістю. Окремі дослідження взаємодії залишків флюсу з вологістю на реальних дизайнах друкованих плат підкреслюють залежність результатів від геометрії, компонування та умов експозиції. Тому для нанокомпозитних флюсів доцільно мінімально виконувати:

- 1- SIR випробування на гребінчастих структурах,
- 2- оцінку ЕСМ/струмів витоку,

- 3- сумісність з лаком (адгезія, водопоглинання, EIS-моніторинг),
- 4- візуальну/іонну оцінку залишків
- 5- стабільність зберігання/дисперсії.

Метод IPC TM-650-2.6.3.7 є поширеною базовою процедурою SIR для матеріал сетів і верифікації процесу, тоді як IEC 61189-5-501 формалізує SIR оцінювання саме для флюсів у присутності вологи. Класифікація за IPC J-STD-004D та ISO 9454 1 корисна як «паспорт» матеріалу, але не замінює перевірки у конкретному виробничому контексті.[4, 5, 8, 9, 10, 11]

Висновки. Наночастинки перетворюють безвідмивний флюс на керований нанокомпозит, у якому дисперсна фаза може виконувати реологічну й функціональну роль. Найперспективнішим напрямом нині виглядає «flux doping» металевими наночастинками (Fe, Ni, Co) для локального керування інтерфейсом Cu/Sn, ростом ІМС та стійкістю до електроміграції, за умови контролю в'язкості та стабільності дисперсії. Водночас будь яка модифікація флюсу має бути підтверджена електричними випробуваннями залишків (SIR/ECM) і тестами сумісності матеріалів, оскільки реальна надійність визначається не лише рецептурою флюсу, а й геометрією, профілем оплавлення та взаємодією з покриттями/вологістю [1–5, 8–11].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Wodak I., Géczy A., Krammer O., Illés B., Michałowski P. P., Tafferer Z., Khatibi G., Yakymovych A. Influence of Fe-nanoparticle doped flux on electromigration effects in SAC305 solder joints [Electronic resource] // Journal of Materials Research and Technology. 2025. Vol. 38. P. 5866–5877. DOI: 10.1016/j.jmrt.2025.09.054. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jmrt.2025.09.054>
2. Bashir M. N., Haseeb A. S. M. A., Wakeel S. et al. Effect of Ni and Co nanoparticle-doped flux on microstructure of SAC305 solder matrix [Electronic resource] // Journal of Materials Science: Materials in Electronics. 2022. DOI:

10.1007/s10854-022-08827-0. URL: <https://doi.org/10.1007/s10854-022-08827-0>

3. Yakymovych A., Wodak I., Khatibi G. Hybrid Solder Joints: Viscosity Studies of the Nanocomposite Flux with Fe Nanoparticle Additions [Electronic resource] // Metals. 2025. Vol. 15(1). 93. DOI: 10.3390/met15010093. URL: <https://doi.org/10.3390/met15010093>
4. Li F., Verdingovas V., Mantis I., Jellesen M. S., Ambat R. Compatibility study of no-clean flux residue and conformal coatings using two electrode electrochemical impedance method [Electronic resource] // Microelectronics Reliability. 2024. Vol. 159. 115452. DOI: 10.1016/j.microrel.2024.115452. URL: <https://doi.org/10.1016/j.microrel.2024.115452>
5. Lakkaraju A. R., Conseil-Gudla H., Bixenman M., Ambat R. Reflow solder flux residue and humidity interaction: investigation using real PCBA component designs [Electronic resource] // Scientific Reports. 2025. Vol. 15. Article 22496. DOI: 10.1038/s41598-025-05969-z. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-025-05969-z>
6. Marquez de Tino U., Kraszewski R., Van Dreel K. Challenges Associated with Non-Clean Liquid Flux Selection to Meet Industry Standards [Electronic resource]. Plexus Corp. URL: https://www.electronics.org/system/files/technical_resource/E39%26S13_01%20-%20Ursula%20Marquez.pdf
7. Tolla B., Jean D. Surface Insulation Resistance (SIR) of No-Clean Flux Residues Under Various Surface Mount Components [Electronic resource]. Kester. URL: https://www.circuitinsight.com/pdf/Surface_Insulation_Resistance_No-Clean_Flux_Residues_Under_Various_Surface_Mount_Components_smta.pdf
8. IPC-TM-650. Method 2.6.3.7. Surface Insulation Resistance [Electronic resource]. URL: https://www.electronics.org/sites/default/files/test_methods_docs/2-6-3-7.pdf

9. IEC 61189-5-501:2021. Test methods for electrical materials, printed boards and other interconnection structures and assemblies — Part 5-501: Surface insulation resistance (SIR) testing of solder fluxes [Electronic resource]. URL: <https://cdn.standards.iteh.ai/samples/102604/43ec30e7a9c14236b6c6f8e724699d53/IEC-61189-5-501-2021.pdf>
10. ISO 9454-1:2016. Soft soldering fluxes — Classification and requirements — Part 1: Classification, labelling and packaging [Electronic resource]. URL: <https://cdn.standards.iteh.ai/samples/57831/720870798f6c440eb64dab1be20247f8/ISO-9454-1-2016.pdf>
11. IPC-J-STD-004D. Requirements for Soldering Fluxes (preview) [Electronic resource]. URL: https://webstore.ansi.org/preview-pages/IPC/preview_IPC-J-STD-004D.pdf
12. Zhang L., Tu K. N. Structure and properties of lead-free solders bearing micro and nano particles // Materials Science and Engineering R: Reports. 2014. Vol. 82. P. 1–32. DOI: 10.1016/j.mser.2014.06.001. URL: <https://doi.org/10.1016/j.mser.2014.06.001>
13. Bastow E. Does Solder Particle Size Impact the Electrical Reliability of a No-Clean Solder Paste Flux Residue? [Electronic resource] // Indium Corporation. Technical Paper. 2017. URL: <https://www.indium.com/technical-documents/does-solder-particle-size-impact-the-electrical-reliability-of-a-no-clean-solder-paste-flux-residue/>
14. Indium Corporation. Investigative Test Methods for Electrochemical Consistency [Electronic resource]. 2017. URL: https://www.wnie.online/wp-content/uploads/2018/03/INDI-5950-TPT-Invest-Test-Methods-for-Electrochemical-99392-R0_low.pdf

FINANCE AND BANKING; TAXATION, ACCOUNTING AND AUDITING

УДК 657.37:330

Костякова Анна Анатоліївна

кандидат економічних наук, доцент

Копоть Катерина Олександрівна

магістр

Таврійський державний агротехнологічний

університет імені Дмитра Моторного

м. Запоріжжя, Україна

ІНСТИТУЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ТА РЕГУЛЯТОРНІ РАМКИ ESG- ЗВІТНОСТІ В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ

Анотація. У статті досліджено інституційне середовище та регуляторні рамки формування ESG-звітності в Україні та Польщі в контексті європейської інтеграції та розвитку сталого корпоративного управління. Розкрито роль нормативно-правових актів, регуляторних органів, фондових бірж і професійної інфраструктури у забезпеченні прозорості нефінансової інформації. Особливу увагу приділено порівняльному аналізу імплементації Директиви CSRD та стандартів ESRS, а також механізмам зовнішньої верифікації ESG-звітів. Доведено, що рівень інституційної зрілості безпосередньо впливає на глибину інтеграції принципів сталого розвитку в корпоративне управління. Визначено ключові відмінності між польською моделлю обов'язкового регулювання та українським підходом добровільної адаптації міжнародних стандартів.

Ключові слова: ESG-звітність, інституційне середовище, корпоративне управління, сталий розвиток, CSRD, ESRS, нефінансова звітність, Польща, Україна.

Успішна інтеграція принципів сталого розвитку в систему корпоративного управління безпосередньо залежить від якості інституційного середовища, сформованого в межах національної економіки. Саме воно визначає правила функціонування бізнесу, встановлює вимоги до прозорості, підзвітності та відповідальності компаній перед ключовими стейкхолдерами [1, с. 12–15; 2, с. 4–6]. В умовах глобалізації та посилення конкуренції на фінансових ринках особливого значення набуває ESG-звітність, яка відображає екологічні, соціальні та управлінські аспекти діяльності суб'єктів господарювання та поступово трансформується з добровільної практики у регуляторну вимогу [2, с. 7–9; 3, с. 18–22].

Якість ESG-звітності визначається не лише управлінською культурою компаній, а й наявністю чітких регуляторних рамок, здатних забезпечити уніфікованість і порівнянність нефінансової інформації [3, с. 35–38; 4, с. 6–8]. За відсутності системного нормативного підґрунтя нефінансова звітність часто набуває декларативного характеру та не використовується як повноцінний інструмент прийняття управлінських рішень. Натомість розвинене інституційне середовище перетворює ESG-показники на важливу складову корпоративної стратегії, управління ризиками та доступу до інвестиційних ресурсів [1, с. 16–18; 2, с. 10–12].

Інституційне середовище ESG-звітності охоплює сукупність законодавчих і підзаконних актів, діяльність регуляторних органів, правила фондових бірж, професійні стандарти та ринкову інфраструктуру. Взаємодія цих елементів забезпечує формування єдиних правил розкриття інформації та підвищує довіру інвесторів до нефінансової звітності [4, с. 9–11; 6, с. 3–5]. Особливе значення мають механізми зовнішньої верифікації ESG-звітів, які мінімізують

інформаційну асиметрію та ризики недостовірного розкриття даних [2, с. 14–16; 6, с. 6–7].

Базовим документом, що формує сучасну європейську модель ESG-звітності, є Директива (ЄС) 2022/2464 — Corporate Sustainability Reporting Directive (CSRD), яка суттєво розширила коло суб'єктів звітування та запровадила обов'язкове застосування Європейських стандартів звітності зі сталого розвитку (ESRS) [3, с. 40–45; 4, с. 12–14]. Ключовою методологічною новацією CSRD є принцип подвійної суттєвості, що поєднує оцінку фінансових ризиків для компанії та впливу її діяльності на довкілля й суспільство [1, с. 20–22; 4, с. 15–16].

Польща як держава — член Європейського Союзу перебуває на етапі повної імплементації CSRD та ESRS у національне законодавство. Законодавчі зміни супроводжуються активною роллю фінансових регуляторів і фондового ринку, що забезпечує жорсткий режим регуляторного комплаєнсу для компаній [5, с. 1–3; 6, с. 8–9]. Біржові правила та принципи належного корпоративного управління стимулюють системне та структуроване розкриття ESG-інформації, перетворюючи її на обов'язковий елемент корпоративної звітності [6, с. 10–12; 10, с. 1–2].

Важливою особливістю польської моделі є сформований ринок зовнішньої верифікації нефінансової звітності. Вимоги CSRD щодо незалежного assurance сприяли розвитку професійних аудиторських і консалтингових послуг у сфері сталого розвитку, що підвищує достовірність оприлюднених ESG-даних та знижує ризики так званого «зеленого камуфляжу» [2, с. 17–18; 6, с. 13–14].

В Україні ESG-звітність розвивається в умовах трансформаційної економіки та значних зовнішніх викликів. Формально вимоги CSRD та ESRS не є обов'язковими, однак у межах євроінтеграційного курсу держава задекларувала намір гармонізувати національне регуляторне середовище з європейськими стандартами сталого розвитку [7, с. 2–4; 8, с. 4–6]. Важливу координаційну роль у цьому процесі відіграють фінансові регулятори,

насамперед Національний банк України, який визначає розвиток сталого фінансування як один із стратегічних пріоритетів [8, с. 7–8].

Українська модель ESG-звітності має переважно добровільний характер і орієнтується на міжнародні підходи та практики, імпортовані з європейського ринку. Найбільш активними у впровадженні нефінансової звітності є великі корпоративні групи, інтегровані у міжнародні ланцюги створення вартості та залучені до глобальних ринків капіталу [9, с. 135–138]. Водночас відсутність обов'язкових вимог і розвиненої системи зовнішньої верифікації обмежує масштаби та глибину впровадження ESG-звітності в корпоративному секторі [7, с. 5–6; 8, с. 9–10].

Порівняльний аналіз інституційних умов розвитку ESG-звітності в Україні та Польщі свідчить про суттєвий розрив у рівні регуляторної зрілості. Польська модель характеризується поєднанням обов'язкового законодавчого регулювання, активної ролі фондового ринку та розвиненої професійної інфраструктури [5, с. 4–5; 6, с. 15–16; 10, с. 3–4]. Україна, натомість, перебуває на етапі формування інституційних засад ESG-звітності, де ключову роль відіграють пілотні ініціативи та добровільна адаптація європейських стандартів [7, с. 7–8; 9, с. 140–142].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що інституційне середовище є визначальним фактором розвитку ESG-звітності та інтеграції принципів сталого розвитку в корпоративне управління. Досвід Польщі демонструє ефективність чітких і передбачуваних регуляторних рамок, тоді як для України пріоритетним є не лише формальне наближення законодавства до вимог ЄС, а й розвиток інституційної інфраструктури, що забезпечує практичну реалізацію ESG-принципів у діяльності компаній [1, с. 23–25; 3, с. 50–55; 9, с. 145–148].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bezverkhyi K. Implementation of European Sustainability Reporting Standards (ESRS) in Ukraine: Theoretical and Methodological Foundations // *Foreign*

- Trade: Economics, Finance, Law.* 2024. URL: <https://journals.knute.edu.ua/foreign-trade/article/view/2065> [дата звернення: 17.12.2025].
2. Buchetti B. A literature review on corporate governance and ESG integration: themes, trends, and research gaps // *Journal of Corporate Governance Research*. 2025. Vol. 18, No. 1. P. 1–22. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jcorpgoover.2025.01.004> [дата звернення: 17.12.2025].
 3. European Union. Directive (EU) 2022/2464 of the European Parliament and of the Council of 14 December 2022 as regards corporate sustainability reporting (CSRD) // *Official Journal of the European Union*. 2022. L 322. P. 15–80. URL: <https://eur-lex.europa.eu> [дата звернення: 17.12.2025].
 4. European Commission. Corporate sustainability reporting – implementation of the CSRD and ESRS / Directorate-General for Financial Stability, Financial Services and Capital Markets Union. Brussels, 2024. URL: <https://ec.europa.eu/newsroom/fisma/items/754701/en> [дата звернення: 17.12.2025].
 5. Ministerstwo Finansów Rzeczypospolitej Polskiej. Na jakim etapie są prace legislacyjne nad wdrożeniem CSRD do polskiego prawa po dyrektywie „Stop the Clock” UE 2025/794. Warszawa, 2025. URL: <https://www.gov.pl/web/finanse> [дата звернення: 17.12.2025].
 6. Wacławik B., Surówka K., Popławski Ł. ESG in the Public Sector // *Management (Poland)*. 2025. Vol. 29, No. 1. URL: <https://www.management-poland.com/pdf-205999-126993> [дата звернення: 17.12.2025].
 7. AZONES Law Firm. Запровадження звітності зі сталого розвитку в Україні та директиви Європейського Союзу // *AZONES. Аналітика*. 2025. URL: <https://azones.law/analytics/zaprovadzheniya-zvitnosti-zi-stalogo-rozvytku-v-ukrayini-ta-dyrektyvy-yevropejskogo-soyuzu> [дата звернення: 17.12.2025].
 8. National Bank of Ukraine. Policy on Sustainable Finance Development in Ukraine until 2025. Kyiv, 2021. URL:

https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Policy_rozvytok-stalogo-finansuvannja_2025_en.pdf [date of access: 17.12.2025].

9. Fomina O., Semenova S., Korol S. CSRD Implementation in the Ukrainian Corporations' Practice // *Foreign Trade: Economics, Finance, Law*. 2025. No. 1. P. 131–152. URL: [https://doi.org/10.31617/3.2025\(138\)05](https://doi.org/10.31617/3.2025(138)05) [дата звернення: 17.12.2025].
10. PKN Orlen S.A. Raporty i polityki zrównoważonego rozwoju. Warszawa, 2024. URL: <https://www.orklen.pl/pl/zrownowazony-rozwoj/raporty-i-polityki> [дата звернення: 17.12.2025].

GEOGRAPHY AND GEOLOGY

УДК 553.98:551.24

Пономарьов Ярослав Олександрович

магістр геології нафти і газу

Самчук Ірина Миколаївна

доцент кафедра фундаментальної та прикладної геології

Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна

ОЦІНКА ПЕРСПЕКТИВ НАФТОГАЗОНОСНОСТІ ПРОДУКТИВНИХ ГОРИЗОНТІВ СХІДНОГО БЛОКУ КОЛОМАЦЬКОЇ СТРУКТУРИ

Анотація. В статті викладені результати досліджень геологічної будови східного блоку Коломацької структури та оцінки перспектив нафтогазоносності продуктивних горизонтів. Для цього була дана характеристика місцевим газоносним горизонтам, було описано технологічні умови. Також надано інформацію про геологічну будову родовища, про геоморфологічні та тектонічні умови, стратиграфія, гідрогеологія, геолого-геофізична вивченість регіону. Переважна частина вищечесаної інформації базується на досвіді буріння свердловин № 48 Коломацького газо-конденсатного родовища.

Ключові слова: коломацька структура, газо-конденсатне родовище, свита, порода-колектор, відклади нижнього карбону, розвідка, свердловина.

Літолого-стратиграфічний розріз свердловини № 48 Коломацького ГКР представлений відкладами четвертичних утворень, неогену, палеогену, крейди, юри, тріасу, нижньої пермі та карбону. Літологія представлена аргілітами, глинами, пісковиками, алевролітами, вапняками, кам'яною сіллю та кам'яним вугіллям, ангідритом, крейдою та мергелем.

Коломацька структура в тектонічному відношенні знаходиться в південно-східній частині приосьової зони Дніпровсько-Донецької западини і є продовженням Котелевсько-Березівсько-Кисівського валу брахіантиклінальних структур. З півночі через Валківський прогин структура межує з Валківським соляним штоком, а з півдня через велику монокліналь з Хрестищенським підняттям. В північно західному напрямку від Коломацької структури розташована Турівська структура, а в південно-східній частині Оленівська.

Коломацьке газоконденсатне родовище розташоване в Рябухинсько-Північно-Голубівському газоносному районі Східного нафтогазоносного регіону України. Сусідніми є: Наріжнянське, Краснокутське, Західно-Хрестищенське, Мар'їнське та Медведівське газоконденсатні родовища, Качалівське, Сахалінське та Кисівське нафтогазоконденсатні родовища на яких поклади вуглеводнів встановлені в нижньопермсько-верхньокам'яновугільному (Медведівське, Сахалінське, Західно-Хрестищенське), середньокам'яновугільному (Сахалінське, Наріжнянське), верхньовізейсько-серпуховському (Наріжнянське, Краснокутське, Мар'їнське, Качалівське, Сахалінське, Кисівське) продуктивних комплексах.

За результатами промислово-геофізичних досліджень та випробування свердловин Коломацького родовища виявлено поклади газу і конденсату у нижньокам'яновугільних відкладах верхньосерпуховського під'ярусу (поклади С-4, С-5₁, С-5₂, С-5₃, С-5₄, С-6, С-7). Найбільшим за величиною запасів є поклад С-5₃. Поклади С-4- С-7 узалягають в інтервалі глибин 5361,6-5679,8 (-5156,8 - -5372,7) м.

Коломацьке ГКР за величиною видобувних запасів відноситься до дрібних родовищ. За складністю геологічної будови, фазовим станом вуглеводнів умовами залягання і мінливістю властивостей продуктивних пластів незалежно від величини запасів родовища відноситься до покладів складної будови багатопокладних (свердловинами розкрито 12 покладів).

Поклади газу пластові, склепінні, напівсклепінні, тектонічно екрановані та літологічно обмежені.

Колекторами газу є пісковики з пористістю 8,1-12,5%.

Коломацьке газоконденсатне родовище в гідрогеологічному відношенні знаходиться в межах північного схилу Дніпровсько-Донецького артезіанського басейну. Осадова товща, за гідродинамічними та гідрохімічними особливостями водоносних комплексів, що її складають, розділяється на два гідрогеологічних поверхи: перший поверх інфільтрогенних вод (зона активного водообміну), нижній поверх седиментогенних вод (зона уповільненого водообміну з інфільтрогенним та елізійним режимами, відповідно).

Основною метою роботи було дослідження геологічної будови Коломацької структури та оцінки перспектив нафтогазоносності продуктивних горизонтів. Переважна частина роботи була написана на досвіді буріння свердловини №48 Коломацького ГКР. Метою її буріння була експлуатація вже давно розвіданих та вивчених горизонтів С-4, С-5, С-6, С-7 з чим дана свердловина успішно впоралася. Вищеназвані структури були успішно розкриті та будуть введені в експлуатацію.

Другим аспектом можна назвати вивчення геологічної будови родовища. Досвід буріння даної свердловини дав нові знання щодо літології стратиграфії, тектоніки, гідрогеології та нафтогазоносності Коломацького родовища.

Але основною і головною задачею буріння свердловини була розвідка. Свердловина за призначенням своїм є розвідувальною свердловиною. Стояло завдання дослідити серпуховську і візейську світи нижнього карбону на рахунок наявності горизонтів С-22 (6186-6194 м), В-14 (6222-6230 м), В-15 (6464-6472 м), В-16 (6575-6583 м), дослідити потенційні газонасні властивості порід-колекторів. Даних горизонтів виявлено не було. Останні прояви пісковика були зафіксовані на глибині 5680 метрів, далі розріз складався переважно з аргілітів та незначних перешарувань алевроліту. Свердловина дала розуміння того, що після горизонту С-7 нічого немає.

Отже можна прийти до наступного висновку: на Коломацькому ГКР, варто зосередитися на дослідженні та експлуатації горизонтів С-4, С-5, С-6, С-7. Подальше буріння в глиб є не продуктивним, не раціональним, не доцільним та

занадто дорогим так як 926 метрів відкритого стволу (в інтервалі 5758-6680 м) були залиті цементом. Але тим не менш на мою думку свердловина виконала своє завдання та дала там додаткові знання та досвід щодо літолого-стратиграфічного розрізу нижнього карбону в межах ДДЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Геология СССР. / Ш. Е. Есенов, Е. Д. Шалыгин и др., т. 20, кн. 1. // – М. : Недра, 1972.
2. Геология СССР. Украинская ССР, Молдавская ССР. Т.V, ч. I. Под ред. В. А. Ершова, Н. П. Семененко. // – М. : Госгеолиздат, 1958.
3. Атлас родовищ нафти і газу України. Східний нафтогазоносний регіон. Т. 1-3.

LAW AND INTERNATIONAL LAW

УДК 341.231+347.7:620.9

Новосад Ірина Вікторівна

кандидат юридичних наук, доцент

Волинський національний університет імені Лесі Українки

м. Луцьк, Україна

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АКТИ ЯК ДЖЕРЕЛА ЕНЕРГЕТИЧНОГО ПРАВА УКРАЇНИ

Анотація. У статті досліджуються нормативно-правові акти як ключові джерела енергетичного права України, що формують правову основу функціонування національної енергетичної системи та забезпечують реалізацію державної політики у сфері енергетики. Автор аналізує основні види нормативно-правових актів, серед яких Конституція України, закони та кодифіковані акти, підзаконні документи, локальні та корпоративні акти, акцентуючи увагу на їх функціональній ролі у регулюванні прав, обов'язків і процедур учасників енергетичних правовідносин. Розглядається Конституція як базовий нормативний регулятор, що визначає принципи організації енергетичної політики, права та обов'язки держави та суб'єктів господарювання, а також забезпечує єдність законодавчого поля у сфері енергетики. Аналізу піддаються закони та кодифіковані акти, які встановлюють детальні механізми регулювання, зокрема щодо доступу до ресурсів, процедур взаємодії суб'єктів енергетичних відносин, захисту прав учасників ринку та організації функціонування енергетичних систем. Значну увагу приділено підзаконним нормативно-правовим актам, що конкретизують положення

законів, формують регуляторні механізми та забезпечують їх практичне застосування.

Ключові слова: енергетичне право України, нормативно-правові акти, закони, підзаконні акти, локальні акти, корпоративні акти, Конституція України, нормативне регулювання, джерела права, енергетична політика, правова система.

Встановлення джерельної бази енергетичного законодавства, незважаючи на удавану простоту питання, ховає в собі деякі теоретико-методологічні складнощі, що полягають більшою мірою в неоднозначності сучасних доктринальних засад щодо розуміння джерел права.

Проблемам визначення джерел права присвячено уже досить багато спеціальних дисертаційних досліджень, що додатково вказує на неоднозначність процесів, пов'язаних із еволюцією даної юридичної категорії.

Дійсно, система джерел права України є «поліструктурним утворенням, стійкість та цілісність якого забезпечує її внутрішня організація» [1]. Однією з тенденцій розвитку сучасної системи джерел права України Н. С. Хомюк називає «урізноманітнення джерел права», хоча це питання досі є предметом гострих дискусій в науці, адже певної єдності щодо переліку джерел права не досягнуто.

Перший – найбільш поширений різновид джерела енергетичного права – це нормативно-правові акти.

Конституція України від 28.06.1996 року є Основним Законом держави, «актом установчої влади» [2]. При цьому Конституція мало уваги приділяє безпосередньо регулюванню енергетичних відносин. Однак все ж таки у ст. 92 Основного Закону закріплено, що «засади використання природних ресурсів, виключної (морської) економічної зони, континентального шельфу, освоєння космічного простору, організації та експлуатації енергосистем» [3] визначаються виключно законами України.

Деякі учені вважають, що з огляду на основоположну роль енергетики в житті суспільства, їй має бути приділено більшу увагу на конституційному рівні. Наприклад, Б. А. Остудімов пропонує ввести до ст. 17 та 48 Конституції України поняття енергетичної безпеки та право на доступ до енергетичних послуг [4].

Кодифіковані закони. Відсутність спеціального кодифікованого акту в галузі енергетичного законодавства слабо компенсується цілою низкою інших галузевих кодексів, якими врегульовуються окремі енергетичні відносини, серед яких Цивільний кодекс України, Земельний кодекс України, Водний кодекс України, Кодекс України про надра, Лісовий кодекс України, Податковий кодекс України тощо. Науковцями особливе місце відводилося Господарському кодексу України – як потенційному основоположному нормативно-правовому акту для усієї галузі (нагадаємо про господарсько-інституційний підхід до ідентифікації енергетичного права), однак його скасування у 2025 році залишає багато теоретичних і практичних питань, які ще чекають своїх відповідей.

Закони. Основне джерело регулювання енергетичних відносин – закони – є досить численним, і кількість останніх продовжує стрімко зростати. До ключових чинних енергетичних законів слід віднести такі: «Про використання ядерної енергії та радіаційну безпеку» [5], «Про нафту і газ» [6], «Про ринок природного газу» [7], «Про трубопровідний транспорт» [8], «Про альтернативні джерела енергії» [9], «Про альтернативні джерела палива» [10], Гірничий закон України [11], «Про землі енергетики та правовий режим спеціальних зон енергетичних об'єктів» [12], «Про особливості оренди об'єктів паливно-енергетичного комплексу, що перебувають у державній власності» [13], «Про заходи, спрямовані на забезпечення сталого функціонування підприємств паливно-енергетичного комплексу» [14], «Про функціонування паливно-енергетичного комплексу в особливий період» [15], «Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг» [16], «Про комбіноване виробництво теплової та електричної енергії

(когенерацію) та використання скидного енергопотенціалу» [17], «Про хімічні джерела струму» [18], «Про доступ до об'єктів будівництва, транспорту, електроенергетики з метою розвитку електронних комунікаційних мереж» [19], «Про енергетичну ефективність» [20], «Про енергетичну ефективність будівель» [21], «Про теплопостачання» [22], «Про ринок електричної енергії» [23] та інші.

Функціональне призначення законів як джерел права різняться: одні учені бачать у законах загальний універсальний інструмент, а інші – наполягають на тому, що «регулювання має бути максимально чітким і деталізованим, що дозволить обмежити потреби у прийнятті підзаконних нормативно-правових актів та уникнути дискримінаційного застосування законодавства» [24]. Слід визнати, що євроінтеграційне перетворення законодавства, яке наразі відбувається в Україні, супроводжується зміною підходів до розуміння юридичної техніки нормотворчості та функціональності законодавчих актів. Зокрема, закони стають все більш об'ємними та детальними. Енергетична сфера не стає виключенням: кожен новий законодавчий акт містить довгий тезаурус, поєднує абстрактні та конкретні положення, часто включає норми процедурного характеру, які раніше виносилися на підзаконний рівень, тощо. Відсутність єдиного кодифікованого закону в енергетичній сфері посилює негативні аспекти у вказаних тенденціях (повтори, неузгодженості в термінах, зайва процедурна деталізація на рівні закону тощо).

Підзаконні нормативно-правові акти. Логічно продовжуючи попередні міркування, слід наголосити на важливості даного джерела енергетичного права, адже воно покликане органічно доповнювати закони та приводити їх механізми до ефективної дії. У своїй дисертації І. В. Куценко надала авторське визначення поняттю «підзаконні нормативно-правові акти», запропонувавши розуміти його як «вид правових актів, що містять обов'язкові, формально-визначені правила поведінки загального характеру, закріплені у письмових актах-документах, що приймаються в офіційному порядку суб'єктом підзаконної правотворчості, визначають межі можливої та належної поведінки

суб'єктів суспільних відносин». Опираючись на дослідження ученої, можна також вказати широке коло «видів підзаконних нормативно-правових актів, зокрема актів парламенту, глави держави, урядових актів, актів інших органів виконавчої влади, актів органів місцевого самоврядування, локальних актів» [25]. Кожен із цих суб'єктів нормотворчості, видаючи підзаконний нормативно-правовий акт щодо регулювання енергетичних відносин, створює власне унікальне джерело права із урахуванням притаманного йому правового статусу.

Основний масив підзаконних нормативно-правових актів, що регулюють важливі питання енергетичних правовідносин, становить урядова нормотворчість. При цьому постановами Кабінету Міністрів України здебільшого регламентуються відносини, що потребують регуляторного впливу, а розпорядженнями – переважно схвалюються програмні документи та приймаються індивідуальні рішення.

Акти органів державної влади становлять окрему групу підзаконних нормативно-правових актів, які ще називаються відомчими.

Акти органів місцевого самоврядування також можуть виступати джерелом енергетичного права. Даний різновид підзаконних актів відображає, з одного боку, безпосередню дію закону на місцевому рівні, а з іншого боку – специфіку, притаманну кожній громаді.

Ураховуючи євроінтеграційні тенденції та загальний енергетичний перехід, можна прогнозувати подальше підвищення ролі та значення актів органів місцевого самоврядування як джерел енергетичного права.

Наступний різновид підзаконних нормативно-правових актів – локальні акти. У доктринальній дискусії щодо розуміння локальних нормативно-правових актів не поставлено крапки, оскільки значна кількість учених наполягає на тому, що локальність актів – це ознака, що вказує на територіальну обмеженість дії, а не суб'єкта нормотворчості.

Для енергетичного права має важливе значення, наприклад, такий корпоративний акт як Статут Приватного акціонерного товариства «Національна енергетична компанія «Укренерго», затверджений наказом

Міненерго від 01.07.2025 року № 253. Даним документом закріплюються не лише суто внутрішні особливості утворення та функціонування юридичної особи – оскільки ця особа є важливим інституційним гравцем на енергетичному ринку, її повноваження та правові можливості, відображені у статуті, впливають на виникнення, зміну та припинення енергетичних правовідносин у всій країні. Саме тому даний корпоративний акт є важливим джерелом енергетичного права.

Отже, нормативно-правові акти становлять фундамент енергетичного права України, формуючи базу для реалізації державної політики у галузі енергетики та забезпечуючи правові рамки функціонування ринку енергоносіїв.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з вивченням взаємодії нормативно-правових актів із іншими джерелами енергетичного права – нормативно-правовими договорами, актами судової влади та правовими звичаями. Це дозволить створити цілісну систему джерел енергетичного права, оцінити ефективність їх застосування та забезпечити гармонізацію внутрішнього та міжнародного регулювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Хомюк Н. С. Сучасна система джерел права України: загальнотеоретичні аспекти: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Львів, 2015. 16 с.
2. Берченко Г. В. Конституція як акт установчої влади: автореф. дис. ... докт. юрид. наук: спец. 12.00.02. Харків, 2024. 45 с.
3. Конституція України від 28.06.1996 року. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 141.
4. Остудімов Б. А. Конституційно-правові засади забезпечення енергетичної безпеки: дис. ... д-ра філософії спец. 081 – Право. Київ, 2023. 258 с.
5. Про використання ядерної енергії та радіаційну безпеку : закон України від 08.02.1995 № 39/95-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/39/95-%D0%B2%D1%80>

6. Про нафту і газ : закон України від 12.07.2001 № 2665-III. Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2665-14>
7. Про ринок природного газу : закон України від 09.04.2015 № 329-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/329-19>
8. Про трубопровідний транспорт : закон України від 13.06.1996 № 192/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/192/96-%D0%B2%D1%80>
9. Про альтернативні джерела енергії : закон України від 20.02.2003 № 555-15. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/555-15>
10. Про альтернативні види палива : закон України від 22.05.2003 № 1391-14. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1391-14>
11. Гірничий закон України : закон України від 27.02.1994 № 100/94-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/100/94-%D0%B2%D1%80>
12. Про землі енергетики та правовий режим спеціальних зон енергетичних об'єктів : закон України від 21.06.2001 № 477-15. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/477-15>
13. Про особливості оренди об'єктів паливно-енергетичного комплексу, що перебувають у державній власності : закон України від 03.07.2012 № 1039-15. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1039-15>
14. Про заходи, спрямовані на забезпечення сталого функціонування підприємств паливно-енергетичного комплексу : закон України від 05.10.2017 № 1681-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1681-18>
15. Про функціонування паливно-енергетичного комплексу в особливий період : закон України від 14.06.2022 № 1846-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1846-20>
16. Про Національну комісію, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг : закон України від 17.01.2019 № 1775-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1775-18>
17. Про комбіноване виробництво теплової та електричної енергії (когенерацію) та використання скидного енергопотенціалу : закон України від 21.06.2007 № 2089-17. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2089-17>

18. Про хімічні джерела струму : закон України від 23.06.2011 № 1159-17.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1159-17>
19. Про доступ до об'єктів будівництва, транспорту, електроенергетики з метою розвитку електронних комунікаційних мереж : закон України від 06.07.2011 № 1150-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1150-18>
20. Про енергетичну ефективність : закон України від 22.06.2017 № 2119-19.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2119-19>
21. Про енергетичну ефективність будівель : закон України від 06.09.2017 № 2478-19. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2478-19>
22. Про теплопостачання : закон України від 03.06.2010 № 2633-14. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2633-14>
23. Про ринок електричної енергії : закон України від 13.04.2017 № 2019-19.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2019-19>
24. Палагусинець Р. В. Законодавчі аспекти функціонування паливно-енергетичного комплексу України. URL: <https://jbsec.donnu.edu.ua/article/view/4260> (дата звернення: 01.05.2025 року)
25. Куценко І. В. Підзаконні нормативно-правові акти в системі джерел права: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Київ, 2013. 16 с.

MANAGEMENT, PUBLIC ADMINISTRATION AND GOVERNANCE

UDC 330.341.1:338.24

Shchur Oleksandr

PhD student

Kyiv National University of
Technologies and Design,
Kyiv, Ukraine

INNOVATION-DRIVEN DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURSHIP UNDER CONDITIONS OF UNCERTAINTY AND RISK

Abstract. Contemporary entrepreneurship operates in an environment characterized by increasing uncertainty and multidimensional risks arising from technological acceleration, market volatility, and institutional transformation. Under such conditions, traditional development models based on relative environmental stability become insufficient. Innovation-driven development is increasingly regarded not only as a source of competitive advantage but also as a strategic mechanism enabling firms to adapt to uncertainty and mitigate long-term risks. This paper offers a theoretical synthesis of international approaches to understanding innovation-driven entrepreneurship under conditions of uncertainty and risk. Uncertainty is conceptualized as an inherent feature of modern entrepreneurial activity that complicates managerial decision-making and intensifies systemic risks. At the same time, innovation activity—despite its intrinsic uncertainty—serves as a key instrument for strengthening organizational resilience and long-term sustainability.

Particular attention is paid to the interaction between innovation processes and risk management. The analysis highlights the role of adaptive strategies, dynamic capabilities, open innovation practices, and human capital development in enhancing entrepreneurial performance in unstable environments. The findings may support the design of innovation strategies for enterprises operating under conditions of heightened uncertainty.

Keywords: innovation-driven development; entrepreneurship; uncertainty; risk; adaptive strategy; dynamic capabilities.

The contemporary entrepreneurial landscape is shaped by rapid technological change, fluctuating market conditions, and continuous institutional transformation. These processes have significantly increased the level of uncertainty faced by firms, making managerial decision-making more complex and less predictable. As a result, entrepreneurship increasingly unfolds in environments where future outcomes cannot be accurately forecast and risks extend beyond traditional financial dimensions.

In economic theory, uncertainty has long been recognized as a defining characteristic of entrepreneurial activity. Unlike measurable risk, uncertainty reflects situations in which future events cannot be reliably quantified, thereby influencing strategic behavior and investment decisions. In modern economies, the scale and intensity of uncertainty have expanded due to globalization, digitalization, and structural economic shifts, requiring enterprises to reconsider established approaches to growth and development.

Within this context, innovation-driven development has emerged as a critical response to environmental instability. Innovation is no longer viewed solely as a mechanism for expanding markets or improving efficiency; it increasingly functions as a means of organizational adaptation. Firms that systematically invest in innovation tend to demonstrate greater flexibility, resilience, and capacity to respond to external shocks. At the same time, innovation itself involves substantial uncertainty, as its outcomes, timing, and market acceptance remain difficult to predict.

Recent international research emphasizes that the effectiveness of innovation under uncertainty depends on firms' adaptive capabilities. The ability to sense environmental changes, reconfigure resources, and integrate new knowledge has become a central determinant of sustainable entrepreneurial performance. Consequently, innovation-driven development should be examined not only from a technological perspective but also through the lenses of strategic management, organizational learning, and risk governance.

Uncertainty and risk constitute fundamental features of entrepreneurship in market-based economies. Their emergence is associated both with objective economic processes and with limitations in information availability and cognitive capacity. Uncertainty arises when economic actors face complex environments in which future developments cannot be fully anticipated or quantified, while risk refers to situations where probabilistic assessment of outcomes is possible.

In contemporary economies, sources of uncertainty have become increasingly diverse and interconnected. Macroeconomic instability, rapid technological change, regulatory transformation, and global disruptions collectively shape an environment in which entrepreneurial decisions are exposed to systemic risks. As a result, uncertainty is no longer confined to isolated events but becomes a persistent condition influencing strategic planning and operational performance.

Technological change represents a particularly significant source of uncertainty. Digital transformation alters business models, value creation mechanisms, and competitive dynamics, often faster than regulatory and institutional frameworks can adapt. For entrepreneurs, this creates challenges related to investment timing, technology selection, and market acceptance. Consequently, uncertainty increasingly affects not only innovation outcomes but also the broader trajectory of entrepreneurial development.

Under such conditions, traditional forecasting and planning tools lose effectiveness. Entrepreneurial success depends less on precise prediction and more on flexibility, learning capacity, and the ability to adjust strategies in response to

emerging signals. This shift underscores the importance of adaptive approaches to development under uncertainty.

Innovation-driven development plays a central role in enabling entrepreneurship to function effectively under uncertainty. Classical economic thought conceptualized innovation as the introduction of new combinations of resources that disrupt existing equilibria and generate economic growth. In contemporary interpretations, innovation is increasingly understood as a dynamic process that supports adaptation rather than merely expansion.

From this perspective, innovation allows firms to explore new technological solutions, reorganize internal processes, and redefine market positioning. These activities enhance flexibility and enable enterprises to respond to environmental changes more effectively. Innovation thus contributes to reducing long-term vulnerability, even though it may increase short-term uncertainty.

The concept of dynamic capabilities provides a useful framework for understanding this adaptive function. Dynamic capabilities refer to firms' abilities to sense environmental changes, seize emerging opportunities, and transform internal resources accordingly. Innovation processes are closely intertwined with these capabilities, as they facilitate learning, experimentation, and organizational renewal.

Importantly, innovation-driven adaptation does not rely exclusively on internal resources. Increasingly, firms engage in open innovation practices, collaborating with external partners, research institutions, and entrepreneurial ecosystems. Such collaboration enables access to diverse knowledge sources and helps distribute innovation-related risks across organizational boundaries.

Open innovation has gained prominence as a strategic response to uncertainty in innovation processes. By integrating external knowledge and technologies, firms can reduce dependence on internal capabilities and accelerate innovation cycles. This approach is particularly relevant for small and medium-sized enterprises, which often face resource constraints.

Digital transformation further amplifies the adaptive potential of innovation-driven development. Digital platforms, data analytics, and flexible technological

infrastructures enable firms to monitor environmental changes in real time and adjust operations accordingly. At the same time, digitalization introduces new forms of uncertainty related to cybersecurity, data governance, and regulatory compliance.

The combined use of open innovation and digital technologies enhances entrepreneurial adaptability but also requires new managerial competencies. Strategic coordination, partnership management, and digital skills become essential components of innovation-driven development under uncertainty.

Enhancing the effectiveness of innovation-driven development under uncertainty requires a systemic approach. Innovation should be integrated into the overall strategic management framework rather than treated as an isolated activity. Adaptive innovation strategies emphasize flexibility, iterative learning, and continuous reassessment of priorities.

Human capital development represents a critical factor in this process. Entrepreneurial performance under uncertainty depends on managerial competencies related to change management, strategic thinking, and risk awareness. Organizational culture also plays an important role by shaping attitudes toward experimentation and controlled risk-taking.

Equally important is the integration of risk management into innovation processes. Rather than aiming to eliminate risk, firms should focus on identifying, monitoring, and balancing risks across innovation portfolios. Such an approach supports informed decision-making and enhances long-term sustainability.

Innovation-driven development constitutes a key mechanism enabling entrepreneurship to operate effectively under conditions of uncertainty and risk. In contemporary economic environments characterized by rapid change and systemic instability, uncertainty should be understood as a persistent condition rather than a temporary disturbance.

Innovation enhances entrepreneurial adaptability by supporting flexibility, learning, and organizational transformation. Its effectiveness depends on the presence of dynamic capabilities, openness to external knowledge, and the strategic integration of innovation activities into overall management systems. Digital technologies and

open innovation practices further expand adaptive capacity but simultaneously introduce new challenges requiring advanced managerial competencies.

A systemic approach to innovation-driven development – combining adaptive strategies, human capital development, organizational learning, and risk governance – creates conditions for strengthening entrepreneurial resilience. Such an approach supports long-term sustainability and enables enterprises to navigate uncertainty while maintaining competitiveness in evolving economic environments.

REFERENCES:

1. Knight, F. H. Risk, Uncertainty and Profit. Boston: Houghton Mifflin Company, 1921. – 381 p.
2. Schumpeter, J. A. The Theory of Economic Development. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1934. – 255 p.
3. Teece, D. J. Explicating dynamic capabilities: The nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance. Strategic Management Journal, 2007. Vol. 28, no. 13. P. 1319–1350.
4. OECD. Innovation and Uncertainty: Managing Risks in a Changing World. Paris: OECD Publishing, 2021. – 150 p.
5. McAfee, A., & Brynjolfsson, E. Machine, Platform, Crowd: Harnessing Our Digital Future. New York: W.W. Norton & Company, 2017. – 306 p.
6. Ansoff, I. Implanting Strategic Management. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. – 510 p.
7. Chesbrough, H. Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology. Boston: Harvard Business School Press, 2003. – 272 p.

MEDICAL SCIENCES AND PUBLIC HEALTH

УДК 616.65-091.8:616.13-092.9:616.36-008.64:547.262

Нестерук Сергій Олександрович

к.мед н., доцент кафедри оперативної
хірургії та клінічної анатомії

Тернопільський національний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРНОЇ ПЕРЕБУДОВИ ВЕНОЗНИХ СУДИН ГЕМОМІКРОЦИРКУЛЯТОРНОГО РУСЛА ПЕРЕДМІХУРОВОЇ ЗАЛОЗИ ПРИ ТРИВАЛІЙ ЕТАНОЛОВІЙ ІНТОКСИКАЦІЇ В УМОВАХ ПОСТРЕЗЕКЦІЙНОЇ ПОРТАЛЬНОЇ ГІПЕРТЕНЗІЇ

Вступ. Алкоголізм залишається однією з найбільш поширених соціально значущих патологій, що характеризується стійкою тенденцією до зростання та супроводжується високим рівнем інвалідизації і смертності осіб молодого працездатного віку. Хронічна етанолова інтоксикація має системний характер і призводить до ушкодження більшості органів і систем організму, формуючи морфофункціональне підґрунтя поліорганної недостатності [1, 3].

Потужна мембранотропна дія етанолу та його метаболітів зумовлює глибокі порушення білкового, ліпідного й вуглеводного обмінів, ендокринної та імунної регуляції, а також сприяє розвитку ендотеліальної дисфункції та мікроциркуляторних розладів [1, 3, 5]. Особливої ваги ці порушення набувають за умов поєднання алкогольного ураження з гемодинамічними зсувами, зокрема з пострезекційною портальною гіпертензією, яка формується після резекції

печінки та супроводжується венозним застоєм, хронічною гіпоксією і системними порушеннями венозного відтоку.

Пострезекційна портальна гіпертензія розглядається як модель стану хронічної циркуляторної декомпенсації, що ініціює каскад структурних змін у віддалених органах-мішенях, у тому числі в органах репродуктивної системи. Передміхурова залоза, яка характеризується розвиненою судинною мережею та високою чутливістю до змін венозного відтоку, за таких умов зазнає значних мікроциркуляторних і тканинних ушкоджень [6].

Незважаючи на наявність досліджень, присвячених структурі та судинному руслу передміхурової залози в нормі й при окремих патологічних станах [2, 3, 5], у сучасній медико-біологічній літературі бракує комплексних морфологічних обґрунтувань змін венозної ланки гемомікроциркуляторного русла простати за умов поєднаної дії хронічної етанолової інтоксикації та пострезекційної портальної гіпертензії. Поодинокі роботи, присвячені алкогольному ураженню репродуктивної системи, не дозволяють сформувати цілісне уявлення про патоморфологічні механізми судинного ремоделювання простати в контексті поліорганної недостатності [1, 3].

Гемомікроциркуляторне русло відіграє ключову роль у патоморфогенезі органів за умов дії екзогенних і ендогенних токсичних чинників, а венозна його ланка є найбільш уразливою при розвитку портальної гіпертензії та системної венозної декомпенсації [7]. У зв'язку з цим вивчення структурної перебудови венозних судин гемомікроциркуляторного русла передміхурової залози за умов змодельованої пострезекційної портальної гіпертензії в поєднанні з тривалою етаноловою інтоксикацією є актуальним і науково обґрунтованим.

Мета роботи. Кількісними морфологічними методами дослідити особливості структурної перебудови венозних судин гемомікроциркуляторного русла передміхурової залози за умов змодельованої пострезекційної портальної гіпертензії в поєднанні з тривалою етаноловою інтоксикацією та встановити їх роль у формуванні системної венозної декомпенсації й поліорганної недостатності.

Матеріали і методи. Дослідження виконано з використанням морфологічних методів на передміхуровій залозі 45 лабораторних білих щурів-самців. Тварин було розподілено на три групи.

До першої (контрольної) групи увійшли 15 щурів, яким виконували лапаротомію без резекції печінки (sham-операція) з метою виключення впливу операційної травми та хірургічного стресу на морфологічні показники судинного русла передміхурової залози.

Другу групу становили 15 тварин із змодельованою післярезекційною портальною гіпертензією. Третю групу склали 15 щурів із поєднаною дією післярезекційної портальної гіпертензії та тривалої етанолової інтоксикації, у яких формувалися ознаки поліорганної недостатності.

Післярезекційну портальну гіпертензію моделювали шляхом видалення лівої та правої бокових часток печінки. Щурам третьої групи внутрішньошлунково вводили 30 % розчин етанолу в дозі 2 мл на 100 г маси тіла один раз на добу протягом 28 діб. Евтаназію тварин здійснювали методом кровопускання в умовах тіопенталового наркозу через 30 діб від початку експерименту.

З передміхурової залози виготовляли гістологічні мікропрепарати за стандартними методиками. На гістологічних зрізах проводили морфометричне дослідження венозних судин гемомікроциркуляторного русла, визначаючи діаметри закапілярних венул і венул, площу їх просвіту та стінки, а також щільність мікросудин на 1 мм² тканини органа. Оцінювали структурний стан ендотеліоцитів, ступінь їх ушкодження та деформації судинної стінки[8].

Отримані кількісні показники обробляли методами варіаційної статистики.

Результати та обговорення. Результати проведених досліджень переконливо свідчать, що поєднання післярезекційної портальної гіпертензії з тривалою етаноловою інтоксикацією формує стан системної судинної декомпенсації, який реалізується у вигляді поліорганної недостатності та супроводжується глибокими морфофункціональними порушеннями венозної ланки гемомікроциркуляторного русла передміхурової залози. Виявлені зміни

суттєво перевищували аналогічні морфологічні прояви як при ізольованому алкогольному ураженні, так і при самостійній портальній гіпертензії, що свідчить про виражений синергічний патогенетичний ефект.

У тварин із поєднаною дією досліджуваних чинників венозні судини гемомікроциркуляторного русла зазнавали різко вираженої дилатації з грубими порушеннями архітекtonіки судинної мережі. Закапілярні венули та венули характеризувалися різкою нерівномірністю просвіту, множинними саккуляціями, варикозними деформаціями та порушенням просторової орієнтації, що вказувало на втрату тонуусу судинної стінки та зрив механізмів венозного дренажу.

Морфометричні ознаки редукції мікроциркуляторного русла в цій групі мали більш виражений характер, ніж при ізольованому впливі етанолу, що свідчило про прогресуюче зниження ефективної перфузії тканин. В умовах портальної гіпертензії венозний застій набував системного характеру, а додатковий токсичний вплив етанолу призводив до глибокої ендотеліальної дисфункції, порушення бар'єрної функції судин і різкого посилення тканинної гіпоксії.

Гістологічно в передміхуровій залозі тварин із поліорганною недостатністю виявлялися тотальне венозне повнокров'я, масивні перивазальні та стромальні набряки, плазморагія, численні осередки дистрофічних, некробіотичних і апоптичних змін ендотеліоцитів. Стінка венозних мікросудин була різко стоншеною, місцями фрагментованою, легко колабувала під впливом набряклої строми, що призводило до критичного порушення дренажної функції та прогресування венозної недостатності.

Поряд із судинними розладами відмічалися глибокі ушкодження паренхіматозних і стромальних компонентів простати, що проявлялися вираженими дистрофічними та некротичними змінами епітеліоцитів залозистих структур, осередковими та дифузними запальними інфільтратами, а також інтенсивним розростанням сполучної тканини. Сукупність виявлених змін

відображала розвиток хронічної ішемії, прогресуючої гіпоксії та склеротичної трансформації органа як складової поліорганної недостатності.

Отримані результати свідчать, що за умов поєднаної післярезекційної портальної гіпертензії та тривалої етанолової інтоксикації передміхурова залоза функціонує в режимі системної гемодинамічної декомпенсації, при якій венозна ланка гемомікроциркуляторного русла стає одним із ключових морфологічних субстратів поліорганної недостатності. Виявлене глибоке ремоделювання венозних судин простати є морфологічним відображенням зриву компенсаторно-приспосувальних механізмів організму за умов поєднаної дії токсичних і гемодинамічних чинників.

Висновок. Поєднання пострезекційної портальної гіпертензії з тривалою етаноловою інтоксикацією призводить до глибокого ремоделювання венозних судин гемомікроциркуляторного русла передміхурової залози, яке характеризується різко вираженою дилатацією та деформацією закапілярних венул і венул, редукцією мікроциркуляторної мережі, порушенням дренажної функції та розвитком венозної декомпенсації.

Виявлені морфологічні зміни супроводжуються ендотеліальною дисфункцією, хронічною гіпоксією, дистрофічними й некротичними ушкодженнями паренхіматозних і стромальних структур простати, що значно перевищує аналогічні зміни при ізольованому впливі етанолу.

Отримані результати свідчать, що венозна ланка гемомікроциркуляторного русла передміхурової залози є одним із ключових морфологічних субстратів системної венозної декомпенсації та поліорганної недостатності за умов поєднаної дії пострезекційної портальної гіпертензії й тривалої етанолової інтоксикації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Fowke J. H., Howard L., Andriole G. L., Freedland S. J. Alcohol intake increases high-grade prostate cancer risk among men taking dutasteride in the

- REDUCE trial. *European Urology*. 2014. Vol. 66, No. 6. P. 1133–1138. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.eururo.2014.01.037>.
2. Lima B. J. P., de Oliveira G. R. L., Sousa T. C., de Aquino A. M., Hinokuma K. D., Ricardo M. L. S., Scarano W. R., Castilho A. C. S., Pacagnelli F. L., Martinez F. E., Mendes L. O. Fractal analysis is a useful tool for evaluating prostate tissue remodeling caused by ethanol consumption and androgen therapy. *Animal Reproduction*. 2023. Vol. 20, No. 3. e20230072. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-3143-AR2023-0072>.
 3. Maneesh M., Jayalekshmi H., Dutta S., Chakrabarti A., Vasudevan D. M. Role of oxidative stress in ethanol-induced germ cell apoptosis: an experimental study in rats. *Indian Journal of Clinical Biochemistry*. 2005. Vol. 20, No. 2. P. 62–67. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02867402>.
 4. Cagnon V. H., Tomazini F. M., Garcia P. J., Martinez M., Padovani C. R., Martinez F. E. Structure and ultrastructure of the ventral prostate of isogenic mice (C57BL/6J) submitted to chronic alcohol ingestion. *Tissue and Cell*. 2001. Vol. 33, No. 4. P. 354–360. DOI: <https://doi.org/10.1054/tice.2001.0187>.
 5. Genchi V. A., Cignarelli A., Sansone A., Yannas D., Dalla Valentina L., Renda Livraghi D., Spaggiari G., Santi D. Understanding the role of alcohol in metabolic dysfunction and male infertility. *Metabolites*. 2024. Vol. 14, No. 11. 626. DOI: <https://doi.org/10.3390/metabo14110626>.
 6. Kohler A., Moller P. W., Frey S., Tinguely P., Candinas D., Obrist D., Jakob S. M., Beldi G. Portal hyperperfusion after major liver resection and associated sinusoidal damage is a therapeutic target to protect the remnant liver. *American Journal of Physiology – Gastrointestinal and Liver Physiology*. 2019. Vol. 317, No. 3. P. G264–G274. DOI: <https://doi.org/10.1152/ajpgi.00113.2019>.
 7. Hnatiuk M. S., Nesteruk S. O., Fedoniuk L. Y., Yakymchuk O. A., Smachylo I. I., Tverdochlib V. V. Quantitative morphological analysis of age structural changes in prostate of experimental animals with ethanol poisoning. *Wiadomości Lekarskie*. 2024. Vol. 77, No. 2. P. 268–272. DOI: <https://doi.org/10.36740/WLek202402112>.

8. Suvarna S. K., Layton C., Bancroft J. D. Bancroft's theory and practice of histological techniques. 8th ed. Elsevier, 2019. 558 p. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-0-7020-6864-5.00008-6>.

PEDAGOGY AND EDUCATION

УДК 373.2:37.091.3

Вівчар Ірина Олександрівна

вихователь

Тернопільський ЗДОЯС № 26

STREAM-ОСВІТА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Анотація. У статті здійснено ґрунтовний теоретико-методологічний аналіз STREAM-освіти як інноваційного напрямку розвитку сучасної дошкільної освіти. Визначено сутність STREAM-підходу, який базується на інтеграції природничо-наукових, технологічних, інженерних, мистецьких, математичних і мовленнєвих компонентів освітнього процесу. Проаналізовано наукові підходи до проблеми інтегрованого навчання дітей дошкільного віку, обґрунтовано педагогічні умови ефективного впровадження STREAM-освіти в закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: STREAM-освіта, заклад дошкільної освіти, інтегроване навчання, компетентнісний підхід.

Вступ.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю модернізації дошкільної освіти та впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Інтегроване навчання та STREAM-підхід розглядаються в працях вітчизняних і зарубіжних науковців.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним упровадженням інноваційних педагогічних технологій. Особливої актуальності набуває проблема модернізації дошкільної освіти, оскільки саме в дошкільному віці формуються базові компетентності особистості, пізнавальна активність, креативність та соціальні навички. STREAM-освіта є одним із перспективних напрямів, що забезпечує цілісний розвиток дитини через інтеграцію науки, технологій, читання і письма, інженерії, мистецтва та математики.

STREAM-підхід спрямований на:

- формування системного мислення;
- розвиток умінь застосовувати знання на практиці;
- розвиток творчості та критичного мислення;
- підготовку дитини до навчання у школі та соціалізації у суспільстві.

1. Поняття STREAM-освіти

STREAM-освіта є розширеною моделлю STEM, доповненою мистецьким та мовленнєвим компонентами. Вона охоплює:

- Science (наука) – дослідження навколишнього світу, природних явищ, проведення експериментів;
- Technology (технології) – використання сучасних пристроїв та простих цифрових технологій;
- Reading/Writing (читання та письмо) – розвиток мовлення, грамотності та навичок комунікації;
- Engineering (інженерія) – конструювання та моделювання;
- Art (мистецтво) – творчість, естетичне виховання;
- Mathematics (математика) – розвиток логіки, рахунку та просторового мислення.

STREAM-освіта у дошкільному закладі спрямована на формування цілісної картини світу та всебічний розвиток дитини.

2. Актуальність STREAM у дошкільному віці

Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку пізнавальної активності. STREAM-підхід дозволяє органічно поєднати гру, дослідження, творчість та навчання через практичну діяльність. Діти:

- формують логічне мислення;
- набувають комунікативних навичок;
- розвивають творчу уяву та емоційний інтелект;
- вчаться працювати у команді та вирішувати проблемні завдання.

3. Науковий компонент (Science)

Наукова складова реалізується через спостереження, дослідження та експерименти. Приклади активностей:

- дослідження властивостей води, піску, рослин;
- спостереження за погодою та природними явищами;
- прості хімічні експерименти з безпечними матеріалами.

Це сприяє розвитку допитливості, критичного мислення та здатності робити висновки.

4. Технології та цифрова грамотність

Технологічний компонент включає знайомство дітей із простими пристроями та програмами для дошкільників:

- сенсорні планшети;
- інтерактивні дошки;
- освітні ігрові додатки.

Це допомагає формувати базові цифрові компетентності та логічне мислення.

5. Читання та письмо (Reading/Writing)

Мовленнєвий компонент STREAM забезпечує:

- розвиток зв'язного мовлення;
- збагачення словникового запасу;
- підготовку до письма через ігрові та практичні завдання;
- формування комунікативних навичок у командній роботі.

6. Інженерія (Engineering)

Інженерна діяльність реалізується через конструювання, моделювання та створення простих механізмів. Завдання:

- складання моделей з конструктора;
- створення мостів, будиночків та машинок;
- моделювання простих процесів.

Це розвиває просторове мислення, уміння планувати та працювати у групі.

7. Мистецтво (Art)

Мистецький компонент:

- малювання, ліплення, аплікація;
- музично-ритмічні заняття;
- театральні ігри.

Мистецтво сприяє розвитку креативності, емоційної сфери та естетичного смаку.

8. Математика (Mathematics)

Математичний компонент реалізується через ігрові завдання:

- лічба та порівняння предметів;
- вимірювання та просторове орієнтування;
- логічні та сортувальні ігри.

Важливо, що математика інтегрується у повсякденну діяльність дитини.

9. Педагогічні умови впровадження STREAM

Для успішної реалізації STREAM-освіти необхідно:

- підготовка педагогів;
- створення розвивального середовища;
- забезпечення матеріалами та обладнанням;
- використання інтегрованих форм роботи (проекти, досліди, творчі завдання).

10. Роль педагога

Педагог є:

- фасилітатором навчальної діяльності;
- організатором проблемних та творчих ситуацій;
- партнером дитини у дослідженнях;
- координатором командної роботи та комунікації.

11. Співпраця з батьками

Залучення батьків:

- спільні STREAM-проекти;
- майстер-класи та консультації;
- формування єдиного освітнього простору «дитина – родина – заклад».

12. Проблеми та перспективи

Проблеми:

- обмежені матеріальні ресурси;
- недостатня підготовка педагогів;
- потреба у методичному забезпеченні.

Перспективи:

- підвищення якості дошкільної освіти;
- розвиток ключових компетентностей;
- підготовка дітей до сучасних викликів суспільства.

Висновки.

STREAM-освіта у дошкільному закладі є ефективним інноваційним підходом, що забезпечує всебічний розвиток дитини. Вона сприяє формуванню:

- логічного та критичного мислення;
- творчих та комунікативних навичок;
- соціальної компетентності;
- готовності до подальшого навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: наказ МОН України № 1482 від 12.11.2019. – Київ, 2019. – 45 с.
2. Концепція розвитку STEM/STREAM-освіти в Україні: наказ МОН України № 352 від 10.05.2020. – Київ, 2020. – 32 с.
3. Кравченко, О. Сучасні педагогічні технології у дошкільній освіті / О. Кравченко. – Київ: Освіта, 2018. – 256 с.
4. Левенсон, К. Інноваційні підходи у дошкільній освіті / К. Левенсон. – Харків: Ранок, 2020. – 198 с.
5. Петрів, О. STREAM-освіта: теорія і практика / О. Петрів. – Львів: Світ Освіти, 2021. – 210 с.
6. Журнальна стаття: Іваненко, С. Розвиток креативності у дошкільників через інтегровані заняття / С. Іваненко // Дошкільна освіта. – 2019. – №2. – С. 34–40.
7. International Society for Technology in Education. STREAM Education in Early Childhood. – USA, 2020. – 25 p.

Голубовська Ірина Владиславівна

кандидат філологічних наук, доцент

Житомирський державний університет імені Івана Франка

м. Житомир, Україна

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті охарактеризовано комунікативні якості мовлення – важливий чинник професійного становлення майбутніх учителів початкових класів. Розглянуто основні аспекти прояву культури мовлення та наведено приклади практико-орієнтованих завдань, спрямованих на формування в студентів навичок оптимального використання комунікативних ознак мовлення в їхній майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: культура мовлення, комунікативні якості мовлення.

Ідеї Нової української школи, спрямовані на формування компетентнісної, національно свідомої та комунікативно розвиненої особистості, істотно підвищують вимоги до мовленнєвої підготовки вчителя початкових класів. Саме майбутній педагог початкової школи відіграє ключову роль у становленні мовної культури учнів, формуванні в них ціннісного ставлення до української мови та розвитку їхньої мовної й національної ідентичності.

Микола Вашуленко стверджував: учитель початкових класів має допомогти учням усвідомити, що вони повинні говорити й писати зрозуміло для інших, що існують правила (норми), яких необхідно обов'язково дотримуватися кожній освіченій, культурній особистості. А тому традиційних знань з фонетики і граматики стає недостатньо, щоб успішно користуватися мовою як засобом спілкування. Для цього треба знати ще й найважливіші

соціальні правила, вироблені народом упродовж віків, зважати на них і використовувати в різних ситуаціях [1]. Недостатнє володіння українською літературною мовою є несумісним із професійною діяльністю педагога початкової школи.

Чинною освітньо-професійною програмою спеціальності АЗ Початкова освіта, за якою навчаються студенти навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, передбачено вивчення низки освітніх компонент, спрямованих на вдосконалення культуромовної компетентності майбутніх освітян: «Українська мова за професійним спрямуванням», «Дитяча література з основами культури і техніки мовлення», «Теорія та практика культури мови».

Заняття з відповідних навчальних курсів доцільно будувати таким чином, щоб студенти не лише оволодівали нормами української літературної мови, а й усвідомлювали мову як провідний засіб формування й вираження думки, інтелектуального розвитку особистості та пізнання навколишнього світу. Важливо, щоб у процесі навчання майбутні вчителі початкових класів сприймали мову як чинник розширення світогляду, розвитку комунікативних умінь і навичок, а також як показник загальної культури та професійної компетентності педагога.

Мета статті полягає в теоретичному аналізі комунікативних ознак мовлення та розробленні практично орієнтованої системи вправ для формування мовленнєвої культури майбутніх освітян.

Серед найважливіших комунікативних ознак мовлення варто згадати правильність – відповідність мовлення прийнятим у певну епоху нормам літературної мови. Пропонуємо завдання, під час виконання яких здобувачі вищої освіти удосконалюватимуть правильність власного мовлення.

Завдання 1. У словах поставте наголоси; введіть омографи у контекст.

Атласний – атласний, бубон – бубон, вершковий – вершковий, відомість – відомість, господарський – господарський, діаспора – діаспора, жмуритися – жмуритися, захват – захват, ірис – ірис, колос – колос, консерваторський –

консерваторський, лупа – лупа́, па́рний – парний, типóвий – типовий, ха́рактерний – характе́рний.

Завдання 2. Повторіть нові правила вживання невідмінюваного числівника пів у значенні «половина». Перепишіть слова, розкриваючи дужки.

(Пів) захисник, (пів) мандарина, (пів) моря, (пів) каструлі, (пів) острів, (пів) капсули, (пів) місяць, (пів) району, (пів) городу, (пів) дюжини, (пів) процента, (пів) овал, (пів) хвилини, (пів) острова, (пів) помідора, (пів) калача, (пів) ніч, (пів) миски, (пів) день, (пів) ночі, (пів) батончика, (пів) дня, (пів) місяця, (пів) осені, (пів) шоколадки, (пів) склянки, (пів) баклажана, (пів) коло, (пів) куля, (пів) метра, (пів) Африки, (пів) аркуша, (пів) Азії, (пів) кулі, (пів) кола, (пів) горщика.

Однією з ключових ознак високої культури мовлення є його чистота – усунення з мовлення позалітературних, діалектних, просторічних, жаргонних, брутальних елементів, а також іншомовних слів, уживаних без достатньої потреби.

Завдання 3. Згрупуйте подані слова за такими ознаками: діалектизми, жаргонізми, канцеляризми.

Ровер, фотожаба, крумплі, стипуха, капець, кумачка, шпора, людино-година, дзигарки, шпаргалка, академзаборгованість, вуйко, газда, рамена, кайф, кринж, аут, общага, вірча грамота, фізра, тайстра, цинборка, лабуда, товаропостачання, лісовий масив, ватра, абітура, нарада, ляскавиця, базарити, енка, віза, ліжко-місце, академка, фестивалити, когут, балія.

Глибину знань, ерудицію та сформованість словникового запасу майбутнього педагога початкової школи виражає точність мовлення – комунікативна ознака, яка відображає відповідність (або невідповідність у випадку комунікативної невдачі) мовлення думкам мовця.

Завдання 4. Відредагуйте помилкові словосполучення.

Смачна чорника, сильна біль, згідно наказу директора, кав'ярня під відкритим небом, далекий путь, на ніч дивлячись, молода продавщиця, моя автобіографія, підписка на газети, товари у розстрочку, дитяча площа́дка,

приймати участь, урочисті міроприємства, вилитий дідусь, на куті вулиці, біжуча людина, стане в нагоді, сливочний крем, писати з нової стрічки.

Мовлення майбутніх фахівців не може вважатися досконалим без дотримання такої важливої комунікативної ознаки, як стислість (лаконічність), що передбачає відсутність у мовленні зайвих слів, невиправданих повторів, слів-паразитів і смислової неузгодженості. Прагнучи досягти лаконічності, мовець має уникати тавтології, плеоназму, зловживання займенниками тощо.

Завдання 5. Відредагуйте речення. Поясніть на прикладах, як надмірне застосування мовних засобів утруднює сприймання інформації.

1. Михайло Коцюбинський – славетний письменник і прозаїк. 2. Оголошено вільну вакансію асистента вчителя. 3. Мій брат – досвідчений дитячий педіатр. 3. Мала батьківщина, вона назавжди залишиться в пам'яті. 4. У Житомирі багато меморіальних пам'ятників. 5. Для корисного використання ліків слід уважно прочитати інструкцію. 6. Український народний фольклор дуже саомбутній. 7. Галина сказала йому, що дуже в ньому розчарована. 8. У статті мова йдеться про історію Полісся.

Високий рівень культури мовлення забезпечується також його доступністю, що передбачає добір фактів, аргументів і мовних засобів із максимальним урахуванням можливостей сприйняття конкретної аудиторії, її життєвого досвіду, рівня освіти, професійної підготовки, віку та ідейних переконань. Особливої уваги до власного мовлення потребує вчитель початкових класів, адже його вихованці ще не готові до сприймання складної термінології, що зумовлює необхідність чітких, зрозумілих і доступних мовленнєвих форм.

Завдання 6. Перегляньте Типову освітню програму для 3-4 класів, розроблену під керівництвом О. Савченко, і выпишіть лінгвістичні терміни, які опановують учні початкових класів.

Графема, звук, літера, закінчення, лабіальний, прикметник, метатеза, інтонація, аломорф, корінь слова, речення, склад, постфікс, супідрядність, наголос, алфавіт, антропонім, асиміляція, текст, фонема, аналіз, апостроф,

голосний звук, іменник, лексема, оронім, частка, алітерація, службові слова, дієслово, складна синтаксична конструкція, омонім, синонім, канцеляризм, антонім, орфограма, каліграфія, префікс, інтерфікс.

Основою логічності мовлення майбутніх освітян є логічне мислення, яке формується запасом знань і вмінням їх передати співрозмовникам. Логічне мовлення забезпечує смислові зв'язки між словами й реченнями в тексті.

Завдання 7. Прочитайте цитати із студентських контрольних робіт. Відредагуйте подані речення. Поясніть причини порушення логіки викладу.

1) Автор говорить: де цибуля – там і сльози, тобто відразу проливаються сльози від викриття негідників та шахраїв. 3) У статті «Байка про байку» Іван Франко змальовує образи звірів і цим самим підморгує одною бровою на людей. 3) А у статті «Женщина-мати» поет показує турботливу маму, жінку, яка любить своїх дітей, яка, вкладаючи дітей спати, читає їм казки, її тонку душу. 4) Також щоб не попадали в руки дитини твори, де любов до особи іншої статі є критичною подією або де пристрасть перемагає обов'язки. 5) Мова запорозьких козаків була дуже діловою.

Висока культура мовлення неможлива без дотримання доречності, яка полягає в ретельному доборі та логічній організації мовних засобів так, щоб вони відповідали меті, умовам і ситуації спілкування. Для майбутнього вчителя початкових класів це особливо важливо, адже від доречності його мовлення залежить ефективність навчального процесу, правильне сприйняття інформації учнями та формування у них позитивного ставлення до української мови.

Завдання 8. Спробуйте розтлумачити подані жаргонізми з мовлення сучасних школярів (за О. Данилевською) [2, с. 411, 413]. Чи доречно використовувати таку лексику у закладі освіти? Аргументуйте свою позицію.

Божевільня, тюрма, каторга, вулик, мурашник, академія, хата; щоден, щоденка, тайник, пужало, щидик, книга, жалоб, гроб, брехун; червона книга, книга темряви, книга правди, династія, чорний список, зернятко, бомба; поганка, біда, прокуратор, колик, ворона, мерша, пара.

Для мовлення вчителя характерна важлива ознака – дієвість (впливовість), тобто здатність мовця пробуджувати в людей активне ставлення до життя та стимулювати їхню творчу діяльність. Не менш значущою є виразність мовлення – комунікативна якість, що значною мірою залежить від особистості мовця, його ерудиції та професійної майстерності. Саме виразність надає мовленню емоційно-естетичної завершеності, робить думки й почуття зрозумілими та викликає відповідну реакцію слухачів.

Отже, сучасний учитель початкової школи повинен не лише засвоїти ознаки культури мовлення, а й постійно дотримуватися їх у професійній діяльності. Висока культура мовлення свідчить про рівень професійної підготовки педагога, його особистісну спрямованість, педагогічну компетентність та прагнення до самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вашуленко М. С. Вимоги до фахової мовленнєвої підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів. *Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога* : мат-ли регіон. наук.-метод. конференції, 27 березня 2008 р. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 6–12.
2. Данилевська О. М. Мовна ситуація в українській шкільній освіті на початку ХХІ століття : дис. ... доктора філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Київ, 2020. 525 с.

Гурська Ольга Василівна

кандидат педагогічних наук,

Директор ТОВ Гімназія «ЛЬОН&ДРІМ СКУЛ ПОЛТАВА»

м. Полтава, Україна

Мироненко Леонід Леонідович

кандидат педагогічних наук,

Директор ліцею «LEVEL UP»

Полтавського університету економіки і торгівлі

м. Полтава, Україна

ЕФЕКТИВНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ТОП НАВИЧКА УЧНІВСТВА В ЕПОХУ ТРАНСФОРМАЦІЙ ТА ЗМІН

Анотація. У статті проаналізовано проблему формування лідерських якостей учнівства в умовах сучасної школи, яка дедалі частіше не відповідає вимогам сьогодення та очікуванням суспільства. Обґрунтовано важливість розвитку соціально-емоційних навичок як ключового чинника успішної самореалізації особистості. На основі досліджень зарубіжних науковців і аналітичних матеріалів Світового економічного форуму визначено лідерство як одну з провідних навичок майбутнього. Запропоновано модель «трикутника лідерства у школі», що охоплює лідерські якості, співпрацю та ефективну комунікацію. Розкрито роль педагогів у створенні сприятливого емоційного середовища, розвитку командної роботи, культури діалогу та активного слухання. Окреслено освітні інструменти, зокрема формат «часу геніальності», які сприяють залученості учнівства та розвитку їхнього лідерського потенціалу.

Ключові слова: лідерство в освіті, соціально-емоційні навички, активне слухання, командна робота, освітнє середовище.

В умовах сьогодення школа все далі відстає від вимог часу, поглиблюючи розрив між образом ідеального випускника, якого потребує сучасний ринок праці та тим, який є реальним результатом шкільної системи. Все частіше лунають твердження, що школа не готує до реального життя, а ті навички, які необхідні для успішної самореалізації та професійної кар'єри, залишаються недостатньо сформованими. Зазначена проблема має комплексний характер і зумовлена низкою чинників: від освітніх програм, орієнтованих переважно на накопичення та відтворення фактологічних знань, до недостатньої готовності частини педагогів гнучко реагувати на суспільні зміни та переосмислювати традиційні підходи, ефективні у минулому, але малодієві в сучасних умовах. Як результат, випускники школи по її завершенню виявляються не готовими до тих викликів, які пропонує їм життя.

Успіх людини в навчанні та подальшій професійній діяльності зачасти пов'язаний не лише з її рівнем знань з того чи іншого предмету чи рівнем професійних умінь у певній галузі. Половина успіху залежить саме від особистісних якостей та вмінь, які називаються соціально-емоційними, м'якими чи просто людськими навичками. Дуже часто саме це стає вирішальним фактором та сприяє успішному старту у доросле життя.

Періодично список таких важливих для успіху в майбутньому навичок публікується за результатами світового економічного форуму, що відбувається у швейцарському місті Давос. На цей перелік орієнтуються усі світові спільноти, адже він формується авторитетними людьми з різних галузей. Ця організація періодично публікує аналітичні звіти щодо глобальних трендів, один із них «Майбутнє робочих місць». Серед переліку таких навичок 2015 та 2020 років було уміння управляти людьми, взаємодіяти з ними, навичка ведення перемовин, формування власної думки та прийняття рішень [1]. Комунікація, вміння слухати й чути, надавати зворотній зв'язок, домовлятися, розподіляти відповідальність – усе це про якісну взаємодію з людьми.

На світовому економічному форумі в Давосі у 2020 році були оприлюднені топ-10 навичок 2025 року. Ці навички трансформувалися у більш вираженішу здатність управління командою, тобто лідерство та соціальний вплив [2].

Ця навичка тісно пов'язана зі здатністю визначати свої сильні та слабкі сторони, брати на себе відповідальність, ухвалювати ефективні рішення та вміти знаходити підхід до інших, щоб мотивувати їх до дій. Мова йде про ефективне лідерство та лідерські якості, що створюють умови для особистісного зростання, розвитку та процвітання спільноти, в якій ти розвиваєшся.

Бернард Марр, футуролог, консультант зі стратегії та технологій у своїй книзі «Майбутні навички: 20 навичок і компетенцій, які потрібні кожному, щоб досягти успіху в цифровому світі», пропонує свій перелік найзатребуваніших навичок для 2030 року аби залишатися конкурентоспроможним на ринку праці [3]. Серед переліку цих навичок лідерство і співпраця, що включає лідерські якості, вміння співпрацювати в команді, налагоджувати міжособистісне спілкування та надихати інших. Орієнтуючись на все це, шкільне середовище повинно стати сприятливим для формування усіх цих навичок. Лідерство – це складна конструкція навичок, які дозволяють дитині стати активним учасником освітнього процесу (залученим). Під активністю розуміємо не формальну роль учнів як учасників освітнього процесу, а їхню реальну залученість до різноманітних процесів, що відбуваються у школі, а також можливість долучатися до важливих змін, генерувати ідеї та брати участь у їх реалізації нарівні з учительством і батьківством.

Що саме має перебувати в полі зору вчительства з метою розвитку лідерства в учнівства? Насамперед, ідеться про формування лідерських якостей, навичок командної роботи та ефективної комунікації (Рис. 1).



Рис. 1. Трикутник лідерства у школі

Розпочнемо з лідерських якостей. Експерт у галузі менеджменту А. Файоль аналізує сукупність якостей і знань, необхідних для справжнього лідера. Серед них виділяє фізичні якості (здоров'я, сила, спритність), розумові якості (тямущість, легке засвоєння, розсудливість, сила та гнучкість розуму), моральні якості (енергія, стійкість, усвідомлення відповідальності, ініціатива, почуття обов'язку, такт, почуття гідності), загальний розвиток, спеціальні знання та досвід.

Дослідження особистісних якостей лідерів активно проводилося в 1930-1950 роках. Спираючись на узагальнені результати, учені акцентували увагу на особистісні якості (креативність, упевненість у собі, наполегливість, прагнення досягти кращих результатів), фізичні параметри (вік, енергійність), здібності (знання, володіння мовами) та соціальні якості (популярність, комунікабельність) [4, с. 23].

Р. Каттел та Г. Стайс, які досліджували типи лідерів, виділяють наступні якості особистості, які впливають на поведінку людини як лідера. Мова йде про моральну зрілість, вплив на оточуючих, цілісність характеру, соціальну сміливість, проникливість, незалежність, силу волі, управління своєю поведінкою, відсутність зайвих переживань, нервової напруги. Тобто мова йде і про інтелект, і про емоційну стійкість. Дж. Хант досліджує лідерські якості

керівників і виділяє здатність працювати з великою кількістю людей, уміння брати на себе відповідальність за виконання завдань, прагнення до досягнення великих цілей, досвід. На думку С. Коссена, щоб стати хорошим лідером людина повинна володіти такими рисами, як:

- ✓ Здатність творчо вирішувати проблеми: уміння доносити ідеї до послідовників, бути переконливим, уміння слухати інших людей і прислухатися до їх порад, тверде бажання досягти мети.
- ✓ Комунікабельність, широке коло інтересів, чесність, прямота, почуття власної гідності, упевненість у собі, ентузіазм, висока дисципліна, уміння підтримувати внутрішню рівновагу.

Узагальнюючи результати досліджень в царині лідерства, О. Віханський та А. Наумов виділили три групи факторів, які найчастіше зустрічаються в успішних лідерів: інтелектуальні здібності (розум, допитливість, оригінальність), психологічні чи емоційні риси характеру (гнучкість, творчість, співчуття, самостійність, енергійність) та особистісно-ділові (уміння організовувати, переконувати, змінювати себе, знатися на людях) [4, с.33].

Варті уваги також дослідження Р. Дафта, проведені в 90-их роках ХХ століття. Він представив узагальнений перелік якостей, необхідних лідеру. Серед них енергійність, фізична витривалість, знання, упевненість у судженнях, здатність приймати рішення, висока самосвідомість, чесність і прямота, прагнення до лідерства, незалежність, комунікабельність, здатність налагоджувати співробітництво, тактовність, наполегливість, відповідальність за досягнення мети, здатність не відступати перед труднощами, освіченість та мобільність [4, с. 34].

Повертаючись до теми шкільної освіти та аналізуючи попередні результати досліджень, можна виокремити особистісні якості та характеристики, які повинні стати в центрі уваги вчительства. Кожна дитина унікальна, наділена певними рисами, здібностями і талантами. Не секрет, що освіта спрямована на те, щоб розкрити цей учнівський потенціал. Але як це зробити? Орієнтація на сильні сторони дитини, дозволить побачити у кожному

учневі те, що варто зрозуміти. Хтось має технічні здібності, хтось – ґрунтовні наукові знання, інші – відчують свій потенціал в мистецтві. Усі ми різні, і накладати єдину рамку вимог, універсальні шаблони до оцінювання учнівства не потрібно. Бо це вбиває мотивацію до навчання, бажання ходити до школи та проявляти будь-яку ініціативу.

Учнівство повинно відчувати підтримку вчителів, віру у їхні сили, щоб робити щоденні зусилля в бік освіченості і життєстійкості. Адже проаналізовані риси, притаманні лідерам, включають ширше коло характеристик, ніж шкільні предметні знання. Вони виходять за межі навчальних дисциплін і включають міжпредметні вміння та навички, які можна сформувати у школі. Це і вміння брати на себе відповідальність за свої вчинки, об'єднувати навколо себе інших, цінувати різноманіття думок, генерувати власні ідеї, надихати інших на розвиток, володіти етичними нормами такими як чесність, співпереживання, справедливість.

Здатність бути взірцем для інших – це теж про лідерство. На думку американського експерта у сфері освіти Т. Вагнера, складно навіть уявити школу, яка фокусується не на предметах і навчальному матеріалі, а на тому, щоб ці предмети розвивали сильні сторони, таланти та життєвонеобхідні навички. Здатність бути взірцем для інших, працювати в команді, критично мислити, розв'язувати проблеми й ефективно комунікувати є важливими «навичками виживання» [5, с. 59].

Другий елемент нашого трикутника лідерства у школі – це співпраця та робота в команді. Як говорить А. Шляйхер, один із найдосвідченіших педагогів у світі, наступне покоління молодих громадян співпрацюватиме, щоб забезпечити прогрес людства в дедалі складнішому світі [6, с. 250]. Співпраця, на відміну від конкуренції розбудовує спільноту, надаючи кожному можливість залучитися до важливих змін. Американський експерт у галузі освіти М. Маршал, автор книги «Дисципліна без стресу» говорить, що школярі повинні взаємодіяти і бути максимально залученими в освітній процес. На його думку, в шкільній системі домінує традиція: вчитель ставить запитання – учні

на них відповідають. При цьому учнівство конкурує одне з одним за увагу вчительства. Переможцем стає той, на кому зупиниться увага вчителя і кому він передасть право на відповідь. Інші при цьому відчують себе переможеними, з часом, втрачаючи ініціативність і бажання. М. Маршал пропонує інший сценарій – поставивши питання, об'єднати дітей в групи, запросити їх до діалогу і обговорення [7, с. 263]. Тоді кожен із них буде відчувати свою залученість і важливість. Такий підхід, заснований на співпраці, сприятиме розвитку пізнавального інтересу, зрощуватиме мотивацію і цікавість.

Автор книги «7 звичок надзвичайно ефективних людей» С. Кові називає співпрацю синергією. На його думку, синергія – це сутність лідерства. Вона каталізує, об'єднує й вивільняє в людях найбільшу силу.

Метью Барзун, американський дипломат, політичний фандрайзер, автор книги «Сила ділитися владою», описує два типи лідерства. Один із них «піраміда», де яскраво простежуються вертикальні зв'язки та який обмежує творчість, ініціативу та будь-які прагнення до змін. Інший, зовсім протилежний, заснований на горизонтальних зв'язках. М. Барзун називає такий підхід «сузір'я», коли кожен учасник групи відчуває власну важливість і причетність до спільної справи. Саме таке лідерство продукує більше свободи, більше креативних ідей та більше втілених проєктів. Лідерство на основі співпраці дозволяє кожному і виділитися, і вписатися в цінності групи. Саме таке лідерство повинно формуватися у школі.

Навичка працювати в команді, співпрацювати одне з одним, на перший погляд, здається очевидною. Втім, не всі педагоги використовують таку форму роботи, а якщо й так, то обмежують її жорсткими стандартами. У класно-урочній системі із її регламентованими стандартами не завжди є місце творчості, свободі, що притаманна командній роботі. Завжди є такі незручності як надмірний шум при обговореннях в команді, свобода думок та і не всі готові передати ініціативу в руки учнівства, асоціюючи це із втратою контролю над всім, що відбувається у класі чи за його межами.

Як стверджує А. Шлейхер, навчання – це не місце, а діяльність, яка має перебувати в руках учнівства та сприяти їхній успішності. Учні повинні ставати активними учасниками освітнього процесу, а не пасивними слухачами чи виконавцями вказівок. Навчання повинно виходити за рамки предметних дисциплін. На його думку, минуле було ієрархічне, а саме майбутнє – засноване на співпраці й сприйнятті вчителів та учнів як співтворців [6, с. 37]. У зв'язку з цим особливої ваги набуває здатність комунікувати з усіма учасниками освітнього середовища – однокласниками, учнями інших класів, педагогами, представниками громади – з метою реалізації власних ініціатив і проєктів. Саме такі навички закладаються та розвиваються у шкільному середовищі.

Навички роботи в групі дозволяють кожній дитині долучитися до обговорення різноманітних питань, формуючи при цьому відчуття причетності до важливих процесів. Співпраця допомагає виявити та посилити сильні сторони учня, розвиває здатність висловлювати власні судження, аргументувати думку та брати відповідальність за свої слова й вчинки. Для цього потрібно не лише застосовувати на уроках групові форми роботи, а й долучати учнівство до реалізації класних, шкільних проєктів, дослухатися до їх ідей та ініціатив. Т. Вагнер серед семи «навичок виживання» теж виділяє ефективну роботу в команді. На його думку, це сприятиме тому, що молода людина знайде своє місце в житті попри соціальні чи фінансові труднощі [5, с. 59].

Одним із інструментів, які покликані розвивати самостійність і лідерські якості є, наприклад, такий інструмент як «час геніальності». Це період часу, що можна присвятити реалізації учнівських ідей та проєктів, які є ініціативою самого учнівства. Для прикладу, Google – найвідоміша пошукова система – дозволяє своїм співробітникам витрачати 20% свого часу на роботу над будь-яким улюбленим проєктом. Ідея дуже проста. Дозволити людям працювати над тим, що їм цікаво і, як результат, їх продуктивність значно зростає. Політика Google спрацювала настільки добре, що 50% проєктів Google було створено протягом цього творчого періоду [8].

Цей інструмент запропонований ініціативою «Якою може бути школа» (What School Could Be) – глобального руху, заснованого Тедом Дінтерсмітом, який надихає освітян до переосмислення традиційних підходів в освіті. Організація ставить за мету створення освітнього середовища, яке відповідає сучасним викликам, фокусується на розвитку креативності, критичного мислення, співпраці та адаптивності учнівства.

«Час геніальності» у школі – це освітній формат, який надає учнівству свободу вибору для вивчення тем, які їх цікавлять. Це час, коли діти можуть досліджувати, творити та реалізовувати власні проєкти, а також розвивати критичне мислення, займатися творчістю та опановувати самостійне навчання. А роль педагога в цьому процесі – допомагати за запитом дитини, направляти в пошуку, давати інформацію.

Третій елемент нашого трикутника лідерства – це ефективна комунікація та міжособистісне спілкування в усіх його проявах – усне, письмове, невербальне, а також активне слухання. Вміння комунікувати, висловлювати свою думку є надважливо в системі шкільної освіти. Починаючи з перших років навчання діти навчаються переповідати, озвучувати думки, прочитані зі шкільних підручників. Потім навчаються формулювати свої думки, доносити їх до аудиторії слухачів.

Оскільки ефективність комунікації передбачає вільне висловлення думок, дослухання до позиції іншої сторони, а також пошук конструктивних шляхів вирішення певних питань, у школі повинно бути місце для всього цього. Традиційна урочна система, що передбачає переважно монологічне мовлення вчителя з епізодичними діалогами з учнями, не сприяє формуванню лідерської культури. Натомість постійна залученість учнів через різноманітні форми роботи (реалізацію проєктів, групову діяльність, позанавчальну активність) створює можливість для висловлення їхніх думок. Учні особливо гостро відчують, коли їхні ідеї ігноруються або вважаються неважливими, що може знижувати мотивацію та залученість у освітній процес.

Слухання – це також важлива навичка лідера. Як говорив Далай-лама XIV, коли ми говоримо, ми просто відшліфовуємо свої навички, а коли слухаємо – то обов’язково дізнаємося щось нове. Навичка активного слухання передбачає вміння дитини уважно вислухати думку іншого, не перебиваючи, не коментуючи і не критикуючи. Учні різні, і їхні позиції можуть відрізнятися, тому важливо прищеплювати навичку активного слухання, що сприяє кращому розумінню співрозмовника, формуванню емоційних зв’язків та створенню доброзичливої атмосфери в класі. Цей метод також ефективний для обговорення важливих питань на уроках: учні об’єднуються в пари та протягом визначеного часу спілкуються на тему, запропоновану вчителем, при цьому один виконує роль слухача, а інший – доповідача, після чого ролі змінюються. Дотримання правил активного слухання дозволяє одночасно реалізувати кілька завдань: формувати повагу один до одного, підтримувати сприятливу атмосферу в класі та розвивати горизонтальне лідерство.

Формування в учнівства лідерських якостей залежить від того наскільки у школі формується культура лідерства. І мова йде не про фізичний простір, а про емоційне середовище, в якому зростають діти. Адже як говорив Лонні Мор, у класі, де панує атмосфера високої довіри, учитель здатен відчувати навіть невисловлені потреби своїх учнів. Учні повинні відчувати, що їхня думка важлива, що їх поважають і цінують. Автор програми «Лідер в мені» С. Кові називає три основні шляхи залучення учнівства до лідерства [9, с. 97]:

1. Наділяючи їх обов’язками лідера і відповідального.
2. Цінуючи їхню думку.
3. Допмагаючи їм знайти свій голос.

На його думку, найефективнішим способом навчити учнів лідерства є надати їм можливість спостерігати за тим, як дорослі демонструють лідерські якості. Йдеться передусім про вчителів та їхній вплив на формування особистості дитини.

Отже, сучасна школа потребує переосмислення своїх цілей і підходів до організації освітнього процесу з урахуванням викликів сьогодення та потреб

майбутнього. Аналіз наукових досліджень і міжнародних аналітичних звітів засвідчує, що успішна самореалізація особистості значною мірою залежить не лише від рівня предметних знань, а й від сформованості соціально-емоційних та лідерських навичок. Лідерство постає як комплексна навичка, що поєднує здатність брати відповідальність, ефективно комунікувати, співпрацювати та впливати на інших у конструктивний спосіб.

Запропонована модель «трикутника лідерства у школі», що включає лідерські якості, командну роботу та міжособистісну комунікацію, дозволяє цілісно підійти до формування лідерського потенціалу учнівства. Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог, який не лише транслює знання, а й створює безпечне емоційне середовище, підтримує ініціативу дітей, визнає їхню унікальність та залучає до прийняття рішень.

Формування культури лідерства в школі можливе за умови переходу від ієрархічних моделей взаємодії до партнерських і співтворчих, заснованих на довірі, повазі та співпраці. Школа, що фокусується на розвитку лідерських якостей, стає простором особистісного зростання, де кожна дитина має можливість знайти свій голос, реалізувати потенціал і бути готовою до активної участі в житті суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Яблонська Христина. Які навички варто розвивати, щоб бути успішними у майбутньому» Режим доступу: <https://happymonday.ua/yaki-navychky-varto-rozvyvaty> (від 22.02.2025).
2. ТОП-10 навичок, які будуть актуальні у 2025-2030 роках. Режим доступу: <https://ituniver.com/blog/top-10-navichok-yaki-budut-aktualni-u-2025-2030-rokah> (від 22.02.2025).
3. Сухорукова Галина. 20 навичок майбутнього для ери цифровізації. Режим доступу: <https://hub.kyivstar.ua/articles/20-navychok-majbutnogo-dlya-ery-cyfrovizacziyi> (від 22.02.2025).

4. Нестуля О.О. Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.) : навч. посіб. / О.О. Нестуля, С.І. Нестуля. – Полтава : ПУЕТ, 2026. – 375 с.
5. Вагнер Т. Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / пер. з англ. Надія Борис. – К. : Наш формат, 2017. – 312 с.
6. Шлейхер Андреас. Найкращий клас у світі : як створити освітню систему 21-го століття / пер з англ. Ганна Лелів. – Львів : Літопис, 2018. – 296 с.
7. Дисципліна без стресу. Вчителям і батькам: як без покарань та заохочень розвивати у дітях відповідальність та бажання вчитися / Марвін Маршалл; пер. з англ. І.В. Антипкіної. – М : Ексмо, 2014. – 416 с.
8. Година геніальності. Режим доступу: <https://blendedlearning.pro/new-school/projects/genius-hour/> (від 23.02.2025).
9. Кові С. Лідер в мені. Формування культури лідерства у школах світу / Стівен Кові, Шон Кові, Мюріел Самерз, Дейвід К. Хетч. – К. : Видавництво «Едіпресс Україна». – 2016. – 247 с.

Дудченко Рита Володимирівна

директор закладу дошкільної освіти

Тертичникова Олена Олегівна

вчитель-логопед закладу дошкільної освіти

КЗ «Краснопавлівський ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу

Лозівської міської ради Харківської області»

Харківська область, Україна

АРТ-ТЕРАПІЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Анотація. Публікація розкриває зміст освітнього процесу в закладі дошкільної освіти в напрямку використання занять з арт-терапевтичним ефектом. Рекомендовано для використання в педагогічній практиці корекційними педагогами, які працюють з дітьми дошкільного віку (в тому числі, діти з ООП).

Ключові слова: Арт-терапія, розвиток здібностей, формування емоцій, заняття з дітьми з ООП.

Сучасний освітній процес, впровадження інклюзивної освіти вимагає від педагогів інноваційного підходу до своєї діяльності, новітніх форм, методів і технологій виховання, розвитку й навчання дітей. Сьогодні зміст освіти ускладнюється, акцентується увага на розвитку творчих та інтелектуальних здібностей дітей, корекції емоційно-вольової та рухової сфер. На відміну традиційним методам навчання й виховання з нормо типовими дітьми, навчання дітей з особливими освітніми потребами здійснюється за допомогою спеціальних методів, способів і в умовах, які максимально сприяють засвоєнню

знань і соціальному розвитку. Однак, існує велика кількість перепон у процесі інклюзивного навчання та освіти в цілому.

Надзвичайно велику роль у цьому процесі відіграє педагог, який має створювати оптимальні умови для того, щоб дитина могла максимально реалізувати свої природні можливості, допомогти їй пізнати себе і навколишній світ. З метою розвитку дитячих здібностей, прискорення адаптації, зниження в окремих дітей гіперактивності, замкнутості та підготовки руки до письма (вдосконалення координації рухів дрібної моторики) в закладі дошкільної освіти повинне мати місце впровадження інноваційної технології - арт-терапії.

Арт-терапія відкриває простір для творчих пошуків спеціальних педагогів, адже сприйняття і переробка образної інформації мають рівнозначну цінність і доповнюють одна одну. Кращого інструменту, ніж казка, малюнок, гра, розповідь людство ще не вигадало. Методи арт-терапії допомагають формувати особистість, її світогляд, життєві стратегії та сценарії, навчаючи людину бути творцем власного життя.

В процесі свого становлення та розвитку арт-терапія стала зовсім самостійним феноменом, який поєднував частину психології з використанням мистецтва з метою терапевтичної діяльності. Вона має власний вплив відразу на декілька практичних напрямків: мистецтво та педагогіка. І з появою інклюзивного навчання активно впроваджується в роботу корекційних педагогів.

Важливим моментом в арт-терапії є те, що будучи молодим напрямом, що включила в себе різноманітні культурні явища ХХ століття, є так званою «зоною найближчого розвитку» психотерапії, що застосовує ідеї педагогічної цінності сучасного мистецтва і сучасної культури.

Арт-терапія відноситься до таких практик, інтерес до яких з'явився у вітчизняних дослідників відносно нещодавно. Як вид педагогічної роботи, вона є використанням мистецтва в терапевтичних цілях і має на увазі залучення дітей з ООП до різноманітних творчих занять.

Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості дитини з ООП, через розвиток здібностей самовираження і самопізнання. Можливість самореалізації в мистецтві, в порівнянні з грою, пов'язане з продуктивним характером мистецтва – створенням естетичних продуктів, що вміщують в собі почуття, переживання і здібності дитини. Створювані дитиною продукти полегшують процес соціалізації, комунікації і встановленні стосунків з іншими (батьками, учителями, однолітками). Інтерес до результатів творчості дитини з боку оточення, прийняття ними продуктів творчості дитини (малюнків, виробів, творів, казок) підвищують самооцінку дитини і міру його самосприйняття.

Педагогічна арт-терапія дозволяє реалізовувати всі компоненти коректувально-розвиваючого процесу в освіті (розвиток, виховання, навчання і корекцію) засобам мистецтва, сприяє стабілізації емоційної сфери (зниженню тривожності невпевненості в собі, агресивності і т.д.), успішній адаптації в умовах тимчасового колективу. Вона звернена до сильних сторін особистості, а також має чудову властивість внутрішньої підтримки і відновлення цілісності людини.

Таким чином, арт-терапія - один із методів роботи педагогів ЗДО, який використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, соціальному, емоційному й особистісному розвитку дитини. Творчий характер занять допомагає малюку відкривати в собі щось нове, краще розуміти себе, розвивати свої відносини з іншими людьми та довкіллям. Терапія спрямована не на ліквідацію тих чи інших симптомів і станів, а на розвиток людиною відносин – в гармонії із самим собою та зі світом.

Під використанням арт-терапевтичних методів в освітній діяльності, в умовах інклюзивного середовища, розуміємо використання комплексу доступних категорії дітей з ООП видів мистецьких діяльностей через їх творче самовираження, спрямованих на виправлення психофізичних особливостей, корекцію і подальший повноцінний психологічний розвиток дитини. Тому для вирішення цих питань важливо застосовувати арт-педагогічні методики, які

важливі для ефективного навчання, що використовуються в корекційній педагогіці.

Арт-педагогіка переслідує завдання, відмінні як від арт-терапії, так і від загальної мистецької освіти. На відміну від занять образотворчим мистецтвом (спеціально організованої діяльності, метою якої є художньо-естетичний розвиток, оволодіння знаннями та навичками образотворчої діяльності), арт-педагогіка має спонтанний характер (відсутність заданого зразка), а наявність художніх талантів чи спеціальної підготовки не відіграє значущої ролі (відсутність оцінювання). Під час проведення таких занять важливим є творчий акт як такий та особливості внутрішнього світу творця, що виявляються в результаті втілення цього акту.

Окремої уваги потребує вивчення психології кольору в арт- педагогіці. Наші почуття та емоції такі ж різнокольорові, як і весь навколишній світ, стверджують психологи, тож, спираючись на наукові дослідження, що розкривають природу кольору та його вплив на фізичний та психічний стан людини, питання психології кольору в арт-педагогіці сьогодні може розглядатися у двох рівнозначних аспектах: перший - це корекція впливу навколишнього навчального середовища на психіку дитини шляхом оптимального поєднання форми та кольору; другий - діагностика особливостей характеру, психічного та емоційного стану дитини на основі кольорових уподобань дитини та загальноприйнятих співвідношеннях „колір - настрій”.

Заняття з арт-терапії з дітьми з ООП проводиться у декілька етапів.

I. Налаштування.

Початок заняття - це «налаштування на творчість».

II. Актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів.

На цьому етапі можна використовувати малюнок у сполученні з елементами музичної і танцювальної терапії. Можна сполучати арт- і танцювально-рухову терапію.

III. Індивідуальна образотворча діяльність.

Цей етап припускає індивідуальну творчість для дослідження власних проблем і переживань.

IV. Активізація вербальної і невербальної комунікації.

V. Колективна робота в малих групах.

Учасники придумують сюжет або програють невеликі спектаклі.

VI. Рефлексивний аналіз.

Заключний етап припускає рефлексивний аналіз у безпечній обстановці.

Завжди необхідна присутність елементів спонтанної «взаємотерапії» у вигляді доброзичливих висловлювань, позитивного програмування, підтримки. Атмосфера емоційної теплоти, емпатії, турботи дозволяє кожному учаснику арт-терапевтичного завдання пережити ситуацію успіху в тій чи іншій діяльності. Діти з особливими потребами здобувають позитивний досвід самоповаги і самосприйняття, у них зміцнюється почуття власної гідності, поступово коректується образ «Я». На завершення необхідно підкреслити успіхи всіх і кожного окремо.

Для практичного застосування Арт-терапії в практиці ЗДО використовується велика кількість вправ, анкетувань, тренінгів, різнопланових занять. Як приклад наводимо

ТРЕНІНГ ДЛЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНЯТ НА ТЕМУ: «ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ЕМОЦІЙ»

Мета: закріпити у дітей вміння визначати емоційний стан, виражений зовнішніми ознаками(міміка, динаміка); встановлювати зв'язки між різними почуттями та причинами, які їх викликають⁴ вчити визначати. Якими емоційними реакціями супроводжуються різні життєві ситуації; розвивати усвідомлення того, що гарний настрій людини багато в чому залежить від ставлення до неї тих, хто її оточує.

Обладнання: картки з контурами обличч різної форми, велике дзеркало, на кожну дитину - по маленькому дзеркалу, фломастери, фотоальбом, фотографії з

сімейних архівів, паперові пелюстки різного кольору, магнітофон, фонограма пісень «Кімната сміху», «Чунга - чанга».

Попередня робота: ознайомлення з основними емоціями, вправлення з піктограмами, колективні креативні зайнятості «Подорож до Країни кольорів», «Подорож до Країни почуттів», «Подорож до Країни доброти», проведення дидактичної гри «Веселкова квітка» (розвиток почуттів спільності, емпатії), вправи «на що схожий настрій» (вміння помічати настрої інших), «Передай по колу» (розвиток міміки, жестів), «Подаруй ласкавку» (розвиток уваги, відчуття ласкавості).

Хід тренінгу:

Звучить фонограма сміху.

Педагог: Діти, що ви чуєте?

Це сміється Сміховичок. Йому дуже подобається й самому веселитися, і дарувати радість іншим. Я бачу - на ваших обличчях з'явилася посмішка, вам теж захотілося посміятися. Відчуваєте, як заблищали ваші очі, розпрямилися плечі, розчервонілися щічки? Звичайно ж, у вас з'явився приємний настрій, захотілося порадіти, попустувати.

Пропоную дошкільнятам уявити, що сталося б, якби раптом одного разу зник сміх. (Діти фантазують, висловлюються).

Педагог: Так, не залишилося б навкруг жодної усмішки, жодного жарту, жодної веселої пісеньки. Усі люди зробилися б похмурими, злими, а дітлахи зовсім перестали б рости.

А чому? Тому що сміх і радість - це сила, завдяки якій росте дитина. Ніхто з вас і не здогадується, що в кожній людині є маленька таємниця, яка допомагає кожному по життю.

*Від неї світло і тепло,
Із нею дружба і добро.
Вона зі мною зараз тут,
То як подружку мою зовуть?
(Показую на своєму обличчі посмішку)*

Педагог: Так, ви вгадали, це посмішка. Вона допомагає позбутися поганого настрою. Коли людина посміхається, поганий нааасттттріій оодразу утікає, або залишається лише трішечки.

(Звучить запис пісні про посмішку з мультфільму «Крихітка Єнот», всі підспівуємо).

Педагог: Діти, ось сьогодні я принесла вам свій фотоальбом. У вас вдома є сімейні альбоми? А навіщо вони потрібні? У кожної людини, кожної родини є такі альбоми, в яких зібрані фотокартки, що розповідають про знаменні події в житті. Іноді фотокартки називають світлинами. І це дійсно «світлини», бо на них ніби завмерли, зупинилися найсвітліші родинні моменти...

І ось зараз я пропоную вам показати і розказати, поділитися з присутніми своїми знаннями про рідних та любовю до них. (Бажаючи діти показують фото, розповідають про свої «корні», найцікавіші моменти в родині).

Діти, а зараз у нас з вами- світлий момент? Я пропоную залишити його на згадку. (Даю дітям дзеркала і пропоную посміхнутися- це будуть особисті фото. Потім пропоную підійти до великого дзеркала - і «сфотографуватися» разом). А як можна назвати велику, нашу спільну фотокартку? Чи можна назвати родинною? Так, можна, бо ми всі- одна велика родина. Настрій і почуття людина може передавати не лише виразом обличчя, тобто мімікою, а й за допомогою пантоміміки, тобто рухів. Зараз я хочу пограти з вами. Я промовлятиму фрази, а ви обличчям або рухами передаватимите їх зміст:

«Ой, який смачний обід!» «Як все чудово!»
«Біда! Біда!» «Який кислий лимон!»
«Як мені боляче!» «Мені дуже дивно!»
«Я образилася!» «Сьогодні чудовий день!»

Педагог: Ви дуже гарно відтворювали різний настрій. А зараз я пропоную вам похвалити себе.

Гра «Ось який я гарний!»(Кожній дитині даю дзеркальце, вона в нього дивиться і говорить: «Мене звуть...Я дуже гарна(-ий), тому що...» Тим, хто соромиться, пропоную проговорювати слова пошепки або подумки.

Педагог:Ми всі, і маленькі, і дорослі, дуже любляємо сюрпризи. І ось сьогодні я приготувала теж вам сюрприз(Звучить запис пісні «Кімната сміху»). Але щоб потрапити до кімнати сміху, потрібно виконати завдання, які я вам приготувала. Ось зображені порожні обличчя хлопчиків і дівчаток.

Намалюйте на них фломастером той вираз обличчя, який ви відчуваєте зараз. (Діти малюють , готові малюнки розвішуємо на стінах кімнати, розглядаємо, аналізуємо побачене).

Гра «Квітка мого настрою» (за допомогою підготовлених заздалегідь пелюсток різного кольору діти викладають квітку свого настрою. Потім кожен розповідає, чому саме такий колір було обрано, враховуючи, що кожен колір означає свій настрій:зелений-спокій, блакитний- ніжність, червоний- радість, любов, жовтий- приємність, тепло...

Пропоную дітям поміркувати, яку квітку вони подарували б своїм мамам, татусям, іншим родичам.

На завершення пропоную стати в коло, взявшись за руки, приязно подивитися один на одного, посміхнутися, промовити:

*Станем разом ми у коло-
Скільки друзів, глянь, навколо.
Руку дружби простягну
І веселий день почну!*

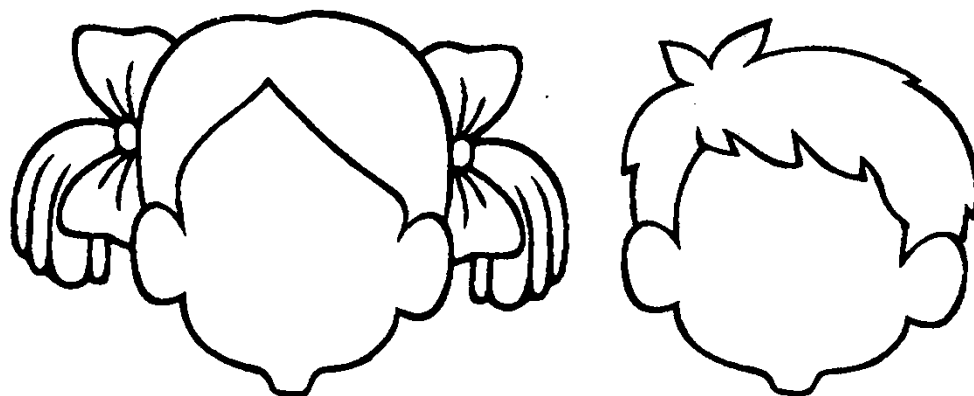


Рис. 1.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Сніна Л., Люрина Т. Гімнастика для розуму// Палітра педагога, 2002. - №4.
2. Немов Р.С. «Психологія», том 2., Москва , «Просвещение», 1995г.
3. Немов Р.С. «Психологія», том 3. Москва , «Просвещение», 1995г.
4. Рогов Є.І. «Настільна книга практичного психолога в освіті», Москва «Владос», 1995г.
5. Шульга Л.М. Розвиток творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку — Запоріжжя. ТОВ «ЛПІС.Лтд», 2002.
6. Як допомогти дитині стати творчою особистістю./ Упоряд. Шелестова Л. — К.: Ред. загальнопед. газ., 2003. — 112с. — (Бібліотека«Шкільного світу»).
7. <https://genezum.org/library/art-terapiya-v-zakladi-doshkilnoi-osvity-z-inklyuzyvnoyu-formoyu-navchannya>. Ужгород, 2020.
8. <https://genezum.org/files/%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F%20%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B>

4%D1%83%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D
1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%9
6%D1%82%D0%B8%20%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D1
%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%D0%BF%D1%96%D0%B4
%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%20%D1%82%D0%B0%20%D1%96
%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%9
7%20-

%20%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20
%D1%82%D0%B5%D0%B7,%20%D0%A7%D0%B0%D1%81%D1%82%D0
%B8%D0%BD%D0%B0%20III.pdf#page=240

Засєєва Олена Юрїївна

вихователь-методист

Косяк Аліна Анатолїївна

вихователь

КЗ «Краснопавлівський заклад дошкільної освіти

(ясла-садок) комбінованого типу»

Лозівської міської ради Харківської області

МИСТЕЦТВО - ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ, НЕРВОВОГО НАПРУЖЕННЯ, НАДМІРНОГО ЗБУДЖЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: у статті розкриті значення використання мистецтва (театралізованої діяльності, малювання, впровадження нестандартних творчих засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини, що створюють більше можливостей для її розвитку, подолання тривожності, розслаблення у стані нервового напруження, надмірного збудження та сприяють розвитку стресостійкості дошкільників.

Ключові слова: музична діяльність, музикотерапія, арт-терапія, театралізаційна діяльність, малювання, тістопластика, пічосна анімація.

Питання створення психологічного комфорту під час освітнього процесу не є новим для педагогів закладу, але особливого значення воно набуває коли країна знаходиться у воєнному стані, військовій агресії, окупації. У такій кризовій ситуації опинилась Україна. Нам, як педагогам, важливо прийняти виклики часу, пов'язані з безпековою ситуацією і створити всі умови для забезпечення захисту життя, фізичного, психічного та духовного здоров'я наших вихованців. У наш час частіше можна зустріти дітей з різними формами

порушень поведінки, розладами психоемоційної сфери. Діти, що опинились у тяжких життєвих умовах, діти під опікою, діти-переселенці, діти з особливими освітніми потребами, навіть, діти із повноцінних, зовнішніх “здорових” із психологічним та емоційним комфортом родин, схильні до психо-емоційного перенавантаження, яке накопичується та викликає неадекватну поведінку: негативізм, агресію, замкнутість, байдужість. Впровадження нестандартних творчих засобів впливу: музики, театралізованої діяльності, малювання, пісочної анімації, тістоластики на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини створює більше можливостей для її розвитку, для подолання тривожності, розслаблення у стані нервового напруження, надмірного збудження та сприяють розвитку стресостійкості дошкільників.

Отже, виникає потреба у впровадженні в освітній процес різноманітних здоров’язберезувальних технологій, зокрема, малювання, пісочної анімації, тістоластики, використання музики та звуків, що мають вплив на емоційно-фізіологічний стан особистості. З метою гармонізації емоційно-психофізіологічних станів у роботі зі здоровими дітьми та розвитку їхньої музикальності, а також із дітьми, які мають незначні емоційні наслідки захворювань, стресів, навантажень тощо, для усунення неврозів, страхів, комплексів, проблем поведінки, внутрішніх конфліктів у нашому закладі працюють гуртки «Музично-оздоровчі мандрівки» та музично-театралізований гурток «Дзвіночок». Освітнє середовище, в якому перебувають дошкільники в нових соціальних умовах, має бути не лише безпечним, а й інформативним, цікавим, змістовним, стимулювати когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий розвиток дитини.

Музика, що сприймається слуховим рецептором, впливає на загальний стан людини, викликає реакції, пов’язані зі зміною кровообігу, дихання, психічних станів: збудження або навпаки заспокоєння. Через застосування музики відбувається мобілізація різних функціональних можливостей дитини: інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих. Робота гуртка «Музично-оздоровчі мандрівки» ґрунтується на принципах комплементарності,

гуманізації дошкільної музичної освіти, пріоритетності емоційно-образного переживання музики, стимуляції музичного, психічного й особистісного розвитку, оздоровчо-профілактичного спрямування музичного навчання, емоційно-коригувального, гедонізму (створення умов для отримання радості та задоволення від процесу музичного навчання), наявності казково-ігрового середовища на заняттях, що зорієнтовує на створення казково-мандрівної реальності. На заняттях використовується музичні дитячі інструменти, атрибутика, технічні засоби навчання (аудіо- та відеозаписи), дидактична наочність до теми занять. Основною метою занять є оздоровлення та розвиток дітей, а основною умовою – відсутність сторонніх людей (глядачів), що дає можливість створити довірливі стосунки дитина-дорослий, дитина – дитина. Використання музики в якості основного фактора дії на розвиток дитини включає в себе такі напрями як слухання музики, вокалотерапія (співи, імітація звуків тварин, пташок, неживої природи: дощ, вітер, краплі води тощо), елементи музикотерапії в рухах (танцювальні вправи, ритмопластика, музичні ігри та етюди тощо), музикування. На заняттях гуртка «Музично-оздоровчі мандрівки» використовується, фрагменти класичної музики Ф. Шопена, Р. Шумана, В.А. Моцарта, звукові ефекти: шум моря, вітра, дощу, дзюрчання струмочка, звуки лісу, спів пташок тощо. Це допомагає дітям збагатити знання про навколишній світ, навчає слухати, прислуховуватись, розуміти як і про що розповідає музика, як відображаються звуки природи у музиці. Основою для використання ритмічної діяльності є танцювальний досвід і звичайний вибір виразних рухів: кроки, стрибки, жести, міміка, рухи корпусу, пересування у просторі приміщення. Передача в рухах загального характеру музики, зв'язок пластики рухів із музичним звучанням – це ігри-імпровазації, які спрямовані, насамперед, на розвиток у дитини відчуття емоційного благополуччя. Цьому сприяє і використання дихальної гімнастики та вправ на релаксацію, психогімнастики, співу та інсценізації пісень.

Паралельно з використанням музики на заняттях використовуються елементи пісочної анімації, малювання, ліплення із солоного тіста, що дозволяє

вирішити відразу кілька завдань: сприяння самопізнанню дитини, розумовому розвитку, розвитку мовленнєвої активності та дрібної моторики, прояву дитячої творчості через використання нетрадиційних матеріалів, формуванню адекватної самооцінки. Використання пісочної анімації розвиває творчий потенціал дитини, активізує просторову уяву, образно-логічне мислення, тренує дрібну моторику рук. Завдяки властивостям піску, дитина стає безпосереднім учасником і режисером власних задумів. Музичний супровід і колірні ефекти є потужним стимулом для розвитку емоційного світу дитини. Ігрові заняття з малювання розкривають потенціал малюка, надихають і відкривають нові можливості. Активність дитини у процесі образотворчої діяльності відкриває для неї нові властивості предметів, знаходячи пояснення для таємничих та незрозумілих явищ у довкіллі та зображенні їх на папері чи інших виробах образотворчої діяльності, дитина переживає захоплення, радість відкриття, здивування в ситуаціях успіху у процесі щодо здобути результатів, що стають надбанням її досвіду на все життя.

Тістопластика – є одним із напрямів арт-терапії. Тісто є надзвичайно екологічним матеріалом, робота з ним має релаксаційний та широкий розвивальний ефект. Це найдавніша та найприродніша форма корекції емоційного стану, якою можна користуватися для заняття психічного напруження, щоб заспокоїтися та зосередитися, виразити та відтворити внутрішні почуття, переживання, сумніви та сподівання. Крім тістопластика сприяє поліпшенню пам'яті, розвитку мислення та уваги. Від роботи з тістом діти отримують задоволення і радість.

Заняття гуртка «Музично-оздоровчі мандрівки» сприяють розвитку музичних здібностей і нахилів дітей, налагодженою контактних ланцюжків типу: “дитина-дорослий”, “дитина-дитина”, розвитку комунікабельності та подоланню проблем замкнутості або сором'язливості, підвищенню самооцінки кожного учасника освітнього процесу, розвитку у дітей емоційної стійкості до стресів, вивільненню творчого потенціалу, поліпшенню психічного та фізичного здоров'я.

Якщо паралельно із використанням музики залучити дитину до занять театральною діяльністю – це може виявитись потужною оздоровчою, корекційною технологією. Музично-театралізована діяльність допомагає переспрямувати увагу дітей на позитивні явища, зацікавити їх, пережити різні емоції, знайти способи піднесення їхнього настрою та розслаблення дитини у стані нервового напруження, сприяє розвитку стресостійкості у дошкільників.

Заняття музично-театральною діяльністю задовольняють дитячі потреби у спілкуванні, дошкільники набувають цікавих навичок творчої роботи у команді, проявляють себе. Найхарактернішими особливостями цієї сфери є невимушене, неформальне спілкування і самовираження, вільний вибір форм і засобів діяльності, використання їх на власний розсуд, зважаючи на внутрішні мотиви. Музично-театралізовані заняття гуртка «Дзвіночок» виконують водночас пізнавальну, розвивальну і виховну функції і полягають не лише в підготовці виступів дітей, бо їх зміст, форми і методи проведення мають сприяти наразі досягненню трьох головних цілей: розвитку мови та навичок театральної – виконавської діяльності, створенню атмосфери творчості, соціально – емоційному розвитку дітей, психоемоційному розвантаженню. Під час занять розвивається пізнавальна культура дитини, розширюються уявлення про особливості образотворчого та музичного мистецтва, які супроводжують сценічне дійство; вдосконалюються психічні процеси, розширюється світогляд та мовленнєве спілкування. Відповідно, театр для дітей – це школа відчуттів і сприйняття, школа високої емоційної культури, людського спілкування та стосунків.

Робота гуртка відбувається за такими провідними змістовними лініями: ознайомлення дошкільників з театром як культурною установою, «Акторське тренування», самостійна театралізована діяльність. Тематика запланованих занять відповідає змісту даних напрямів роботи. Під час ознайомлення дошкільників з театром, як культурною установою, плануються бесіди з показом ілюстрацій та фотоматеріалів, презентацій за даною тематикою. Для підтримки зацікавленості пропонуються дітям завдання продуктивної

діяльності з елементами творчості, наприклад намалювати театр, який би вони збудували у нашому селищі або театральну афішу для вистави, або побудувати споруду театру, використовуючи LEGO конструктор.

Однією із форм роботи музично-театралізованого гуртка є підготовка вистави, де вихованці можуть відчувати себе справжніми акторами. Для того, щоб діти змогли відчувати і передати емоції героя, тобто «зіграти», відтворити їх проводиться серія занять «Емоції» (*відображення емоційних станів*). Також проводиться і робота над текстом: над дикцією, інтонацією, виразністю мовлення. Для розвитку у дітей чіткої дикції, виразності мовлення використовуємо артикуляційні вправи, чистомовки. Особливу увагу приділяємо розвитку інтонаційної виразності мови. Для того, щоб дитина мала право самостійного вибору інтонаційного засобу виразності в неї мають бути сформовані вміння визначати різні інтонації, вибирати доцільну з кількох, співвідносити стан, дію героя з необхідною інтонацією тощо.

Отже, музика, малювання, засоби арт-терапії, театралізована діяльність, завжди були і є ефективними засобом подолання тривожності, нервового напруження та надмірного збудження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція).
2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук.кер. В.О. Огнев'юк; автор Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, М.В. Вертутіна [та ін.]; Мін. освіти і науки України, Київ, 2020р.- 440с.
3. Гончарук А.Д., Заводяна Н. В., Боднар С.В. «Музично-оздоровчі мандрівки з дітьми п'ятого року життя: програма і методичні рекомендації/ Мандрівець, 2017р. с.128.
4. Березіна О.М., Гніровська О.З. «Грайлик» Програма з організації театралізованої діяльності в ДНЗ/ Тернопіль: Мандрівець, 2014. - 56 с.
5. Макаренко Л.В. Театр – мистецтво життя /Дошк. виховання, 2007. - №8

6. Організація гурткової роботи в дошкільних навчальних закладах / авт.-уклад. Л. Б. Міщенко. — Х.: Вид. група «Основа», 2015.— 333, [3] с. — (Серія «ДНЗ. Вихователь»).

Палагнюк Майя Анатоліївна

Вчитель початкових класів

Каховська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №1

Каховської міської ради Херсонської області

**EDUTAINMENT-УРОК ЯК ІНТЕРАКТИВНА ЛАБОРАТОРІЯ ТВОРЧОСТІ:
ВПРОВАДЖЕННЯ STEAM, ІГРОВИХ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»**

Анотація: у статті розкрито сутність edutainment-підходу як інноваційної форми організації освітнього процесу, що поєднує навчання, гру та дослідження у розвитку творчих здібностей молодших школярів. Висвітлено роль Edutainment-уроку як інтерактивної лабораторії творчості, де реалізуються принципи міжпредметної інтеграції, діяльнісного підходу, STEAM-освіти та цифрової взаємодії. Показано можливості використання освітніх платформ (LearningApps, Genially, BookWidgets, Kahoot, Padlet), віртуальних лабораторій і мультимедійних ресурсів для формування креативного мислення, комунікативної та дослідницької компетентностей учнів. Акцентовано увагу на педагогічних технологіях — гейміфікації, сторітелінгу, проєктному та кейс-навчанні — як засобах стимулювання інтелектуальної ініціативи, емоційної залученості та самовираження дітей. Визначено методичні прийоми організації нестандартних форм навчання — уроків-квестів, дослідницьких ігор, творчих майстерень, арт-досліджень, що перетворюють Edutainment-урок у простір пізнання, радості й натхнення. Зроблено висновок, що поєднання STEAM-технологій, інтерактивних інструментів та ігрових методик створює умови для розвитку креативного потенціалу дитини, формування гнучких навичок ХХІ століття та позитивної мотивації до навчання.

Ключові слова: Edutainment, STEAM, креативне мислення, молодші

школярі, інноваційні технології, інтерактивний урок, гейміфікація, сторітелінг, проєктна діяльність, цифрові інструменти, компетентнісний підхід, інтеграція, Нова українська школа.

Вступ. Сучасна українська початкова школа є простором, де відбувається інтенсивне переосмислення ролі навчання, творчості та дитячої ініціативи. Edutainment — це не просто освітній тренд, а потужна педагогічна парадигма, що інтегрує розвагу, дослідження, науку й творчість у цілісний процес формування компетентної особистості. В умовах реалізації Концепції Нової української школи така форма стає своєрідною лабораторією креативності, у якій дитина не споживає знання, а створює їх, взаємодіючи з цифровими інструментами, емоційно забарвленими завданнями, мистецькими образами та інтерактивними середовищами.

Освітній процес початкової школи трансформується з традиційного навчання у творчу діяльність, орієнтовану на розвиток гнучких навичок. Edutainment-урок передбачає занурення учнів у сюжетно-рольовий, емоційно насичений простір, де знання постають не у вигляді інформаційного потоку, а через гру, експеримент, квест, театралізацію, цифрову взаємодію. Такі підходи узгоджуються з положеннями модельних програм мистецької освітньої галузі, які акцентують на діяльнісному та культурологічному підходах, розвитку креативності, здатності до самоосвіти й самовираження.

Використання STEAM-компонентів перетворює навчання на відкриття: учні будують моделі казкових міст, конструюють власні інтерпретації літературних героїв у вигляді 3D-проєктів, створюють анімаційні історії в Canva чи Genially, проводять міні-досліди у природничо-наукових темах. Педагог у цьому процесі — не інструктор, а фасилітатор, який задає вектор пошуку, допомагає формулювати гіпотези, вчить бачити зв'язки між явищами та предметами. Це відповідає принципам мистецької комунікації — діяльності, що включає мистецько-сюжетні ігри, інтерактивні діалоги, колективні творчі завдання та рефлексію.

Ключову роль у таких уроках відіграють цифрові інструменти, які забезпечують персоналізацію навчання. Онлайн-платформи Kahoot, Wordwall, Quizizz стають не лише ігровими майданчиками, а засобом діагностики навчальних досягнень і креативності. Padlet-дошки і Jamboard дозволяють учням співтворити, планувати колективні історії, презентувати результати досліджень. Використання елементів доповненої реальності (AR) створює ефект присутності у віртуальних музеях, лабораторіях чи казкових світах, що формує в учнів здатність до уявного перенесення й системного мислення.

Важливим структурним компонентом Edutainment-уроку є творча лабораторія. Це мікросередовище, де поєднуються пізнання, естетика, технології та емоції. Діти створюють інтерактивні казки у Scratch, створюють аудіоісторії за допомогою StoryJumper, малюють цифрові ілюстрації у Tayasui Sketches, або готують спільний «театр тіней» з використанням ліхтариків та кольорових фільтрів. Такий формат дає змогу не лише розвивати художнє та просторове мислення, а й формувати вміння планувати, презентувати й аналізувати результат діяльності — компетентності, визначені в освітніх стандартах як базові для молодших школярів.

Особливого значення набуває емоційна складова навчання. Гейміфікація, сторітелінг і театралізація виступають не декоративними елементами, а способами педагогічного впливу. На уроках учні стають дослідниками, мандрівниками, героями цифрових квестів, які об'єднують міжпредметний зміст — літературу, природознавство, мистецтво, математику. Таке занурення у навчальний процес відповідає положенням про дидактичну інтеграцію та формування емоційного і ціннісного досвіду учнів у системі мистецької освіти.

Практика впровадження Edutainment у початковій школі показує, що така методика особливо ефективна в проєктному навчанні. Діти створюють колективні мініфільми про винахідників, проєктують «школу майбутнього» у Minecraft Education, організовують тематичні STEM-дні, де поєднуються досліді, художня творчість, екологічні акції. Такі формати сприяють розвитку

критичного мислення, екологічної та громадянської свідомості, а головне — перетворюють навчання на процес захоплення і відкриття.

У межах теми «Edutainment-урок як інтерактивна лабораторія творчості» під час дистанційного навчання особливу ефективність показали форми роботи, які поєднують гейміфікацію, STREAM-підхід і медіаосвіту. В умовах онлайн-формату школярі створювали власні міні-проекти на інтерактивних платформах (Canva, Genially, BookCreator, LearningApps), де вони розробляли інтерактивні книжки-комікси, STEAM-постери або мультимедійні казки, пов'язані з темами навколишнього світу. Цей формат дозволяв учням не лише виявляти креативність, а й опановувати цифрову грамотність, розвивати критичне мислення через пошук інформації, оцінку джерел та інтеграцію тексту, звуку й візуального контенту — саме такі підходи передбачені сучасними програмами мистецької та мовно-літературної освіти.

Іншим ефективним інструментом стала онлайн-платформа для спільних досліджень у форматі «віртуальних лабораторій», де учні експериментували з мистецтвом, наукою та технологіями. За допомогою цифрових симуляцій (PhET, Tinkercad, Paint 3D, Scratch) діти проводили досліди, моделювали природні явища, створювали звукові або візуальні ефекти до своїх історій. Такі заняття перетворювали звичайний онлайн-урок на справжню дослідницьку студію, що підтримує мотивацію і залученість, оскільки учень стає не спостерігачем, а дослідником, який перевіряє власні гіпотези й одразу бачить результат своєї творчості

Також успішно використовувалися методики дистанційної кола-борації через хмарні сервіси (Padlet, Miro, Google Jamboard), де створювалися спільні інтерактивні «Edutainment-стіни». Учні розміщували власні ідеї, малюнки, відео-рефлексії, аудіокоментарі або невеликі дослідження — усе це формувало колективний цифровий продукт. Такий підхід стимулював розвиток соціально-емоційних компетентностей, адже діти навчалися презентувати думки, аргументувати, комунікувати та працювати в команді, навіть перебуваючи в різних місцях. Подібні практики, які поєднують STREAM-методики, мистецтво,

інформатику та комунікацію, повністю відповідають парадигмі Нової української школи, що орієнтована на особистісно-діяльнісний розвиток і творчу самореалізацію учня

Висновок. Системне впровадження Edutainment-уроків у практику початкової освіти створює новий освітній тип — школу відкритого досвіду, де кожна дитина має змогу виявити свої таланти, а педагог — реалізувати творчий потенціал. Це сприяє формуванню ключових компетентностей XXI століття: комунікативності, креативності, критичного мислення, колаборації, цифрової грамотності. У контексті STEAM та НУШ такий формат уроків є не просто сучасною модою, а необхідністю, адже забезпечує єдність знань, емоцій, технологій і людяності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вакарін С. І. Нова українська школа: дідактичні основи STREAM-освіти в початковій школі : навчально-методичний посібник. Київ : Саміт-Книга, 2021. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi68/0050056.pdf>
2. Гецман І. В. Планета STEAM. Посібник для вчителів початкових класів. Костянтинівка : [без видавця], 2023. URL: <https://naurok.com.ua/planeta-steam-posibnik-dlya-vchiteliv-pochatkovih-klasiv-329522.html>
3. Товканець Г. В. (ред.). Ігрові технології в розвивальному середовищі початкової школи: методичні рекомендації. Ужгород : РІК-У, 2023. URL: https://pedagogical.msu.edu.ua/wpcontent/uploads/2025/01/igrovitehnologii%D1%97_metodichni-rekomendaczi%D1%97.pdf
4. Бондар Ю. В. «Розвиток творчої активності молодших школярів засобами інтерактивних технологій». Науково-методичний журнал «Освіта і педагогіка», 2020. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9582/educ_2024_114.pdf
5. Міністерство освіти і науки України. STEAM-освіта: від теорії до

практики : методичний посібник. Київ, 2023. URL:
https://iod.gov.ua/content/docs/documentspdf/185/steam-osvita-vid-teoriyi-do-praktiki-metodichniy-posibnik-_.pdf

Парасочка Людмила Леонідівна

директор

Фурманець Діна Іванівна

вихователь-методист

ТОВ «Софіївсько-Борщагівська початкова школа «Софія»

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розкрито проблему формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи в умовах сучасних соціокультурних трансформацій та воєнних викликів, що актуалізують потребу у вихованні духовно зрілої, морально відповідальної особистості. Особливу увагу зосереджено на ролі керівника закладу освіти як суб'єкта ціннісного лідерства, носія духовно-моральних орієнтирів та організатора цілісного освітнього середовища. Обґрунтовано, що ефективність формування духовно-практичної компетентності залежить не лише від змісту навчальних програм і педагогічних методів, а й від управлінських рішень, стилю керівництва та ціннісної позиції керівника школи. Проаналізовано вітчизняні й зарубіжні наукові підходи до духовно-морального виховання та освітнього лідерства. Представлено авторську управлінсько-педагогічну модель формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи, що охоплює цільовий, змістовий і діяльнісний компоненти. Визначено педагогічні умови реалізації моделі та окреслено практичні напрями її впровадження в освітній процес початкової школи.

Ключові слова: духовно-практична компетентність; керівник закладу освіти; ціннісне лідерство; початкова школа; освітній процес; духовно зорієнтоване середовище.

Abstract. The article addresses the problem of forming spiritual and practical competence of primary school students in the context of modern socio-cultural transformations and military challenges, which intensify the need for educating spiritually mature and morally responsible personalities. Special attention is paid to the role of the school leader as a subject of value-based leadership, a bearer of spiritual and moral guidelines, and an organizer of a holistic educational environment. It is substantiated that the effectiveness of forming spiritual and practical competence depends not only on educational content and pedagogical methods but also on managerial decisions, leadership style, and the value position of the school head. National and international scientific approaches to spiritual and moral education and educational leadership are analyzed. An authorial managerial and pedagogical model for forming spiritual and practical competence of primary school students is presented, including goal-oriented, content-related, and activity-based components. Pedagogical conditions for implementing the model and practical directions for its integration into primary education are outlined.

Keywords: spiritual and practical competence; school leader; value-based leadership; primary school; educational process; spiritually oriented environment.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями.

Постановка проблеми у загальному вигляді полягає в тому, що формування духовно-практичної компетентності молодших школярів є однією з актуальних проблем сучасної початкової освіти, яка зумовлена глибокими соціокультурними трансформаціями, переорієнтацією освітньої парадигми на компетентнісний підхід та зростанням потреби суспільства у вихованні духовно зрілої, морально відповідальної особистості. Військові дії в Україні суттєво підсилюють актуальність теми формування духовно-практичної компетентності молодших школярів та актуальність ролі керівника, який володіє не лише адміністративними, а й духовно-ціннісними управлінськими

компетентностями. Важливим постає актуальність ролі керівника закладу освіти у формуванні духовно-практичної компетентності учасників освітнього процесу, зокрема молодших школярів. Його роль зумовлена тим, що саме керівник виступає стратегічним лідером, носієм цінностей і організатором цілісного освітнього середовища, у якому духовні орієнтири набувають практичного втілення. Саме керівник школи задає морально-духовний вектор розвитку закладу освіти, формує атмосферу довіри, поваги, взаємної відповідальності, гуманного ставлення до кожного учасника освітнього процесу. В умовах воєнних дій в Україні керівник освітнього закладу несе особливу відповідальність за психологічну безпеку, духовну стійкість і згуртованість шкільної спільноти. Саме він організовує підтримку дітей і педагогів, забезпечує сталість освітнього процесу, формує культуру взаємодопомоги, солідарності, емпатії — базових складників духовно-практичної компетентності.

Не зважаючи на задекларовану в державних освітніх стандартах орієнтацію на цілісний розвиток особистості, освітній процес у початковій школі нерідко зосереджується переважно на засвоєнні знань і формуванні навчальних умінь, тоді як духовно-практичний компонент залишається фрагментарним, несистемним або декларативним. Недостатньо розробленими залишаються педагогічні умови, методи та форми роботи, що забезпечували б інтеграцію духовних цінностей у повсякденну навчальну й позанавчальну діяльність учнів, а також сприяли б переходу від усвідомлення моральних норм до їх реального втілення в поведінці та взаємодії з оточуючими. Одночасно недостатньо висвітлені питання управлінської ролі керівника закладу освіти у формуванні духовно-практичної компетентності. Більшість досліджень зосереджені на діяльності вчителя або класного керівника, тоді як керівник закладу освіти розглядається переважно як адміністратор, а не як духовно-ціннісний лідер. Його вплив на формування духовно-практичної компетентності учнів і педагогів залишається недостатньо осмисленим. Отже, недостатність розкриття цього питання полягає у відсутності цілісного

наукового бачення ролі керівника закладу освіти як активного суб'єкта формування духовно-практичної компетентності, що зумовлює потребу в подальших теоретичних і прикладних дослідженнях, спрямованих на розробку ефективних управлінських моделей, методик і критеріїв оцінювання цього процесу.

Таким чином, постає суперечність між об'єктивною потребою суспільства й школи у формуванні духовно-практичної компетентності молодших школярів та недостатнім рівнем її теоретичного обґрунтування і практичної реалізації в освітньому процесі початкової школи. Подолання цієї суперечності зумовлює необхідність наукового осмислення сутності духовно-практичної компетентності, визначення ефективних шляхів і механізмів її формування в освітньому процесі, що й актуалізує дану проблему як важливий напрям сучасних педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, які стосуються формування духовно-практичної компетентності молодших школярів в освітньому процесі, засвідчує зростаючу актуальність цієї теми, що зумовлена необхідністю відповіді освіти на виклики сучасного суспільства, реалізацією компетентнісного підходу, віковою значущістю початкового етапу навчання та потребою наукового обґрунтування ефективних шляхів виховання духовно зрілої особистості [1, с. 45; 2, с. 18; 3, с. 27; 7, с. 6].

Військові дії спричиняють страх, тривогу, почуття небезпеки, втрату стабільності. Для молодших школярів надзвичайно важливо мати внутрішні духовні опори — віру в добро, довіру, надію, відчуття сенсу, що розглядаються як ключові чинники психологічної стійкості та цілісного розвитку дитини [2, с. 112; 4, с. 96; 12, с. 41].

Саме керівник закладу освіти відіграє ключову роль у формуванні духовно-практичної компетентності, оскільки через його ціннісне лідерство, духовні практики та управлінські рішення реалізується середовище, сприятливе

для духовного розвитку учасників освітнього процесу [1, с. 301; 3, с. 214; 10, с. 600].

Зарубіжна педагогічна література науковців та мислителів (Дж. Кросмен, К. Джолдерсма, Л. Міллер, П. Палмер, Д. Пьорпел, А. Зайонц, Д. Сміт) актуалізує ідеї інтеграції духовної складової в загальноосвітній контекст, зокрема через духовну педагогіку та християнсько зорієнтовані освітні практики, що формують методологічну основу для розвитку духовної компетентності дітей у навчальному середовищі [8, с. 23; 9, с. 17; 11, с. 64; 12, с. 89].

Сучасний американський дослідник у галузі філософії освіти, теології та педагогіки Девід Смітт (David I. Smith) відомий своїми працями, присвяченими духовному виміру освіти, формуванню цілісної особистості та ціннісно зорієнтованому навчанню. Його ідеї концептуально закладають підґрунтя для розуміння духовно-практичної компетентності як інтеграції віри, знання та практичної діяльності в освітньому процесі [8, с. 15–18].

На думку Девіда Смітта, справжнє лідерство в освіті є не лише функціональним, а й морально-духовним актом, у межах якого керівник демонструє здатність жити та діяти відповідно до задекларованих цінностей навіть в умовах складних обставин [8, с. 72–75]. Це набуває особливої значущості в кризових ситуаціях — соціальних потрясіннях, війні, нестабільності, — коли духовні орієнтири стають внутрішньою опорою для педагогів і дітей [9, с. 41–44].

Колективна праця за редакцією Д. Смітта та Дж. К. А. Смітта розкриває освітній потенціал християнських практик як засобу переосмислення взаємозв'язку віри й навчання та формування духовної зрілості учасників освітнього процесу [9, с. 112–118].

Ще в класичній педагогіці Яна Амоса Коменського простежується ідея керівника школи як відповідального організатора цілісного освітнього процесу, що поєднує навчання, виховання та моральний розвиток особистості [5, с. 96–99].

Серед вітчизняних науковців проблеми духовно-практичної компетентності особистості та духовно-морального виховання ґрунтовно досліджували І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, І. А. Зязюн, Е. О. Помиткін, О. В. Сухомлинська, А. І. Богуш, І. Л. Сіданіч та ін., у працях яких духовність розглядається як системоутворювальний компонент особистісного розвитку та педагогічної діяльності [1, с. 33–36; 2, с. 54–58; 3, с. 21–24].

Вони розглядали духовність як основу виховного ідеалу та важливу умову становлення гуманної особистості, що забезпечує цілісність морального й духовного розвитку дитини [1, с. 52–55; 4, с. 34–36; 10, с. 598–600].

У працях видатного українського педагога й психолога Івана Беха теоретико-методичні засади формування духовно-практичної компетентності дітей ґрунтуються на розвитку духовної культури, творчих здібностей, ігрової та трудової діяльності, емоційної сфери особистості, а також формуванні ціннісного світогляду дитини [1, с. 118–123].

У науковій спадщині І. Д. Беха роль керівника закладу освіти розкривається крізь призму особистісно орієнтованого та духовно-морального виховання. Учений наголошує, що виховання має аксіологічний характер, а тому керівник школи постає не лише як адміністратор, а як носій і транслятор моральних і духовних орієнтирів освітнього середовища [1, с. 295–301].

Такий підхід дає підстави розглядати керівника закладу освіти як ключового суб'єкта формування духовно-практичної компетентності в освітньому процесі, здатного впливати на ціннісні орієнтації педагогів і здобувачів освіти [2, с. 87–90].

У працях І. Л. Сіданіч роль керівника закладу освіти аналізується в контексті духовно-морального виховання та ціннісного управління освітнім процесом, що передбачає узгодженість педагогічних цілей, змісту освіти та виховних практик [3, с. 142–148]. Інші дослідження акцентують увагу на формуванні морально-ціннісних орієнтацій учнів молодшого шкільного віку як складової духовної компетентності та визначають педагогічні умови їх

розвитку, зокрема взаємодію сім'ї й школи, інтеграцію навчальної та виховної діяльності [4, с. 88–91; 7, с. 14–16].

Отже, сучасні публікації та наукові праці закладають теоретичні, методологічні й практичні основи для подальшого дослідження управлінської ролі керівника у впровадженні формування духовно-практичної компетентності в освітній процес початкової школи [1, с. 305–308; 3, с. 210–214].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел засвідчує, що проблема духовно-морального виховання та формування духовності особистості достатньо широко представлена у педагогічних дослідженнях. Водночас роль керівника школи у формуванні духовно-практичної компетентності молодших школярів залишається недостатньо розкритою. У наукових працях переважає зосередження на виховному потенціалі освітнього середовища, діяльності вчителя або змісті навчально-виховного процесу, тоді як управлінський аспект формування духовно-практичної компетентності здебільшого розглядається фрагментарно або опосередковано. Недостатньо дослідженими залишаються питання механізмів ціннісного лідерства керівника школи, впливу його управлінських рішень на духовний клімат закладу освіти та системної інтеграції духовних цінностей у повсякденну управлінсько-педагогічну практику. Не отримали належного наукового обґрунтування також умови, моделі та критерії ефективності діяльності керівника у формуванні духовно-практичної компетентності саме молодших школярів, що зумовлює актуальність і наукову новизну даного дослідження.

Педагогічні моделі діяльності керівника, які враховують духовно-моральний аспект освіти, потребують подальшої розробки та адаптації до сучасних вимог.

Формування цілей статті (постановка завдань). Завданнями нашого дослідження є:

1) проаналізувати сучасні вітчизняні та зарубіжні наукові підходи до проблеми духовно-практичної компетентності та духовного виміру освітнього процесу;

2) уточнити сутність поняття «духовно-практична компетентність молодших школярів» у контексті управління закладом освіти; 3) представити управлінсько-педагогічну модель організації освітнього процесу з формування духовно-практичної компетентності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування духовно-практичної компетентності молодших школярів є складним і багатовимірним процесом, який передбачає поєднання ціннісних орієнтацій, моральних установок та здатності до їх практичної реалізації в повсякденній діяльності. У сучасних умовах розвитку освіти школа покликана забезпечувати не лише засвоєння знань, а й становлення особистості дитини як носія духовних і гуманістичних цінностей. У цьому контексті керівник закладу освіти відіграє ключову роль, оскільки саме він визначає стратегічні пріоритети розвитку школи та створює умови для реалізації виховного потенціалу освітнього процесу. Роль керівника школи у формуванні духовно-практичної компетентності полягає передусім у створенні духовно зорієнтованого освітнього середовища. Через формування ціннісної місії закладу освіти, підтримку духовно-моральних принципів у взаєминах між учасниками освітнього процесу та забезпечення єдності навчання і виховання керівник сприяє утвердженню духовних цінностей у повсякденному шкільному житті. Управлінські рішення, стиль керівництва та характер взаємодії з педагогічним колективом безпосередньо впливають на духовний клімат закладу освіти й визначають виховний потенціал освітнього простору. Формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи потребує не лише наявності відповідного змісту виховання, а й чітко вибудованої моделі організації освітнього процесу та ефективної управлінської системи її реалізації. У сучасних умовах саме управлінський вимір визначає сталість, цілісність і

результативність духовно-морального виховання, перетворюючи його з окремих ініціатив на системний процес.

У Державному стандарті початкової освіти та концептуальних засадах **Нової української школи** роль керівника закладу освіти розглядається як стратегічно важлива для забезпечення компетентнісного, ціннісно орієнтованого та дитиноцентрованого освітнього процесу [6; 7, с. 8–10]. Хоча стандарт безпосередньо не фокусується на понятті духовно-практичної компетентності, у ньому чітко закладено аксіологічні орієнтири, реалізація яких значною мірою залежить від управлінської діяльності керівника школи [6; 7, с. 12–14].

Саме керівник відповідає за створення безпечного, інклюзивного та виховного освітнього середовища, у якому формуються цінності, світоглядні орієнтації та соціально значущі якості молодших школярів, що узгоджується з вимогами державної освітньої політики та принципами Нової української школи [6; 7, с. 18–20].

У працях зарубіжних педагогів і дослідників освітнього лідерства роль керівника школи розглядається як ключова у формуванні ціннісно зорієнтованого та духовно насиченого освітнього середовища. Зокрема, Девід І. Смітт акцентує увагу на тому, що духовність в освіті реалізується через щоденні практики шкільного життя, а керівник освітнього закладу відіграє провідну роль у створенні умов, за яких духовні цінності переходять у практичну діяльність учнів [8, с. 61–65].

У дослідженнях Дж. Кросмена роль керівника освітнього закладу осмислюється крізь призму духовного та етичного лідерства. Науковець підкреслює, що саме керівник визначає ціннісні пріоритети закладу освіти, які транслиуються у щоденній освітній діяльності та безпосередньо впливають на становлення духовно-практичної компетентності учнів [10, с. 599–603].

Схожі підходи простежуються у працях Класа Джолдерсма (K. Joldersma) та Лі Міллер (L. Miller). К. Джолдерсма наголошує, що духовність у шкільному середовищі формується через відповідальне ставлення до життя, осмислення

життєвих викликів і ціннісно наповнену освітню взаємодію [11, с. 58–61]. Л. Міллер, у свою чергу, підкреслює важливу роль керівника у створенні цілісного освітнього середовища, в якому духовні цінності реалізуються через взаємодію, турботу та підтримку, що є особливо значущим у початковій школі [12, с. 73–77].

У класичній педагогіці Яна Амоса Коменського значна увага приділялася особистому прикладу наставника, який має виховний вплив, сильніший за будь-які повчання. Ця ідея зберігає свою актуальність і в сучасних умовах, оскільки духовно-моральні цінності не можуть бути сформовані лише через проголошення, а мають бути прожиті й продемонстровані у реальних управлінських рішеннях і міжособистісних взаєминах [5, с. 101–104].

Вітчизняний науковець І. Д. Бех зазначає, що ефективне виховання можливе лише за умови внутрішньої узгодженості цілей, змісту та форм освітнього процесу, яка забезпечується через ціннісно зорієнтоване управління закладом освіти [2, с. 91–94].

І. Л. Сіданіч наголошує, що духовність не формується стихійно, а є результатом педагогічно та управлінськи організованого процесу, у якому керівник забезпечує системність, послідовність і ціннісну узгодженість виховних впливів [3, с. 165–168].

Духовно-практична компетентність молодших школярів розглядається як інтегроване утворення, що поєднує ціннісні орієнтації, моральні уявлення та здатність до їх практичної реалізації у повсякденній діяльності та взаємодії з оточенням [1, с. 47–50; 3, с. 29–32]. У контексті управління закладом освіти це поняття набуває специфічного змісту, оскільки формування такої компетентності залежить не лише від змісту навчальних програм, а й від організаційної, ціннісно зорієнтованої та виховної діяльності керівника школи [2, с. 84–87; 3, с. 140–143].

Управлінський аспект формування духовно-практичної компетентності передбачає створення духовно зорієнтованого освітнього середовища, у якому цінності стають складником щоденної шкільної практики та міжособистісної

взаємодії [2, с. 91–94; 3, с. 156–159]. Керівник інтегрує освітній процес таким чином, щоб духовні й моральні орієнтири реалізовувалися у конкретних учнівських вчинках, моделях поведінки та спільних освітніх проєктах [8, с. 64–68].

Важливим компонентом діяльності керівника є спрямування педагогічного колективу на формування морально-етичних норм, розвиток відповідальності, емпатії та самоконтролю у молодших школярів, що забезпечує системність у досягненні цільових освітніх результатів [3, с. 162–166; 10, с. 601–604].

Таким чином, духовно-практична компетентність молодших школярів у контексті управління закладом освіти постає не як абстрактна моральна категорія, а як результат цілісної освітньо-виховної системи, у якій керівник виступає суб'єктом ціннісного лідерства та створює умови для практичного втілення духовних цінностей у житті освітнього закладу й повсякденній діяльності учнів [1, с. 302–305; 10, с. 605–607].

Формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи потребує не лише відповідного змісту виховання, а й чітко вибудованої моделі організації освітнього процесу та ефективної управлінської системи її реалізації [6; 7, с. 16–18]. Такий процес доцільно розглядати як багаторівневу систему, що охоплює взаємопов'язані компоненти та забезпечує цілісність і результативність освітнього процесу [1, с. 119–122; 3, с. 45–48].

Цільовий компонент визначає стратегічну мету формування духовно-практичної компетентності — розвиток у здобувачів освіти здатності усвідомлювати духовні та моральні цінності та реалізовувати їх у практичній поведінці. Цей компонент задає орієнтири для управлінської діяльності керівника закладу освіти й визначає пріоритети розвитку освітнього середовища [2, с. 82–85; 3, с. 137–140].

Змістовий компонент охоплює духовно-моральний зміст навчальних предметів, виховних заходів, позаурочної діяльності та шкільних традицій. Саме через нього духовні цінності транслуються в освітню практику та

забезпечується єдність навчання і виховання, що відповідає засадам ціннісно зорієнтованої освіти [8, с. 59–63; 10, с. 598–600].

Діяльнісний компонент передбачає активне залучення учнів до практики добрих справ, соціальної взаємодії, творчої й проєктної діяльності. Керівник закладу освіти спрямовує педагогічний колектив на створення відповідних умов, забезпечує методичну підтримку та здійснює контроль за реалізацією практичних завдань, що сприяють розвитку духовно-практичної компетентності молодших школярів [3, с. 160–164; 12, с. 75–79].

Взаємодія зазначених компонентів у межах управлінської системи забезпечує формування духовно-практичної компетентності як цілісного результату освітнього процесу, у якому стратегія керівника школи, зміст освітньої діяльності та практичні вчинки учнів утворюють єдину систему ціннісного й морального розвитку молодших школярів (Рис 1. Багаторівнева модель) [1, с. 120–123; 3, с. 45–48].

Запропонована модель ґрунтується на положенні про те, що духовно-практична компетентність формується не стихійно, а в умовах цілеспрямовано організованого освітнього середовища, у якому духовні цінності не лише декларуються, а системно проживаються дитиною у різних видах діяльності [2, с. 90–93; 8, с. 66–69].

Багаторівнева модель формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи



Рис 1. Багаторівнева модель.

Цілісність моделі забезпечується не лише взаємозв'язком її компонентів, а й наявністю управлінської системи, яка координує, підтримує та коригує процес її реалізації. Реалізація моделі формування духовно-практичної компетентності можлива лише за дотримання комплексу педагогічних умов, що створюють сприятливе освітнє середовище [1, с. 121–124; 3, с. 46–49].

До ключових умов належать створення ціннісно орієнтованого освітнього середовища, у якому духовні цінності є частиною щоденного шкільного життя; інтеграція духовно-морального змісту в навчальні предмети без їх формалізації; організація діяльності, що передбачає моральний вибір і відповідальність; забезпечення партнерської взаємодії школи, родини та соціального середовища; особистісний приклад педагога як носія духовних і моральних цінностей [2, с. 92–96; 3, с. 158–162; 4, с. 88–91; 7, с. 14–17].

Саме поєднання зазначених умов створює передумови для переходу від декларативного виховання до реального формування духовно-практичної

компетентності здобувачів освіти у початковій школі, що відповідає сучасним підходам до компетентісно зорієнтованої освіти [1, с. 305–308; 8, с. 67–70].

Результатом реалізації авторської моделі є сформована духовно-практична компетентність учнів початкової школи, яка виявляється у здатності дітей усвідомлювати духовні й моральні цінності, емоційно співпереживати іншим, здійснювати моральний вибір, а також реалізовувати духовні цінності у власній поведінці та взаємодії з соціальним середовищем [3, с. 170–173; 12, с. 81–85].

Таким чином, запропонована модель забезпечує цілісний підхід до формування духовно-практичної компетентності молодших школярів і може слугувати ефективною теоретико-методичною основою для організації освітнього процесу в закладах початкової освіти [1, с. 309–312; 6; 7, с. 18–20].

Висновок: Наукові ідеї Яна Амоса Коменського щодо єдності знання, моральності й практичної дії, концепція ціннісної саморегуляції особистості І. Д. Беха, гуманістична педагогіка В. О. Сухомлинського, а також системний підхід до духовно-морального виховання, запропонований І. Л. Сіданіч, стали важливим теоретичним підґрунтям дослідження та підтвердили доцільність обраної методології. Отже, роль керівника закладу освіти у формуванні духовно-практичної компетентності здобувачів початкової освіти є визначальною та реалізується через цілісну управлінську модель, що охоплює цільовий, змістовий і діяльнісний компоненти. Ефективна управлінська діяльність керівника забезпечує узгодженість усіх компонентів моделі та перетворює духовно-практичну компетентність на реальний результат освітнього процесу відповідно до ідей Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – Київ : Либідь, 2008. – 408 с.
2. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. – Київ : Педагогічна думка, 2012. – 276 с.

3. Сіданіч І. Л. Духовно-моральне виховання особистості: теорія і практика. – Київ : Педагогічна думка, 2015. – 320 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. – Київ : Радянська школа, 1985. – 272 с.
5. Коменський Я. А. Велика дидактика. – Київ : Радянська школа, 1982. – 344 с.
6. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. – Офіц. текст.
7. Концепція «Нова українська школа». – Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. – 40 с.
8. Smith D. I. On Christian Teaching: Practicing Faith in the Classroom. – Grand Rapids : William B. Eerdmans Publishing Company, 2018. – 245 p.
9. Smith D. I., Smith J. K. A. (Eds.). Teaching and Christian Practices: Reshaping Faith and Learning. – Grand Rapids : William B. Eerdmans Publishing Company, 2011. – 336 p.
10. Crossman J. Conceptualising spiritual leadership in secular organisational contexts and its relation to transformational, servant and environmental leadership // Leadership & Organization Development Journal. – 2010. – Vol. 31, No. 7. – P. 596–608.
11. Joldersma C. W. Education for Life: Preparing Children to Meet the Challenges of Living. – Dordrecht : Springer, 2011. – 246 p.
12. Miller L. The Spiritual Child: The New Science on Parenting for Health and Lifelong Thriving. – New York : St. Martin's Press, 2012. – 336 p.

Парасочка Людмила Леонідівна

директор

Фурманець Діна Іванівна

вихователь-методист

ТОВ «Софіївсько-Борщагівська початкова школа «Софія»

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У тезах висвітлено проблему формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи як одного з ключових завдань сучасної освіти в умовах соціокультурних трансформацій і воєнних викликів. Обґрунтовано визначальну роль керівника закладу освіти як суб'єкта ціннісного та духовного лідерства, що забезпечує цілісність і системність виховного процесу. Проаналізовано наукові підходи до розуміння духовно-практичної компетентності, окреслено управлінські механізми її формування та представлено авторську управлінсько-педагогічну модель організації освітнього процесу. Визначено педагогічні умови ефективної реалізації моделі та практичні напрями впровадження в діяльність закладів початкової освіти.

Ключові слова: духовно-практична компетентність, керівник закладу освіти, ціннісне лідерство, початкова школа, освітній процес, духовно зорієнтоване середовище.

Постановка проблеми

Сучасна освіта функціонує в умовах глибоких соціальних, культурних і ціннісних змін, що вимагають переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу. Військові дії в Україні, зростання рівня соціальної напруги, психологічної нестабільності та втрати відчуття безпеки

особливо гостро впливають на дітей молодшого шкільного віку. У цих умовах школа покликана не лише забезпечувати засвоєння знань і формування ключових компетентностей, а й виконувати важливу духовно-виховну місію.

Духовно-практична компетентність є необхідною складовою цілісного розвитку особистості дитини, оскільки поєднує усвідомлення духовних і моральних цінностей зі здатністю реалізовувати їх у повсякденній поведінці, взаємодії з іншими людьми та соціальному житті. Однак у практиці початкової школи цей компонент часто має фрагментарний характер і не завжди інтегрується в освітній процес системно.

Особливої уваги потребує управлінський аспект формування духовно-практичної компетентності. У наукових дослідженнях керівник закладу освіти традиційно розглядається як адміністратор, відповідальний за організаційні та нормативні питання, тоді як його роль як носія цінностей, духовного лідера та ініціатора виховних змін залишається недостатньо осмисленою. Це зумовлює актуальність дослідження ролі керівника закладу освіти у формуванні духовно-практичної компетентності учнів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблематика духовно-морального виховання дітей широко представлена у працях вітчизняних науковців. Українські педагоги наголошують на необхідності формування духовного стрижня особистості, розвитку моральної саморегуляції, емпатії та відповідальності як основ гуманістичного виховання. Значний внесок у розроблення цієї проблеми зроблено в межах особистісно орієнтованого та ціннісного підходів до освіти [1, с. 52–55; 3, с. 31–34; 4, с. 89–91].

У працях В. О. Сухомлинського підкреслюється значення духовно-моральних цінностей як основи виховного ідеалу та необхідність їх реалізації через особистий приклад педагога й атмосферу довіри в освітньому середовищі [4, с. 34–36]. Ідеї цілісного підходу до виховання, єдності навчання і морального розвитку дитини простежуються також у класичній педагогічній спадщині Я. А. Коменського [5, с. 96–99].

Водночас аналіз наукових джерел свідчить, що управлінська роль керівника закладу освіти у формуванні духовно-практичної компетентності молодших школярів залишається недостатньо систематизованою. Недостатньо розробленими є моделі управління, які поєднують стратегічне керівництво з духовно-моральним спрямуванням освітнього процесу, що актуалізує потребу подальших наукових досліджень у цьому напрямі [2, с. 90–92; 3, с. 142–145].

Мета і завдання дослідження

Метою тез є обґрунтування ролі керівника закладу освіти у формуванні духовно-практичної компетентності учнів початкової школи та представлення управлінсько-педагогічної моделі організації цього процесу.

Для досягнення мети визначено такі завдання:

- проаналізувати наукові підходи до проблеми духовно-практичної компетентності;
- уточнити сутність поняття «духовно-практична компетентність молодших школярів»;
- окреслити управлінські механізми формування цієї компетентності;
- представити модель організації освітнього процесу з позицій ціннісного лідерства керівника.

Виклад основного матеріалу

Духовно-практична компетентність молодших школярів розглядається як складне інтегроване особистісне утворення, що поєднує систему духовних і моральних цінностей, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, людей і самого себе, а також здатність дитини усвідомлено реалізовувати ці цінності у власній поведінці, вчинках і соціальній взаємодії [1, с. 46–48; 3, с. 27–30]. Йдеться не лише про засвоєння моральних норм або уявлень про добро і зло, а про внутрішню готовність діяти відповідно до них у повсякденному житті, приймати морально відповідальні рішення, виявляти емпатію, співпереживання та відповідальність [4, с. 34–36].

Формування духовно-практичної компетентності є тривалим, динамічним і багатовимірним процесом, що охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний і

поведінковий компоненти розвитку особистості дитини [1, с. 118–121; 3, с. 41–44]. У молодшому шкільному віці цей процес набуває особливої значущості, оскільки саме на цьому етапі закладаються базові світоглядні орієнтири, формується система цінностей і ставлення до людей, суспільства та навколишнього світу [5, с. 96–99; 4, с. 88–91]. Ефективність формування духовно-практичної компетентності залежить від узгодженості освітнього змісту, педагогічних методів і управлінських рішень, а також від цілісності освітнього середовища, у якому дитина навчається й виховується [2, с. 84–87].

Ключову роль у цьому процесі відіграє керівник закладу освіти, який постає не лише як адміністратор, а передусім як стратегічний лідер і носій духовно-моральних цінностей. Саме керівник задає ціннісний вектор розвитку закладу, формує його місію та візію, визначає пріоритети виховної роботи й забезпечує інтеграцію духовно-морального компонента в усі сфери освітнього процесу [2, с. 90–93; 7]. Через стиль управління, характер взаємодії з педагогічним колективом, підтримку ініціатив і особистий приклад керівник створює духовно зорієнтоване освітнє середовище, у якому духовні цінності не декларуються формально, а системно проживаються всіма учасниками освітнього процесу [1, с. 301–304; 3, с. 142–145].

Особливе значення має управлінська діяльність керівника закладу освіти щодо формування єдності навчання і виховання, забезпечення системності виховних впливів та створення атмосфери довіри, поваги й партнерства в освітньому середовищі [1, с. 295–298; 2, с. 84–87]. У таких умовах духовно-моральне виховання набуває характеру цілісного педагогічного процесу, а духовно-практична компетентність учнів формується як реальний освітній результат, а не як абстрактна ціннісна декларація [3, с. 156–159].

Авторська управлінсько-педагогічна модель формування духовно-практичної компетентності молодших школярів ґрунтується на взаємодії трьох взаємопов'язаних компонентів: цільового, змістового та діяльнісного, що відповідає логіці системного та особистісно орієнтованого підходів в освіті [1, с. 118–121; 5, с. 96–99].

Цільовий компонент визначає стратегічну мету освітнього процесу — розвиток у здобувачів освіти здатності усвідомлювати духовні та моральні цінності, внутрішньо приймати їх і втілювати у власній поведінці та взаємодії з оточенням. Саме цей компонент задає орієнтири для управлінських рішень керівника та визначає виховні пріоритети закладу освіти [2, с. 90–93; 7].

Змістовий компонент охоплює інтеграцію духовно-морального змісту в навчальні предмети, позаурочну діяльність, виховні заходи та систему шкільних традицій. Він забезпечує єдність навчального й виховного процесів, сприяє формуванню цілісного світогляду дитини та створює умови для усвідомлення цінностей у різних сферах шкільного життя [3, с. 142–145; 4, с. 88–91].

Діяльнісний компонент передбачає активне залучення учнів до соціально значущих, творчих і морально зорієнтованих видів діяльності, у межах яких діти мають можливість здійснювати моральний вибір, нести відповідальність за власні вчинки та практично реалізовувати духовні цінності. Саме через діяльність духовно-практична компетентність набуває конкретного змісту та стає внутрішнім надбанням особистості [4, с. 34–36; 1, с. 301–304].

Педагогічні умови та практична реалізація

Ефективність реалізації моделі забезпечується створенням духовно зорієнтованого освітнього середовища, у якому цінності стають частиною щоденного шкільного життя. Важливими умовами є партнерська взаємодія школи та родини, системна робота з педагогічним колективом, організація ситуацій морального вибору та відповідальності, а також особистісний приклад керівника і педагогів.

Практична реалізація моделі передбачає інтеграцію духовно-морального змісту в освітній процес, проведення тематичних заходів, розвиток традицій школи, участь учнів у благодійних і соціальних ініціативах.

Висновки

Формування духовно-практичної компетентності учнів початкової школи є важливою складовою сучасного освітнього процесу та потребує цілісного

управлінського підходу. Керівник закладу освіти відіграє визначальну роль у цьому процесі як суб'єкт ціннісного лідерства, що забезпечує системність, узгодженість і результативність духовно-морального виховання. Запропонована модель відповідає ідеям Нової української школи та може бути ефективно впроваджена в практику закладів початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – Київ : Либідь, 2008. – 408 с.
2. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. – Київ : Педагогічна думка, 2012. – 276 с.
3. Сіданіч І. Л. Духовно-моральне виховання особистості: теорія і практика. – Київ : Педагогічна думка, 2015. – 320 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. – Київ : Радянська школа, 1985. – 272 с.
5. Коменський Я. А. Велика дидактика. – Київ : Радянська школа, 1982. – 344 с.
6. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
7. Концепція «Нова українська школа». – Київ : МОН України, 2016.

Підгурська Валентина Юріївна

кандидат педагогічних наук, доцент

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

м. Житомир, Україна

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Анотація. У статті розкрито теоретичні засади та практичні можливості формування соціальної компетентності учнів початкових класів у процесі літературної освіти. Окреслено структуру соціальної компетентності та охарактеризовано інноваційні, інтерактивні й діяльнісно орієнтовані методи навчання, спрямовані на розвиток мотиваційного, когнітивного, соціально-ціннісного та поведінкового компонентів особистості молодшого школяра.

Ключові слова: соціальна компетентність, учні початкових класів, літературне читання, інноваційні методи.

Одним із пріоритетних завдань закладів загальної середньої освіти є формування особистості учня як активного члена суспільства, здатного до відповідальної соціальної взаємодії, співпраці, громадянської участі та морального вибору. Реалізація цього завдання безпосередньо пов'язана з розвитком соціальної компетентності, що формується у процесі соціалізації та передбачає засвоєння соціальних норм, цінностей і моделей поведінки, необхідних для успішної інтеграції в соціум.

У цьому контексті особливої значущості набувають уроки літературного читання, потенціал яких полягає не лише у формуванні читацької

компетентності, а й у створенні умов для осмислення молодшими школярами соціального досвіду, морально-етичних норм, міжособистісних взаємин і громадянських цінностей. Художній текст, апелюючи до емоцій, почуттів і уяви дитини, сприяє формуванню здатності до співпереживання, рефлексії та усвідомленого соціального вибору. Водночас ефективність цього процесу значною мірою залежить від упровадження інноваційних методів навчання, що ґрунтуються на діяльнісному та компетентнісному підходах, суб'єкт-суб'єктній взаємодії та активному залученні учнів до соціально значущої діяльності.

Питання формування соціальної компетентності здобувачів освіти ґрунтовно висвітлено у наукових працях сучасних вітчизняних дослідників, зокрема таких як: І. Бех, Н. Бібік, Г. Васьківська, Н. Гавриш, М. Докторович, М. Гончарова-Горянська, І. Єрмаков, О. Кононко, С. Косянчук, Л. Лепіхова, І. Ніколаєску, Т. Піроженко, О. Проценко, І. Рогальська, М. Савченко, Л. Сохань, М. Степаненко, В. Цветков, В. Шахрай, О. Юрченко та ін.

На думку Н. Бібік «соціальна компетентність» передбачає здатність жити в соціумі (враховувати інтереси та потреби соціальних груп; дотримуватися соціальних норм та правил; співпрацювати з партнерами), а також адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати питання на перетині системи соціальних відносин суспільства людини [1]. За визначенням О. Проценко «соціальна компетентність молодшого школяра» – це інтегральна якість учня молодшого шкільного віку, яка передбачає оволодіння ним певною системою знань, сформованість умінь і навичок індивідуальної та групової взаємодії в соціумі та здатність моделювати свою поведінку відповідно до соціальних норм і правил, а також оцінювати й корегувати дії та вчинки [2, С. 456]. Узагальнюючи наукові підходи, соціальну компетентність доцільно розглядати як інтегровану якість особистості, що виявляється у здатності ефективно взаємодіяти з іншими, співпрацювати, проявляти емпатію, відповідальність і громадянську активність. Для молодшого шкільного віку характерним є емоційно-ціннісний спосіб засвоєння соціального досвіду, тому

особливого значення набуває створення педагогічних ситуацій, у яких дитина не лише осмислює соціальні явища, а й активно «проживає» їх через дію.

М. Федоруц виокремлює у структурі соціальної компетентності такі основні компоненти: мотиваційний, когнітивний, соціально-ціннісний та поведінковий [6, с. 185]. Саме цілеспрямоване формування кожного з них має стати основою методичної роботи вчителя початкових класів.

Мотиваційний компонент відображає внутрішню готовність дитини до соціальної взаємодії, прагнення до співпраці, взаємодопомоги, прийняття соціальних ролей і відповідальності за спільний результат. У мовно-літературній освіті його формуванню сприяють методи, що викликають емоційний відгук та особистісну зацікавленість учнів. Ефективним є *storydoing* (навчання через дію за сюжетом), коли учні не лише аналізують вчинки героїв, а й виконують дії, що відтворюють їхній шлях. Через вправи «Займи позицію», «Чотири кути», «Якби я був героєм» у дітей формується внутрішня мотивація до соціально відповідальної поведінки, бажання аргументувати власну думку та поважати позицію інших. Важливу роль відіграє гейміфікований соціальний вибір, за якого оцінюються не стільки правильні відповіді, скільки прояви співпраці, підтримки та ініціативи. Такий підхід сприяє усвідомленню цінності соціально значущих дій і формує позитивне ставлення до колективної діяльності.

Когнітивний компонент охоплює знання про соціальні норми, правила поведінки, соціальні ролі, права й обов'язки, а також уміння аналізувати соціальні ситуації та прогнозувати наслідки власних дій. Його формуванню сприяють методи, що поєднують пізнавальну діяльність із практичним аналізом художнього тексту. Доцільним є метод соціального квесту за текстом, у межах якого учні виконують завдання-станції, пов'язані з подіями твору: визначають проблему, аналізують поведінку персонажів, пропонують шляхи розв'язання конфлікту. Така форма роботи сприяє усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків у соціальній взаємодії. Використання доповненої реальності (AR-завдання) за допомогою QR-кодів або AR-карток підвищує пізнавальний

інтерес і допомагає моделювати соціальні ситуації, у яких учні застосовують знання про норми поведінки на практиці.

Соціально-ціннісний компонент відображає систему ціннісних орієнтацій, установок і переконань, що визначають ставлення дитини до інших людей і суспільства загалом. Його формування є особливо актуальним у сучасних умовах суспільних викликів, зокрема в період воєнного стану, коли значущими стають цінності взаємодопомоги, солідарності, волонтерства. Ефективними є edutainment-інсценізації з використанням предметів-символів, які дозволяють дітям емоційно пережити ситуації морального вибору. Через рольову взаємодію учні засвоюють гуманістичні цінності, розвивають емпатію та толерантність. Значний потенціал має цифровий сторітелінг у групах, у процесі якого діти створюють власні історії, що відображають соціальну взаємодію, допомогу, відповідальність. Така діяльність сприяє усвідомленню соціально значущих ідеалів і формуванню ціннісного ставлення до інших.

Поведінковий компонент виявляється у здатності застосовувати соціальні знання й цінності в реальних або змодельованих ситуаціях, регулювати власну поведінку та конструктивно взаємодіяти з іншими. Ефективними є метод соціального моделювання, коли учні за допомогою фігурок, предметів або схем відтворюють взаємини персонажів і змінюють модель через дію, аналізуючи наслідки різних форм поведінки. Колективний продукт із розподілом ролей (створення коміксів, книг-панорам, макетів) сприяє формуванню навичок співпраці, відповідальності та взаємоповаги. У процесі STEAM-інтеграції з літературним читанням діти навчаються невербальній комунікації, узгодження дій і спільного досягнення мети.

Таким чином, ефективна організація освітнього процесу на уроках літературного читання передбачає створення системи дидактично сконструйованих ситуацій вибору, оцінювання, проблемно-ситуативних і рольових завдань, що забезпечують цілісне формування всіх складників соціальної компетентності.

Отже, упровадження інноваційних, інтерактивних і діяльнісно орієнтованих методів на уроках літературного читання забезпечує цілеспрямований розвиток мотиваційного, когнітивного, соціально-ціннісного та поведінкового компонентів соціальної компетентності учнів початкових класів. Активна взаємодія з художнім текстом, проживання соціальних ситуацій і перенесення набутих умінь у реальне життя сприяють вихованню соціально активної, відповідальної та громадянсько свідомої особистості відповідно до ідей та цінностей Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1–4.
2. Проценко О. В. Соціальна компетентність молодших школярів як предмет наукових досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35. С. 451–457.

Рєка Оксана Павлівна

викладач української мови та літератури,
заступник директора з виховної роботи
Білгород-Дністровського морського
рибопромислового фахового коледжу

Рєка Павло Володимирович

викладач української мови та літератури,
заступник директора з навчальної роботи
Комунального закладу «Білгород-Дністровський
педагогічний фаховий коледж»

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: ЕВОЛЮЦІЯ ПОНЯТЬ «КОМПЕТЕНЦІЯ» І «КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ВІД АНТИЧНОСТІ ДО СУЧАСНОСТІ

Анотація: у статті розглянуто поняття «компетенція» та «компетентність»; досліджено формування цих понять за часів античності, періоду відродження і середніх віків; висвітлено новий погляд на дану тему у XVIII –XX століттях; акцентовано увагу на актуальності реалізації компетентнісного підходу в контексті сучасної освіти.

Ключові слова: компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, компетентнісна освіта, інтеграція.

Сучасна освіта все більше орієнтована не лише на здобуття знань, а й на формування цілісної здатності діяти в різних життєвих та професійних ситуаціях. Цьому посприяла загальноєвропейська й світова тенденція інтеграції, глобалізації світової економіки, стандартизації європейської освіти. Компетентнісна освіта, основою якої є компетентнісний підхід, усе більше

набирає силу в контексті нової національної системи освіти. Компетентнісне навчання – це про динамічне поєднання знань, умінь та цінностей. Саме тому поняття «компетенція» і «компетентність» стали ключовими в педагогіці та освітній політиці. Проте нині дані актуальні поняття науковці тлумачать узагальнено. Варто зазначити, що єдиних визначень цих термінів сьогодні немає. Вони відображають еволюцію педагогічної думки від акценту на накопиченні фактів до формування інтегративних здібностей, що забезпечують успішну адаптацію особистості в динамічному суспільстві. Поняття «компетентність» відоме з давніх-давен. У педагогічній літературі виділяють чотири періоди зародження та розвитку поняття «компетентність»:

- тлумачення часів античності;
- актуалізація в період відродження і середніх віків;
- новий погляд у XVIII –XIX століттях;
- розгортання системного розуміння у XX столітті.

Сучасні науковці наголошують, що необхідно виділити і розглянути п'ятий період – нове трактування поняття компетентності, яке характерне початку XXI століття [2].

Проблемою дослідження понять «компетенція» і «компетентність» займалися і продовжують займатися багато вчених у різних країнах. Зокрема, теоретичному аналізу поняття присвячено публікації як українських науковців - І. Бабин, П. Бачинського, Н. Бібик, Г. Гаврищак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоевої, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, С. Трубачевої, Н. Фоменко, так і зарубіжних дослідників - М. Дж. Равен, Дж. Боуден, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Шорт, Е. Тоффлер, Р. Уайт, А. Бермус, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін. [1].

У відкритих джерелах цій тематиці присвячено більше 175 тис. тільки слов'яномовних наукових публікацій, які стосуються загальних наукових і окремих практичних аспектів понять «компетенція» і

«компетентність». Значна кількість таких публікацій містять суб'єктивне, іноді довільне тлумачення цих категорій внаслідок невірного розуміння авторами їхньої сутності, а тому різниці між ними.

Актуальність теми зумовлена глобальними освітніми реформами, а концептуальні основи щодо реалізації компетентнісного підходу в умовах формування глобального інноваційного суспільства зі збереженням досягнень і традицій національної вищої освіти, урахуванням державного стандарту і складових галузевої компоненти державних стандартів вищої освіти, регіональних особливостей при підготовці фахівців із упровадженням ступеневої у перспективі три-, двоциклової структури освіти закладені такими процесами як Болонський процес у Європі чи Нова українська школа (НУШ) в Україні, де компетентнісний підхід стає основою для розвитку критичного мислення, цифрової грамотності та адаптивності до життя. Понад 70% країн світу інтегрують компетенції в національні освітні стандарти.

Концептуальні основи компетентності сягають часів Античності. Зокрема, у працях Платона (IV ст. до н.е.) вже міститься детальне обґрунтування цього принципу, особливо в контексті громадянської та управлінської діяльності. Хоча деякі дослідники відводять роль основоположника компетентнісного підходу саме Аристотелю, ці античні філософи заклали ідею, що ефективність особистості тісно пов'язана з її інтегративною здатністю (компетентністю) до дії.

У період відродження і середніх віків особистість, поряд з широкою культурою та високою моральністю, повинна володіти системою умінь і навичок. У цей період утвердились перші відомості щодо терміну «компетентність» (XVII століття). Розуміння поняття «компетентності» в період його становлення було, насамперед, пов'язане з посиленням гуманістичного ідеалу виховання. Воно зводилось до високої освіченості людини. Тоді ж термін «компетентність» з'явився в науковій літературі. Він трактувався як володіння знаннями з різних сфер знань та здібностями до критичного мислення.

Новий погляд на дане поняття виник у XVIII – XIX століттях, коли розвиток науки і техніки набув нового звучання. Поступово в другій половині 19 століття термін «компетентність» було включено до кола проблем, орієнтованих на професійну здатність особистості виконувати практичні завдання. Такий підхід став характерним як у науково-дослідній роботі, так і в набутті навичок професійної діяльності.

Великобританія, Німеччина та Сполучені Штати Америки – це країни, де в 1960-х роках минулого століття виник вислів «компетентнісна освіта». Стосовно вітчизняної педагогіки, то лише наприкінці 1980-х років кінцевий результат навчання стали називати терміном «компетентність». Якщо раніше було досить професійних знань та навичок, то зараз випускник освітнього закладу повинен бути готовий до співробітництва, знаходити й самостійно аналізувати будь-яку інформацію, логічно мислити, оцінювати ситуацію та працювати в команді. Тобто знання та практичний досвід є характерними рисами компетентного співробітника. Сформувати таку компетентну особистість може освіта, якій належить головна роль. Аналіз праць, присвячених вивченню понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці, надає можливість умовно виділити три етапи становлення компетентнісної освіти:

1. 1960-70-ті рр. На цьому етапі поняття «компетентність» виникає у контексті, що орієнтується на особистісні якості та реальну здатність працівника чи випускника виконувати завдання. Компетентність розумілась як проста демонстрація діяльності. Це було орієнтовано на внутрішній світ особистості – її компетентність як володіння необхідними знаннями та вміннями для ефективної роботи, які можна спостерігати. У центрі уваги була саме компетентність (як внутрішня, набута якість), а не зовнішня вимога до неї.

2. 1970-90-ті рр. XX ст. – цей період ознаменувався спробою стандартизувати та уніфікувати вимоги до випускників, що призвело до створення переліків ключових компетенцій. Джон Равен у книзі «Компетентність у сучасному суспільстві» хоч і використовує термін

«компетентність», фактично розробляє перелік 39 ключових компетенцій – тобто стандартних вимог до особистості. Він акцентує на категоріях «готовності», «впевненості», «здатності», які є інтегративними, стандартизованими цілями освіти. Компетентність починає розглядатися не лише як здатність (суб'єктивна), але і як навички загального характеру, що визначають характер майбутньої діяльності особистості (об'єктивна вимога суспільства). Починається перехід від особистісної якості (компетентності) до нормативної освітньої цілі (компетенції).

3. Кінець 80-х – початок 90-х рр. XX ст., - на цьому етапі відбулося остаточне визнання компетентнісного підходу як педагогічної моделі, а поняття компетенція набуло статусу освітньої категорії. Була зроблена спроба визначити компетенції як певний освітній результат. Це означає, що компетенція була закріплена як стандарт/мета, яку потрібно досягти. Учені в США визначили три основні компоненти, які є категоріями компетенцій – ключові, загальногалузеві й предметні. Тобто, освітній процес мав на меті сформувати особисту компетентність студента, яка б відповідала цим трьом зовнішнім категоріям компетенцій.

Розгортання системного розуміння поняття компетентність і актуалізація поняття компетентнісний підхід у XX столітті супроводжується поширенням визначених термінів на сферу бізнесу, менеджменту, маркетингу, військову справу тощо.

Початок XXI століття характеризується значним посиленням процесу диференціації освіти та розвитку теорії й практики особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. Набуття ж життєво-важливих компетентностей є запорукою успішної професійної діяльності майбутнього спеціаліста.

В Україні ключовою метою освіти є формування компетентності, що визначається як динамічна сукупність знань, практичних навичок та особистого ставлення, що забезпечує готовність до успіху в житті.

Компетентність є провідним орієнтиром сучасної педагогіки, оскільки освіта має готувати не просто «знаючого», а «компетентного» громадянина, здатного діяти в умовах динамічного світу.

Проведений аналіз демонструє, що перехід до компетентнісної освіти є не просто освітньою реформою, а закономірним еволюційним процесом розвитку педагогічної думки, який триває з часів античності. Рушійною силою цього процесу виступає глобалізація та необхідність підготовки особистості, здатної діяти і адаптуватися у швидкозмінному професійному та соціальному середовищі, що знайшло своє відображення в Болонському процесі та Концепції НУШ.

Ключовим досягненням сучасної педагогіки є зміщення акценту з простого накопичення знань на формування інтегративної здатності – компетентності, яка динамічно поєднує знання, уміння та ціннісні установки. Історичний огляд засвідчив, що ідея компетентності розвивалася від обґрунтування громадянських чеснот (Платон, Аристотель) до визначення професійної придатності та, нарешті, до системного розуміння як освітнього результату в другій половині XX століття.

Незважаючи на потужну теоретичну базу та активне дослідження проблеми багатьма науковцями, досі залишається актуальною проблема уніфікації термінології, зокрема чіткого розмежування понять «компетенція» та «компетентність» у контексті освітньої політики. Подальші дослідження повинні бути спрямовані на створення єдиної, функціональної термінологічної бази, що дозволить ефективно інтегрувати компетентнісний підхід у практичну діяльність освітніх закладів усіх рівнів. Адже саме компетентність є провідним орієнтиром, що забезпечує формування компетентного громадянина, здатного бути успішним у XXI столітті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бедь В., Артьомова М. Компетентнісний підхід в процесі модернізації ВНЗ// Український науковий журнал. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікація. №5, 2011.
2. Садовий М., Трифонова О., Становлення понять «компетенція» та «компетентність»// Наукові записки / Ред кол.: В.В.Радул, С.П.Величко та ін. – Випуск 141. Частина I. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – с. 11-14.(Серія: Педагогічні науки).

PHILOLOGY AND JOURNALISM

УДК 821.111-3

Сидоренко Тамара Володимирівна

старший викладач

Київський національний лінгвістичний університет

ЛІНГВАЛЬНІ ВИЯВИ СЕНСОРИКИ СМАКУ ЯК АКТИВАТОРИ СПОГАДІВ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ THE RESTAURANT OF LOST RECIPES Х. КАШІВАЇ)

Анотація. У статті проаналізовано роль смакових образів як каталізаторів подієвості та ретроспекції у романі Х. Кашіваї *The Restaurant of Lost Recipes*. Вербальне вираження сенсорики смаку розглянуто як наративний механізм реконструкції минулого, ідентичності та емоційної цілісності персонажів.

Ключові слова: сенсорика смаку, смакові образи, спогади, ретроспекція, ідентичність.

У сучасних наратологічних дослідженнях [1; 2] сюжет осмислюється як один із центральних компонентів наративу та як складне когнітивне утворення [1, с. 16]. Його визначають як фундаментальну й водночас найбільш стабільну складову наративної структури. Сюжет базується на динаміці подій, що розгортаються внаслідок дії зовнішніх або внутрішніх чинників. У межах аналізованих художніх текстів смакові стимули виконують функцію рушіїв подієвості [3], адже вони: по-перше, активізують у персонажів спогади, зумовлюючи появу ретроспекцій; по-друге, мотивують їх до вчинків і пришвидшують розвиток сюжетної лінії; по-третє, трансформують їхнє сприйняття світу та взаємини з іншими героями. Смакові враження здатні

порушувати лінійність сюжету, повертаючи персонажів до минулого й актуалізуючи пам'ять про конкретних людей, місця або власний попередній досвід.

У романі *The Restaurant of Lost Recipes* («Ресторан втрачених рецептів») чітко простежується домінантна роль смакової образності у формуванні сюжету. Вона є визначальною як на рівні композиції твору, так і в організації подієвості. Текст складається з шести розділів, об'єднаних спільною сюжетною схемою, в центрі якої — детективи-ресторатори Камогава, батько й донька, що допомагають різним людям відтворити страви, значущі для їхнього минулого, але втрачені з часом. Кожен розділ вибудовується за принципом детективного розслідування, де об'єктом пошуку є не злочин, а забутий рецепт. Така модель сюжету підкреслює розуміння пам'яті як процесу реконструкції, поступового відновлення цілого з окремих фрагментів.

Смакові образи постають дієвим механізмом актуалізації минулого. Саме сенсорні характеристики їжі, такі як смак, аромат і текстура, запускають процес пригадування подій, що давно зникли з усвідомленої пам'яті. Персонажі часто не можуть точно відтворити рецептуру страв, однак зберігають відчуття, пов'язані з важливими життєвими моментами або близькими людьми. Звертаючись до Камогава, герої прагнуть не просто скуштувати страву, а відновити емоційний зв'язок із власним минулим.

Так, у першому розділі роману студент на ім'я Кіосукі намагається відшукати смак “норі-бен” — традиційної японської страви з рису, водоростей норі та смаженої риби, яку в дитинстві готував для нього батько. Попри те, що герой не здатен точно описати її смак, він пам'ятає, що вона йому подобалася [4, с. 12–14]. Важливо й те, що Кіосукі вже тривалий час не підтримує зв'язку з батьком і прагне через відновлення смаку страви повернутися до емоцій, які передували цьому розриву.

Автор передає смакові відчуття за допомогою порівнянь і емоційно насажених висловів: “What he did know, instinctively, was that the dishes in front of him gave off the same aura as the world's top athletes” [4, с. 6]. Такі мовні образи

переводять смак із суто матеріального виміру в символічний, дозволяючи читачеві відчувати внутрішній стан персонажа. Коли Кіосуке куштує відтворений Камогава норі-бен, його реакція виливається в сльози, а сам герой усвідомлює те, що раніше залишалося непоміченим: зусилля батька, спрямовані на те, щоб приготувати страву, яка справді принесе синові радість. Таким чином, відновлення смаку перетворюється на процес відновлення внутрішнього світу персонажа та повернення емоційної цілісності.

У романі Кашіваї смак постає ключем до минулого. Вербальні маркери смаку формують емоційно-нарративний каркас твору, в якому їжа функціонує як мова пам'яті та символ ідентичності. Смак у тексті — це не лише тілесне відчуття, а спосіб збереження й актуалізації емоційного досвіду. Відтворення страв у романі стає паралельним процесом відтворення спогадів і особистісного минулого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Lowe N.J.(2004) *The Classical Plot and the Invention of Western narrative*. Cambridge University Press.
2. Toolan M. *Language in literature — an introduction to stylistics* (1998). Routledge.
3. Schmid W. *Narrativity and Eventfulness* (2003). De Gruyter
4. Kashiwai, H. *The Restaurant of Lost Recipes* (2024). Mantle.

PHYSICAL EDUCATION, SPORTS AND PHYSICAL THERAPY

УДК 615.825:616-001.45-08-039.76

Бісмак Олена Василівна

доктор наук з фізичного виховання та спорту,
професор

Качанова Марина Олександрівна

асистент

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна

ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ: ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД

Анотація. У статті розглянуто основні підходи та засоби профілактики синдрому емоційного вигорання у професіоналів галузі охорони здоров'я, охарактеризовано позитивний вплив фізичної активності на ментальне здоров'я людини. Проаналізовано терапевтичні й фізичні вправи, методи, заходи фізичної терапії у комплексі із засобами психопрофілактики, які рекомендується включати в програми відновлення і профілактики синдрому емоційного вигорання з використанням інтегрованого підходу.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання, фізичний терапевт, профілактика, реабілітація, фізична терапія, терапевтичні вправи.

Постановка проблеми та аналіз результатів останніх досліджень.

Синдром емоційного вигорання – це синдром постійної втоми, емоційного виснаження, який посилюється з часом. Особливо схильними до вигорання на роботі є люди, які працюють в сфері «людина-людина», тобто ті, чия робота пов'язана з постійним спілкуванням. Це лікарі й інші професіонали галузі охорони здоров'я, зокрема, фізичні терапевти, а також педагоги, психологи, соціальні працівники, волонтери, менеджери, керівники різних сфер та інші. Необхідність постійно бути на зв'язку, вислуховувати інших і говорити самому, стежити за важливими новинами, - все це призводить до того, що в якийсь момент у людини наступає виснаження нервової системи [1, с. 24-27].

Психоемоційне вигорання є надзвичайно актуальною та поширеною проблемою сьогодення. За різними даними, близько 5-7% населення у світі мають прояви вигорання [1, с. 24-27]. Працівники галузі охорони здоров'я посідають одне з перших місць серед спеціальностей з високим ризиком вигорання. За різними джерелами, від 20% до 75% працівників сфери охорони здоров'я перебувають у цьому стані. Дослідження організації Mental Health America (червень-вересень 2020 року) виявило, що емоційне і фізичне виснаження було найпоширенішою відповіддю стосовно змін у самопочутті медичних працівників (82%) [2].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) прийняла за основу включити синдром емоційного вигорання до 11-го видання Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11), де вигорання відноситься до професійних явищ і описується в розділі: «Фактори, що впливають на стан здоров'я чи контакт із службами охорони здоров'я». Відповідно до МКХ, вигорання – це синдром, який виникає внаслідок хронічного стресу під час професійної діяльності [2].

Професійна діяльність фізичних терапевтів пов'язана з постійним контактом з людьми, які мають певні проблеми зі здоров'ям, часто перебувають в емоційно напружених умовах при виконанні професійних обов'язків в реабілітаційних та медичних закладах. Все це викликає перенапруження нервової системи та емоційної сфери. Високий ризик зумовлений інтенсивністю

праці, емоційними навантаженнями, браком підтримки та невизначеністю (особливо в умовах війни), вимагаючи саморефлексії, відпочинку, професійної допомоги та покращення балансу роботи/життя.

Наукових досліджень щодо вивчення синдрому емоційного вигорання у фізичних терапевтів в Україні ще дуже мало, програми профілактики з на підставі інтегрованого підходу з використанням засобів фізичної терапії та психологічних методів ще тільки почали обговорюватися. Тому тема є не тільки актуальною, але й дуже важливою і своєчасною наразі для фізичних терапевтів в Україні.

Мета роботи – охарактеризувати основні підходи, засоби фізичної терапії та психологічні методи, спрямовані на профілактику синдрому емоційного вигорання у фізичних терапевтів.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел за темою дослідження, узагальнення та систематизація одержаних результатів.

Результати дослідження. В останні роки українські науковці, а саме вчені з Сумського державного університету та Всеукраїнського об'єднання фізичних терапевтів, провели унікальне дослідження щодо професійного вигорання фізичних терапевтів в умовах воєнного конфлікту. Дослідження, яке охопило 67 фахівців з різних регіонів України, виявило складну картину емоційного стану реабілітаційних працівників [3]. Дослідники виявили, що майже половина опитаних фізичних терапевтів перебувають у зоні високого ризику емоційного виснаження. Важливим висновком дослідження стало твердження про необхідність розроблення спеціальних стратегій профілактики професійного вигорання. Науковці наголошують, що майже 50% українських фізичних терапевтів в умовах військового конфлікту мають високий рівень ризику емоційного виснаження [4, с. 39-45].

За різними даними, до основних причини синдрому емоційного вигорання відносять: хронічний стрес (постійний тиск і перевантаження (робота, сім'я, догляд за близькими); недостатній відпочинок (відсутність якісного відновлення та балансу між роботою та особистим життям); внутрішні фактори

(високі очікування, перфекціонізм, невідповідність особистих цінностей і робочих вимог, не вміння виражати негативні емоції); зовнішні чинники (токсична атмосфера, відсутність контролю, визнання чи винагороди) [2; 5, с. 145-149].

Згідно з ВООЗ, існує безліч клінічних проявів синдрому емоційного вигорання, проте до основних можна віднести такі: почуття виснаження або втоми: призводить до порушення сну, зниження імунітету, проблем із концентрацією уваги; інтелектуальна й емоційна дистанція з роботою: відчуття негативу та цинізму відносно ситуацій, пов'язаних із роботою, відірваність від колективу, відсутність мотивації, негативне сприйняття реальності; зниження професійної ефективності: відчуття неспроможності справитися з своїми робочими обов'язками, внаслідок цього з'являються сумніви у власних здібностях і компетентності [2; 6, с. 181-185].

Першим етапом у програмі профілактики є діагностика стану ментального здоров'я і, зокрема, синдрому емоційного вигорання: втому, безсилля, втрату концентрації й інші симптоми можуть провокувати розлади фізичного чи психічного здоров'я, дефіцит певних вітамінів та ін. Тому спершу варто розпізнати проблему. Для діагностики емоційного вигорання фахівці рекомендують різні методи дослідження, такі як: детальний збір анамнезу, опитування, бесіди, спеціальні опитувальники: «Професійне (емоційне) вигорання» (MBI), методику діагностики рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко), суб'єктивну шкалу оцінки астенії (MFI 2O), методику «Коректурні проби» та інші [7; 8, с. 2-7].

Наступним кроком є розробка програми профілактики, підбір засобів, методів фізичної терапії та психотерапії. Важливим на цьому етапі є міждисциплінарний підхід до вирішення проблеми психоемоційного вигорання, включення до команди фахівців різного профілю (лікарів, фізичних терапевтів, психологів, психотерапевтів та ін).

ВООЗ розробила рекомендації для первинної профілактики синдрому емоційного вигорання у медичних працівників, які варто враховувати при

розробці профілактичних програм. До рекомендації ВООЗ щодо дій із запобігання синдрому емоційного вигорання відносяться: не пред'являти занадто високих вимог до людей, які допомагають іншим людям; забезпечити рівномірний розподіл завдань між співробітниками; навчити персонал тайм-менеджменту та прийомам релаксації; змінити роботу, що викликає надмірне напруження у важких випадках); заохочувати утворення груп підтримки; зробити можливим наявність неповного робочого часу; дати можливість працівникам брати участь у прийнятті рішень, які впливають на умови праці [2].

Щоб подолати емоційне вигорання, недостатньо змінити щось одне. Проблема ця комплексна, тому і вирішувати її потрібно відповідно, з використанням різноманітних методів і засобів (рис. 1).

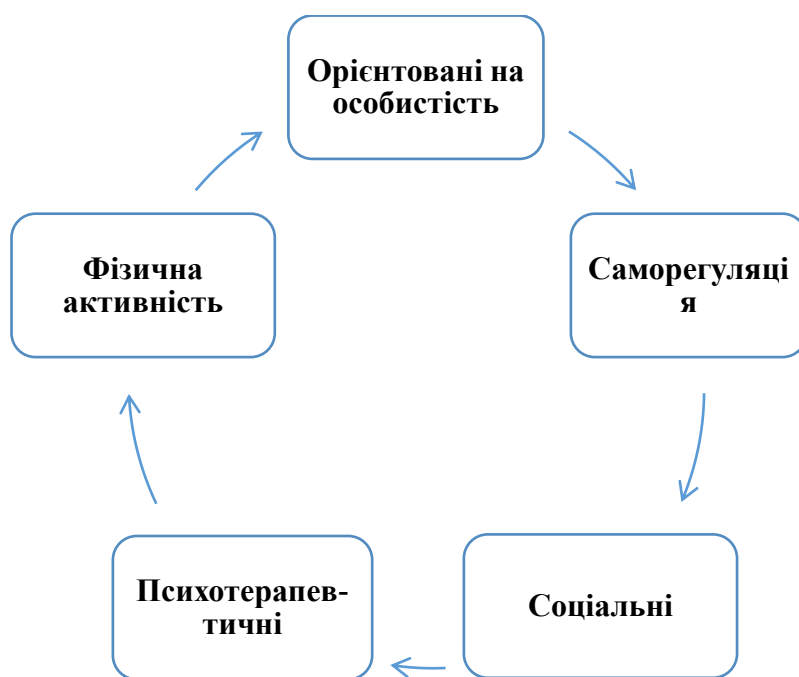


Рис. 1. Методи профілактики синдрому емоційного вигорання.

До засобів профілактики та відновлення при синдромі емоційного вигорання можна віднести методи, орієнтовані на особистість: удосконалення комунікативних навичок шляхом активних методів навчання (соціально-психологічний тренінг, ігри); вивчення ефективних стилів спілкування та

вирішення конфліктів; різні семінари, тренінги, що стимулюють мотивацію до саморозвитку, особистісного та професійного зростання; особистісна психологічна підготовка фахівців ще на рівні навчання у закладах вищої освіти.

Відомо, що велику роль у нормалізації психоемоційного стану відіграють методи саморегуляції: формування позитивних емоцій (сміх, гумор; роздуми про приємне, красиве; розгляд фотографій з дорогими людьми певних кольорів, приємні людині картинки); дотримання режиму сну, відпочинку та харчування; прислухатися до звуків природи; свіже повітря.

Соціальні: пошук нових інтересів, не пов'язаних з професійною діяльністю; приємне спілкування з близькими і друзями; читання не тільки фахової літератури, а й художньої та іншої; культурно-розважальні програми (кіно, театри, музеї, виставки).

Психотерапевтичні методи: обов'язково консультація у психолога/психотерапевта. До програм профілактики емоційного вигорання фахівці (психологи/психотерапевти) рекомендують різні психотерапевтичні втручання: раціональна психотерапія, аутогенне тренування, групова психотерапія, когнітивно-поведінкова терапія, особистісно орієнтовані методики, спрямовані на покращення здатності особистості справлятися зі стресом, самонавіювання, арт-терапія, тощо А також тренінги: програми та групи підтримки, орієнтовані на особистісну нормалізацію самооцінки, впевненості, соціальної сміливості, емоційної стійкості, формування стресостійкості, оволодіння методами саморегуляції [2].

Усе більше досліджень підтверджують, що фізична активність є не лише фактором підтримки здоров'я, а й серйозним інструментом профілактики та терапії психічних розладів. Терапевтичні та фізичні вправи позитивно впливають на психоемоційний стан людини, знижуючи стрес, тривожність та симптоми депресії завдяки виділенню ендорфінів, покращенню сну та підвищенню самооцінки, що сприяє загальній психологічній стійкості, ясній думці та кращій соціальній адаптації [9, с. 171-179; 10, с. 320-327].

Регулярні фізичні навантаження помітно зменшують рівень кортизолу (гормону стресу) в організмі людини. Відомо, що кортизол виділяється під час стресових ситуацій та негативно впливає на здоров'я людини. Також під час фізичної активності наш організм виробляє хімічні речовини - ендорфіни та серотонін, які ще називають «гормонами щастя». Вони відіграють головну роль у поліпшенні настрою, зменшенні стресу, а також підтримують загальний психічний стан. Доведено, що систематичні фізичні навантаження посилюють кровопостачання мозку та покращують його структуру [11, с. 27-31].

Дослідження свідчать, що лише 30 хвилин помірних вправ можуть значно зменшити симптоми тривоги, а регулярні прогулянки (15-30 хв.) перед сном покращують якість сну, пізнавальні (когнітивні) функції та емоційну саморегуляцію [11, с. 27-31]. Своєю чергою, підвищення когнітивної функції покращує пам'ять, концентрацію, мотивацію та швидше навчання. Включення фізичної активності в розпорядок дня часто призводить й до покращення настрою. Навіть помірне фізичне навантаження, таке як прогулянка чи легкі аеробні вправи, може мати потужний позитивний ефект на психоемоційний стан. Важливим є і соціальний аспект фізичної активності [12].

З нашої точки зору, найбільш доцільними є комплексний, інтегрований підхід, що поєднує фізичну активність, психологічну підтримку та методи саморегуляції. Із засобів фізичної терапії рекомендують вправи на розслаблення, дихальні практики, кардіотренування (ходьба, біг, плавання, їзда на велосипеді), силові вправи (присідання, віджимання, заняття на тренажерах), йогу, аквааеробіку, які знижують кортизол та виробляють ендорфіни, допомагаючи відновити баланс та знизити стрес [13, с. 787-788; 14].

Однак важливо розуміти, що кожен випадок є індивідуальним і вимагає відповідного підходу. Всі фізичні навантаження повинні бути обрані з урахуванням рівня здоров'я, віку та фізичних можливостей людини [14].

Основні принципи: регулярність виконання фізичних вправ; баланс (поєднання фізичної активності з відпочинком та хобі); усвідомлення (звертати

увагу на тіло та дихання під час виконання вправ, щоб краще відчувати розслаблення).

Висновки. В Україні, як й у всьому світі, синдром емоційного вигорання став поширеною проблемою, який негативно впливає на фізичний, емоційний та ментальний стан працівників галузі охорони здоров'я, зокрема фізичних терапевтів. Це явище не лише знижує продуктивність, але й може серйозно зашкодити здоров'ю та працездатності фізичних терапевтів. Як свідчить аналіз і узагальнення літературних джерел, важливим інструментом для підтримки психічного здоров'я та профілактики синдрому психоемоційного вигорання у медичних працівників є регулярна фізична активність з включенням різноманітних засобів і методів фізичної терапії з обов'язковим урахуванням індивідуальних особливостей людини, цілей, інтересів, потреб, стану фізичного та ментального здоров'я та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ісаков Р. І., Герасименко Л. О. Синдром емоційного вигорання. НЕЙРONEWS. 2024, № 5-6. С. 24-27.
2. Ретявко О. В. Проблема вигорання у медичних працівників та способи корекції. – Харків: ХМАПО, 2021. URL: https://itmed.org/clinic_articles/problema_vigorannya_u_medichnikh_pratsivnikiv_ta_sposobi_korektsii/ [дата звернення: 10.01.2026].
3. Професійне вигорання фізичних терапевтів: виклики воєнного часу. URL: <https://sci314.com/news/profesiine-vyhorannia-fizychnykh-terapevtiv-vyklykovoiennoho-chasu/> [дата звернення: 09.01.2026].
4. Єжова О.О., Баришок Т.В., Воропаєв Д.С., Романенко І.В. Професійне вигорання фізичних терапевтів в Україні: пілотне дослідження. Art of Medicine, 2025, №1 (33). С. 39-45.
5. Стаднюк Л. А., Давидович О. В., Приходько В. Ю., Олійник М. В., Ширяєва М. І. Синдром емоційного вигорання: фактори, що сприяють його

виникненню і попередженню. Вісник наукових досліджень. 2017. № 1. С. 145-149.

6. Охотник Я. С., Корсунська В. В. Синдром емоційного вигорання та його ознаки / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції // Збірник наукових тез. – ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», Дніпро, 2020. С. 181-185.
7. Чабан О. С., Хаустова О. О. Практична психосоматика: діагностичні шкали: навч. посібник. Київ: Видавничий дім «Медкнига », 2021. 200 с.
8. Марута Н.О., Чабан О.С., Каленська Г.Ю. Особливості емоційного вигорання у працівників сфери охорони неврологічного та психічного здоров'я. Міждисциплінарні проблеми. Київ: НМУ імені О.О. Богомольця. 2019. С. 2-7.
9. Ташматов В. А., Аджемян Є. А., Стратієнко І. С. Вплив фізичної активності на ментальне здоров'я людей та тварин. Психофізіологія та медична психологія. Національний університет «Одеська юридична академія». 2025, Том 36 (75), № 3. С. 171-179.
10. Mikkelsen K., Madsen K. The role of physical activity in the prevention and management of depression and anxiety. European Journal of Sport Science. 2017. T. 17. № 3. С. 320-327.
11. Коваленко А. Вплив регулярних фізичних навантажень на емоційний стан здобувачів освіти. Наука і освіта. 2024. №1. С. 27-31.
12. Волинець А.О. Роль фізичної активності у підтриманні психічного здоров'я осіб з професійним вигоранням: системний огляд літератури: Магістерська робота за спеціальністю 053 «Психологія» / А.О. Волинець / Український католицький університет. Кафедра клінічної психології; Наук. керівник: канд. психол. наук Сенік О.М. Львів: УКУ, 2025. 57 с.
13. Горбач В. О., Гайдай С. І. Фізична активність як засіб профілактики розумового та емоційного виснаження у здобувачів вищої освіти. Молодіжна наукова ліга. Рівне, 2025. С. 787-788.

14. Мицкан Т. С., Мегем О.М., Коровинський І.О. Дослідження ефективності програм фізичної активності в зниженні стресу та покращенні ментального здоров'я. Педагогічна академія; наукові записки. 2025. URL: <https://zenodo.org/records/14980489> [дата звернення: 10.01.2026].

Калмикова Юлія Сергіївна

д-р наук з фіз. вих. та спорту, доцент
професор кафедри фізичної терапії та реабілітаційної медицини
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна

Калмиков Сергій Андрійович

канд. мед. наук, доцент, декан факультету фізичної терапії та здоров'я
людини, доцент кафедри терапії, реабілітації та медичних дисциплін
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна

Земляна Анастасія Олегівна

здобувачка вищої освіти І бакалаврського рівня
спеціальність 227 Терапія та реабілітація
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна

Соболь Іван Олександрович

здобувач вищої освіти І бакалаврського рівня
спеціальність 227 Фізична терапія та ерготерапія
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна

РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ПРИ ТРАВМАТИЧНІЙ АМПУТАЦІЇ НИЖНІХ КІНЦІВОК ВНАСЛІДОК МІННО-ВИБУХОВОЇ ТРАВМИ У УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Анотація. В статті розглянуто важливість своєчасної допротезної реабілітації при ампутаціях нижніх кінцівок, а саме компресійної терапії, фізичних вправ, застосуванню масажу, менеджменту фантомного болю,

наступного етапу підготовки до протезування, профілактиці і лікуванню посттравматичного стресового розладу. Результати дослідження свідчать про необхідність застосування мультидисциплінарного підходу на всіх етапах реабілітації для досягнення найкращих результатів.

Ключові слова: травматична ампутація, реабілітаційний менеджмент, мінно-вибухова травма, мультидисциплінарний підхід, протезування, нижні кінцівки

Актуальність цієї теми зумовлена наявністю військового конфлікту на території України. Автори відзначають [1, с. 64], що згідно досліджень, станом на 2020 рік в загальній структурі поранення учасників військових дій в Україні переважають поранення кінцівок - 62,5%. При цьому основною причиною, що призводять до втрати кінцівок є ураження високоенергетичною зброєю. Отже, 74,8% ампутацій спричинені мінно-вибуховою травмою. Точна кількість осіб з ампутаціями нижніх кінцівок наразі не може бути встановлена через триваючі бойові дії, проте за оцінками провідних міжнародних експертів, таких як Ottobock та WSJ, вона сягає 50 000 осіб, де переважна більшість випадків – це наслідок мінно-вибухової травми. При цьому, за даними дослідження Protez Hub з опитаних 567 осіб з ампутуваними кінцівками 89,7% – з ампутаціями нижніх кінцівок [2]. Отже, серед населення України приблизно 0,15%- 0,16% людей втратили принаймні одну нижню кінцівку, що є одним з найвищих показників у світі з часів Першої та Другої світової війни [1]. А за даними Hour Foundation, кількість серйозних поранень, спричинених війною, становить 200000, з них близько 10% важких поранень зазвичай вимагають ампутації кінцівок [3].

Ампутації нижніх кінцівок є серйозною проблемою, як економічною, через кошовність необхідного лікування та обладнання, так і соціальною, через труднощі інтеграції людей з ампутаціями у соціумі. Значення фізичної терапії неможливо переоцінити, адже вона сприяє не лише відновленню після

травми, а й можливості людини стати незалежною в суспільстві і повернутися до повноцінного життя.

Метою роботи є на основі сучасних вітчизняних та закордонних джерел проаналізувати застосування засобів допротезної реабілітації та підготовки до протезування при травматичних ампутаціях нижніх кінцівок внаслідок мінно-вибухової травми у учасників бойових дій.

Від початку військових дій на території України військові та цивільні отримують поранення, які призводять до ампутацій кінцівок [4]. Тому питання реабілітації постраждалих після ампутації, внаслідок активних бойових дій збільшується, отримавши вибухові, вогнепальні або розчавлені травми, які призводять до первинних та у подальшому до вторинних ампутацій кінцівок.

Реабілітація є важливим аспектом у процесі повернення пацієнта і включає комплексний мультидисциплінарний підхід, який спрямований на відновлення фізичних функцій, покращення рухливості, психологічної та соціальної адаптації [5,6,7]. Процес ампутації та реабілітації таких пацієнтів в Україні має певний розроблений Міністерством охорони здоров'я маршрут, який включає в себе п'ять етапів: ампутація, загоєння, допротезна реабілітація, протезування та протезна реабілітація [6]

Допротезна реабілітація проводиться з залученням мультидисциплінарної реабілітаційної команди на всіх етапах від моменту формування кукси до опанування протезу пацієнтом. Після загоєння післяопераційної рани та формування рубця, проводиться менеджмент рубця; компресійна терапія та контроль об'єму кукси, навчання пацієнта правилам догляду за куксою та еластичного бинтування, фізична терапія із застосуванням вправ відкритого та закритого ланцюга та вправ зі збільшенням опору для покращення ходи, рухової функції, сили, балансу, менеджмент фантомного болю. Комплексне системне застосування цих компонентів дозволяє підвищити м'язову витривалість та результативність реабілітаційних втручань [1, 8].

Наступним етапом є підготовка до протезування. Він починається тільки після зняття швів, з особливою увагою до формування кукси [9]. Також на

цьому етапі важливо навчити пацієнта правильно бинтувати куксу для формування її правильної форми та розмірів [10]. Кукса повинна мати правильну форму, бути безболісною, забезпечувати стабільну підтримку і бути досить міцною, щоб витримувати навантаження. Спочатку рухливість відновлюється в збережених суглобах ампутованої кінцівки. При зниженні болю і підвищенні рухливості в цих суглобах в терапію включаються вправи для м'язів кукси [9]. Після повного загоєння кукси рекомендована масажна терапія, для запобігання спайок шкіри та для забезпечення додаткової сенсорної передачі на куксу, оскільки масажування області допомагає пацієнту звикнути до тиску, пов'язаному із контактом між куксою та ямкою на пізній стадії відновлення. Ранній масаж і постукування кукси може допомогти розвинути толерантність до залишкової кінцівки як на дотик, так і на тиск. Обидві ці техніки можна виконувати через еластичні компресійні пов'язки та коли вони зняті. Крім того, ці методики можуть допомогти зменшити відчуття фантомного болю [11].

Розповсюдженою проблемою у пацієнтів з ампутаціями є поява фантомного болю, яка виявляється у 80% випадках, що обмежує повсякденну діяльність та якість життя [12]. Вплив фантомних болів на реабілітаційний процес є багатограним, охоплюючи фізичні, функціональні та психоемоційні аспекти. На фізичному рівні фантомний біль обмежує здатність пацієнта виконувати вправи, необхідні для підготовки до протезування [13]. Для вирішення цієї проблеми часто застосовують дзеркальну терапію, через неефективність знеболювальних лікарських препаратів. Вона допомагає зменшити біль та покращити рухливість в ампутованій кінцівці [5, 12].

Після повного загоєння операційної рани починається виконання осьового навантаження, з поступовим збільшенням маси тіла, що переноситься на куксу. Після здатності пацієнта утримуватися на твердій опорі протягом 5 секунд, можна переходити безпосередньо до протезування [10]. Протезування відбувається в 3 етапи [12] (табл. 1).

Таблиця 1.

Етапи протезування

Етапи протезування	Характеристика етапу
I	навчання стояти з рівномірною опорою на обидві кінцівки, переносити масу тіла у фронтальній площині. Під час навчання стояння важливим є рівномірний розподіл навантаження на обидві кінцівки, для уникнення порушень постави. Крім того при перевантаженні здорової кінцівки, в ній виникають больові відчуття та швидка втома
II	навчання переносу маси тіла в сагітальній площині, тренування опорної й переносної фази кроку протезованою та збереженою кінцівкою.
III	засвоєння навичок рівномірних крокових рухів. У подальшому – це ходьба по похилій площині, по сходах, по пересічній місцевості, повороти. Використовують елементи спортивних ігор

Також, перед навчанням пересування з протезом, необхідним є, проходження пацієнтом навчання, щодо гігієни куксою та протезом, а також навчання безпечним падінням і підніманням [1].

Важливим аспектом в роботі з такими пацієнтами є психологічна підтримка. Через травматичні події в них часто розвивається посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Це дуже заважає процесу реабілітації і саме лікування ПТСР буде направлене в психологічній підтримки та медикаментозному лікуванні [8]. До релаксаційних методик відносять нервово-м'язову релаксацію за Е. Джекобсоном; регуляція дихання за методом Г. Бенсона; «дихання животом» за системою «цигун»; аутогенне тренування за методом В. Шульца та інш.

Висновок. Реабілітаційний менеджмент учасників бойових дій з ампутаціями внаслідок МВТ дещо відрізняється від цивільного, через комбінованість отриманої травми. Перехід до етапу протезування повинен відбуватися виключно після повного загоєння рубця, що може бути дещо довшим через характер отриманої травми. Важливою є інтеграція дзеркальної

терапії для усунення болю і сприяння нейропластичності у пацієнтів. МВТ є травмою, що часто супроводжується когнітивними і психоемоційними розладами, тому важливим є застосування психологічної допомоги. Правильний реабілітаційний менеджмент дозволяє забезпечити максимальну соціальну незалежність учасників бойових дій, які зазнали ампутацій, що допомагає їм соціалізуватися і повертатися до свого повноцінного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bespalenko A.A., Shchehliuk O.I., Kikh A.Y., Buryanov O.A., Volyansky O.M., Korchenok V.V., Myhailovska M.M. Алгоритм реабілітації військовослужбовців з ампутацією кінцівок на основі мультипрофесійного та індивідуального підходу. *Ukrainian Journal of Military Medicine*. 2020. Т. 1, № 1. С. 64-72. [https://doi.org/10.46847/ujmm.2020.1\(1\)-064](https://doi.org/10.46847/ujmm.2020.1(1)-064)
2. Дослідження галузі протезування кінцівок в Україні. Аналіз та звіт. *Protez Hub*. 2023. 28 серп. URL: <https://protezhub.com/blog/doslidzhennya-haluzi-protezuвання-kintsivok-v-ukrayini-analiz-ta-zvit-protez-hub> (дата звернення: 08.01.2026).
3. In Ukraine, a Surge in Amputations Reveals the Human Cost of Russia's War / J. Macdonald. *The Wall Street Journal*. 2023. 1 Aug. URL: <https://www.wsj.com/world/europe/in-ukraine-a-surge-in-amputations-reveals-the-human-cost-of-russias-war-d0bca320> (дата звернення: 08.01.2026).
4. Кондак Н., Калмикова Ю., Бринза М. Основи фізичної реабілітації при ампутації верхньої кінцівки військовослужбовця. Сучасні підходи до реабілітації та реадптації військовослужбовців, ветеранів та членів їх сімей: збірник матеріалів Першої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 5 груд. 2024 р., / Харків, ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024 . С. 66-68.
5. Семененко Г., Калмикова Ю., Калмиков С. Дзеркальна терапія у процесі реабілітації військовослужбовців після ампутацій: класична методика та

використання VRMT. Сучасні підходи до реабілітації та реадаптації військовослужбовців, ветеранів та членів їх сімей : збірник матеріалів Першої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 5 груд. 2024 р., / Харків, ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024 . С. 69-72.

6. Семененко Г.О., Калмикова Ю.С., Калмиков С.А. Особливості фізкультурно-спортивної реабілітації після ампутації нижніх кінцівок. Молодий вчений: сучасні тенденції формування та збереження здоров'я людини»: збірник тез VII Всеукраїнської молодіжної науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Харків, 27-28 бер. 2025 р. / ХДАФК. Харків, 2025. С. 121-126.
7. Семененко Г.О., Калмикова Ю.С., Калмиков С.А. Використання програм рухової активності в реабілітації військовослужбовців після бойових дій. Медична реабілітація в Україні: сучасний стан та напрями розвитку, проблеми та перспективи: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 3 жовтня 2025 року. / ПДМУ; Полтава, 2025. С. 70-75.
8. Бочкова Н. Л., Пеценко Н. І., Сатановська К. А. Особливості фізичної реабілітації військовослужбовців при ампутації нижніх кінцівок. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2024. Вип. 3К (176). С. 127-129. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.3K\(176\).27](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.3K(176).27)
9. Одинець Т., Белов Є., Ванюк О. Фізична терапія військовослужбовців після ампутацій. *Physical culture and sport: scientific perspective*. 2023. № 4. С. 46-49. <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.4.6>
10. Глиняна О.О., Копочинська Ю.В., Худецький І.Ю. Фізична терапія при хірургічних захворюваннях : навчальний посібник. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. 207 с.
11. Пашкевич С., Калмикова Ю. Методи десенситизації і масажу кукси на ранніх етапах реабілітації (огляд літератури). *Актуальні питання сучасного масажу*. 2024. №2(9). С. 80-87.

12. Нагорна О., Дехтерук, В. Фізична терапія хворих після ампутації нижніх кінцівок. *Rehabilitation and Recreation*. 2020. №6. С.23-27
<http://doi.org/10.5281/zenodo.3383691>
13. Тельнюк Я., Чубей І. Фантомні болі та їх вплив на реабілітацію. Фізична культура, спорт та фізична реабілітація в сучасному суспільстві: електронний збірник наукових праць XVII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. Вінниця: ВДПУ, 2025. С. 94-97.

PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY

УДК 159.98

Маєр Юлія Володимирівна

доктор філософії в галузі «Психологія»

Волик Альона Володимирівна

студентка

Державний університет економіки і технологій,

Кривий Ріг, Україна

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження взаємозв'язку рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті професійної діяльності. Проаналізовано наукові підходи до вивчення зазначених феноменів, розкрито їх психологічну сутність та встановлено характер взаємозалежностей між показниками тривожності й компонентами емоційного вигорання. Отримані результати обґрунтовують необхідність впровадження профілактичних заходів, спрямованих на збереження психоемоційного благополуччя педагогів.

Ключові слова: тривожність, ситуативна тривожність, особистісна тривожність, емоційне вигорання, педагогічні працівники, професійна діяльність, психоемоційне благополуччя.

Метою дослідження є виявлення особливостей взаємозв'язку рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності та обґрунтування напрямів профілактики зазначених психоемоційних порушень.

Завдання дослідження. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми емоційного вигорання та тривожності в професійній діяльності педагогів. Дослідити рівень тривожності та ступінь емоційного вигорання серед педагогічних працівників. Виявити взаємозалежність між рівнем тривожності та компонентами емоційного вигорання педагогів. Розробити рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності педагогічних працівників.

У межах теоретичного аналізу було вивчено сучасні наукові підходи до дослідження тривожності та емоційного вигорання як складних багатокомпонентних психологічних феноменів, що формуються в умовах професійної діяльності педагогічних працівників. Узагальнення наукових джерел засвідчує, що педагогічна діяльність належить до професій з підвищеним рівнем психоемоційного навантаження, оскільки передбачає постійну міжособистісну взаємодію, високу соціальну відповідальність, емоційну залученість і необхідність швидкої адаптації до змінних умов освітнього середовища.

Тривожність розглядається як емоційно-регулятивний конструкт, що охоплює ситуативний і особистісний рівні. Ситуативна тривожність відображає актуальні емоційні реакції на професійні стресори, тоді як особистісна тривожність характеризує стійку індивідуальну схильність до переживання тривоги. У професійній діяльності педагогів підвищена тривожність може знижувати ефективність професійного функціонування, ускладнювати прийняття рішень та сприяти формуванню хронічного емоційного напруження.

Емоційне вигорання визначається як психоемоційний синдром, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних стресорів і проявляється

через фази напруження, резистенції та виснаження. Проаналізовано, що тривожність і емоційне вигорання перебувають у взаємозалежних зв'язках: підвищений рівень тривожності може виступати пусковим механізмом розвитку емоційного вигорання, а сформовані прояви вигорання, своєю чергою, посилюють емоційну нестабільність і знижують адаптаційні можливості педагога.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці з 40 педагогічних працівників гімназії. Для реалізації поставлених завдань використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на визначення рівнів ситуативної та особистісної тривожності, фаз емоційного вигорання та показників стійкості до стресу, а саме: методика діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойко; методика визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (STAI); опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу»; спостереження та бесіда; кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнту r_{xy} -Пірсона.

Результати дослідження засвідчили, що у більшості педагогічних працівників фаза напруження емоційного вигорання перебуває на початковій стадії або не є сформованою, тоді як фаза резистенції у значної частини респондентів має тенденцію до формування. Фаза виснаження у переважної більшості досліджуваних не набула вираженого характеру, що свідчить про збереження адаптаційних ресурсів та можливість ефективної профілактики.

Аналіз рівнів тривожності показав, що значна частина педагогів характеризується високим рівнем ситуативної тривожності, що відображає напруженість актуальної професійної ситуації. Водночас понад половина респондентів має високий рівень особистісної тривожності, що може виступати внутрішнім психологічним чинником підвищеної вразливості до професійного стресу.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі позитивні зв'язки між фазою напруження емоційного вигорання та рівнем ситуативної тривожності ($r = 0,58$, $p < 0,01$) і особистісної тривожності ($r = 0,51$, $p < 0,01$). Це свідчить про те, що підвищення рівня тривожності супроводжується зростанням

психоемоційного напруження та формуванням передумов для розвитку емоційного вигорання. Інші кореляційні показники не досягли рівня статистичної значущості та розглядаються як тенденційні, що може бути пов'язано з початковими етапами розвитку вигорання у досліджуваній вибірці.

Висновки

У результаті проведеного дослідження емпірично встановлено, що підвищений рівень ситуативної та особистісної тривожності виступає вагомим психологічним чинником формування початкових проявів емоційного вигорання педагогів, зокрема фази напруження.

Отримані результати підтверджують доцільність своєчасної профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності педагогічних працівників шляхом впровадження психологічних рекомендацій, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції, підвищення стресостійкості та збереження психоемоційного благополуччя. Зазначене створює підґрунтя для подальшого впровадження корекційно-розвивальних програм у системі психологічного супроводу педагогічних колективів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 4. 2021. С. 82-86.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций. 2-ге вид. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 474 с.
3. Варнавська І. В. Фактори емоційного вигорання педагогів. *Наука і техніка сьогодні*. Серія «Педагогіка». 2023. Вип. 14 (28). С. 340–349.
4. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 120–128.
5. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів. *Південноукраїнський національний педагогічний інститут імені К.Д. Ушинського*. Одеса, 2009. 207 с.

6. Зайчикова Т. В. Вплив синдрому «емоційного вигорання» на професійне становлення педагога. Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матеріали міжнародної наукової конференції (17–18 грудня 2001 р., м. Київ). 2002. Т. 4. Київ : Міленіум. С. 131–135.
7. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Суб'єктивне благополуччя освітнього персоналу в умовах війни. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2023. № 30 (4). С. 23–33.
8. Максименко С. Д. та ін. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2004. 264 с.
9. Орел В. Синдром вигорання: діагностика, корекція. Психологічний журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 76–92.
10. Форманюк Т. Синдром емоційного згорання як показник професійної дезадаптації вчителя. Питання психології. 1994. № 6. С. 5–64.

SCIENCE AND INNOVATION TODAY

PROCEEDINGS OF THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE

January 12-14, 2026

Warsaw, Poland

Editor
Soloviov O. V.

*M.Sc.Ed., M.P.A., Hon. PhD, Academic Advisor,
Head of the European Union Research Department,
Ukrainian Institute of Scientific Strategies*

E-mail: journal@naukainfo.com

Publisher website: <https://www.naukainfo.com>

The editorial board reserves the right to edit and shorten materials. The opinions of the authors may not always coincide with the viewpoint of the editorial board and publisher. Authors bear full responsibility for the published material (for the accuracy of facts, quotes, personal names, geographic names and other information).

This edition was approved for publication on January 28, 2026.

Published in A4 format online on website: <https://naukainfo.com/conference?id=89>

Publisher: Sole proprietor Soloviov O. V. Certificate of registration in the State Register of Publishers, Manufacturers, and Distributors of Publishing Products series DK № 8227, dated April 23, 2025.