



CUESC

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ ПУБЛІЧНОГО ПРАВА
ЦЕНТР УКРАЇНСЬКО-ЄВРОПЕЙСЬКОГО НАУКОВОГО
СПІВРОБІТНИЦТВА

Міжнародна конференція

**СТІЙКІСТЬ ОСВІТИ І НАУКИ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ:
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ
ТА СТРАТЕГІЧНІ РІШЕННЯ**

19 вересня 2026 року

¹²⁵⁶
1996
LIHA-PRES

¹²³³

Львів – Торунь
Liha-Pres
2026

УДК 37+001«364»(062.552)
С 80

Організаційний комітет:

Голова організаційного комітету – **Сергій КОРОЄД**, доктор юридичних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, виконувач обов'язків президента Науково-дослідного інституту публічного права (Україна).

Заступник голови організаційного комітету – **Андрій БОРОВИК**, доктор юридичних наук, професор, відмінник освіти України, віцепрезидент із наукової роботи Науково-дослідного інституту публічного права (Україна).

Члени організаційного комітету:

Валерій БУЖОР – доктор юридичних наук, професор, почесний президент Інституту кримінального права та прикладної кримінології (Республіка Молдова);

Михайло ВІХЛЯЄВ – доктор юридичних наук, професор, директор Центру українсько-європейського наукового співробітництва (Україна);

Владислав ВОЛКОВ – доктор суспільних наук, доцент, ректор Балтійської міжнародної академії (Латвійська Республіка);

Димитрій ГРИЦИШЕН – доктор економічних наук, доктор наук з державного управління, професор, заслужений економіст України, перший проректор Державного університету «Житомирська політехніка» (Україна);

Пйотр ДОМЖАЛ – доктор філософії, ректор Академії соціальних наук (Республіка Польща);

Олег ДУБИНСЬКИЙ – доктор юридичних наук, професор, заслужений працівник освіти України, проректор із науково-педагогічної роботи, економічних, юридичних та соціальних питань Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Україна);

Йозеф ЗАТЬКО – доктор юридичних наук, професор, президент Європейського інституту подальшої освіти (Словацька Республіка);

Максим КОРНІЄНКО – доктор юридичних наук, професор, полковник поліції, перший проректор Одеського державного університету внутрішніх справ (Україна);

Дмитро ЛУЧЕНКО – доктор юридичних наук, професор, проректор з наукової роботи Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого (Україна);

Олена ЛЮТАК – докторка економічних наук, професорка, проректорка з науково-педагогічної роботи та досліджень Луцького національного технічного університету (Україна);

Василь ПОПОВИЧ – доктор технічних наук, професор, проректор з науки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (Україна);

Наталія САВИНА – докторка економічних наук, професорка, заслужений діяч науки і техніки України, проректорка з наукової роботи та міжнародних зв'язків Національного університету водного господарства та природокористування (Україна);

Вікторія СЕРГІЄНКО – докторка медичних наук, професорка, проректорка з наукової роботи Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Україна);

Сергій ЯГОДЗІНСЬКИЙ – доктор філософських наук, професор, проректор з навчально-методичної роботи ПВНЗ «Європейський університет» (Україна).

Стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану: сучасні виклики та стратегічні рішення : Міжнародна конференція. Науково-дослідний інститут публічного права, 19 вересня 2026 р. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2026. – 280 с.

ISBN 978-966-397-651-8

У збірнику представлено матеріали Міжнародної конференції «Стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану: сучасні виклики та стратегічні рішення» (19 вересня 2026 р.).

УДК 37+001«364»(062.552)

© Науково-дослідний інститут публічного права, 2026
© Центр українсько-європейського наукового співробітництва, 2026
© Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres», 2026

ISBN 978-966-397-651-8

ЗМІСТ

Generačná diverzita sestier v kontexte líderstva a profesijnej pripravenosti na krízové podmienky Tatiana Katriňáková, Mária Kilíková, Maximilián Beraxa	9
Сучасні виклики та тенденції розвитку комунікативно-діалогічної компетентності студентської молоді в умовах війни: соціокультурний вимір Авдими́рець Ната́лія Васи́лівна	17
Шкільна валюта як засіб підтримки мотивації підлітків у позакласній діяльності Аксёнов Максим Сергійович	21
Викладання англійської мови в університетах України в контексті євроінтеграції: виклики та стратегії стійкості Андрощук Аліна Геннадіївна, Малюга Олександр Сергійович	24
SWOT-аналіз використання інструментів штучного інтелекту у викладанні англійської мови професійного спрямування Баклаженко Юлія Вікторівна	27
Діяльність неурядових громадських організацій у забезпеченні стійкості освіти і науки в умовах воєнного стану Батюк Олег Володимирович	31
Відкриті цифрові навчальні платформи як засіб формування методичної готовності майбутніх учителів іноземних мов до використання цифрових технологій у професійній діяльності Білак Мар'яна Василівна	35
Морська робототехніка як драйвер високотехнологічного розвитку України в умовах воєнного стану Блінцов Володимир Степанович, Данько Євген Сергійович	38
Трансформація ролі монографії у процедурі здобуття наукового ступеня доктора наук в Україні та причини зниження значення монографічних досліджень Боровик Андрій Володимирович	41
Щодо аналізу основних недоліків при підготовці фахових наукових статей в Україні Боровик Людмила Андріївна	45
Вплив неурядових громадських організацій на формування свідомості громадян у контексті протидії корупції Бровко Ната́лія Іва́нівна, Сімакова Світлана Іва́нівна	50
Забезпечення стійкості навчання англійської мови майбутніх фахівців сектору безпеки і оборони в умовах воєнного стану Булах Вікторія Олександрівна	53

Соціально-психологічні чинники репродуктивного вибору жінок в умовах війни	
Вавілова Альона Сергіївна,	
Крупельницька Людмила Францівна	56
Інструменти цифрової трансформації, кібербезпека та захист даних в освітньому процесі в умовах воєнного стану	
Вейландє Лілія Вольдемар-Вікторівна.....	59
Правові механізми збереження наукового потенціалу та академічної стійкості України в умовах воєнного стану	
Волошанівська Тетяна Володимирівна	63
Щодо об'єктивних проблем при написанні наукових статей	
Головач Андрій Володимирович	68
Цифрова трансформація освіти як чинник її стійкості в умовах воєнного стану	
Гончарова Ольга Сергіївна, Брагіна Тетяна Михайлівна,	
Брагін Юрій Анатолійович	70
Саморегуляція жінок в умовах воєнного стану: вплив вимушеного переміщення та ефективність психопрофілактичної програми	
Горбань Вікторія Анатоліївна, Балашов Едуард Михайлович	74
Дві системні кризи вищої освіти	
Гузь Олена Іванівна, Блинова Ірина Анатоліївна	78
Доцільність застосування НМТ в умовах воєнного стану та при вступі до приватних закладів вищої освіти	
Деревянко Наталія Зеновіївна, Боровик Володимир Андрійович	80
Оптимізація навчання студентів-медиків в умовах воєнного стану	
Димар Наталія Михайлівна, Яременко Лілія Михайлівна.....	84
Дисциплінарна відповідальність як інструмент запобігання корупції на публічній службі	
Добрянська Наталія Валеріївна.....	88
Освіта та наука в сучасних реаліях на прикладі проблем адміністративно деліктного законодавства	
Доненко Валерій Вікторович	92
Формування медіаційної компетентності в системі публічної служби: міжнародні тенденції та стратегічні орієнтири в умовах воєнного стану	
Дрозд Тетяна Михайлівна, Ніколасць Юлія Валеріївна	96
Роль інформаційно-комунікаційних технологій у забезпеченні стійкості освітнього процесу під час воєнного стану	
Дубинський Олег Юрійович, Бортник Надія Петрівна	100

Стойкість освіти в умовах воєнного стану: правові гарантії, цифрова трансформація та стратегія відновлення	
Дубіна Єлизавета Едуардівна	103
Запобіжна діяльність адвоката у правовому механізмі забезпечення зворотної дії закону в часі	
Дудко Євгеній Вікторович	106
Особливості формування навчального плану для освітньої програми «графічний дизайн»	
Журавель-Змєєва Лілія Сергіївна, Ільницька Любов Віталіївна.....	108
Сучасні тенденції розвитку медичної освіти в умовах воєнного стану	
Камінський Ростислав Феліксович, Гайдай Олена Сергіївна, Ковалець Софія Василівна.....	112
Інтеграція цифрових інструментів у середню освіту: європейський досвід та українські практики	
Кашуба Сергій Володимирович.....	113
Мережева відмовостійкість як чинник стійкості освіти	
Киричек Галина Григорівна, Тягунова Марія Юріївна, Карнаух Дмитро Миколайович	117
Метапрограмні домінанти українського воєнного дискурсу	
Ковалевська Тетяна Юріївна.....	122
Врівноважуюча ринкова влада контрагента як елемент встановлення монопольного (домінуючого) становища: підхід України та ЄС	
Когут Маркіян Ігорович.....	126
Цифрова криміналістика у вищій освіті: підготовка фахівців до розслідування кіберзлочинів у період воєнного стану	
Козак Наталія Володимирівна.....	131
Конституційно-правові виклики та суперечності сучасних реформ у сфері вищої освіти і науки в Україні	
Колб Олександр Григорович, Дучимінська Леся Миронівна.....	135
Протидія колабораційній діяльності в освітній сфері: кримінально-правові та процесуальні аспекти	
Конопельський Віктор Ярославович	138
Сучасні та актуальні проблеми філософії освіти в Україні	
Коперльос Руслана Юріївна.....	142
Правові засади забезпечення стійкості освіти і науки в умовах воєнного стану: сучасні виклики та стратегічні рішення	
Корнієнко Максим Вікторович.....	144
Діяльність органів прокуратури як гарантія реалізації права на освіту в умовах воєнного стану	
Коробка Олександра Всеволодівна.....	149

Нова система пріоритетів розвитку науки в умовах воєнного стану та повоєнної відбудови України	
Короед Сергій Олександрович	153
Онлайн-платформи та курси як фактор забезпечення стійкості системи неперервного професійного розвитку педагогів під час війни	
Кузнецова Юлія Олександрівна, Вейланде Лілія Вольдемар-Вікторівна	157
Психосоціальні аспекти управління в спорті ветеранів війни	
Кузнецова Олена Тимофіївна	161
Cat tools in teaching specialized translation for civil protection	
Kucherenko Maryna Volodymyrivna	166
Інтерактивні форми організації позакласних заходів з української мови та літератури для учнів 5–7 класів в умовах сучасних викликів	
Кушнерьова Арина Ігорівна	169
Контентно-орієнтоване навчання як стратегія забезпечення стійкості іншомовної підготовки майбутніх офіцерів в умовах воєнного стану	
Лисичкіна Ірина Олексіївна, Лисичкіна Ольга Олексіївна	171
Гуманітарні цінності як основа стратегічних рішень в освітньому менеджменті: з досвіду управлінської практики в умовах воєнного стану	
Литвиненко Богдан Валентинович	175
Формування навчальної автономії здобувача освіти як чинник стійкості та безперервності іншомовної підготовки	
Літвінчук Альона Теофанівна	178
Інституційна стійкість ЛНТУ: виклики воєнного часу та стратегічні орієнтири	
Лютак Олена Миколаївна	181
Гуманітарно-аксіологічний підхід у контексті осмислення засад стійкості української системи освіти	
Матвійчук Андрій Васильович	186
Integrating Cognitive Load Theory and Universal Design for Learning in Educating Children with Autism Spectrum Disorder: A Socio-Pedagogical Framework for Crisis-Affected Educational Systems	
Nadoieva Olha Avtondilivna	190
Академічна стійкість юридичної освіти в умовах воєнного стану: цифрові інструменти, безпека даних та межі використання штучного інтелекту	
Нікітін Володимир Вікторович	194
Цифровізація історико-культурної спадщини Харківщини в умовах воєнного стану: виклики та перспективи	
Олянич Валентина Володимирівна	198

Цифрові технології як чинник забезпечення стійкості професійної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей на засадах праксеологічного підходу в умовах воєнного стану	
Островський Олександр Олександрович.....	202
Гейміфіковане навчання української мови з використанням платформи «Wordwall» у 5 класі закладів із угорською мовою навчання як фактор підтримки мотивації в умовах воєнного стану	
Павлович Юдіта Павлівна.....	205
Джерелознавча автономія філософії: метафізичний дискурс та розвиток наукового перекладознавства	
Палагнюк Віталій Віталійович	209
Мінімально достатній цифровий контур стійкої медичної та фармацевтичної освіти	
Потаскалова Вікторія Сергіївна, Пінський Леонід Леонідович, Темірова Олена Анатоліївна	211
Удосконалення кримінальної відповідальності за неправомірну вигоду в умовах воєнного стану в Україні	
Пушкар Олег Анатолійович	214
Організаційно-правові засади превентивного податкового контролю в Україні	
Радченко Руслан Олександрович.....	217
Новели Закону України «Про академічну доброчесність» у контексті акредитації освітніх програм: критерії оцінювання та внутрішні гарантії якості	
Риженко Ірина Миколаївна.....	221
Управління стійкістю соціальних систем в умовах воєнного стану: уроки енергетики для освіти і науки України	
Рябцев Геннадій Леонідович	227
Забезпечення стійкості водно-інженерної освіти та науки в умовах воєнного стану	
Савіна Наталія Борисівна, Куницький Сергій Олегович	231
Стратегії стійкості науки та освіти у військовий час	
Сісєцький Андрій Петрович.....	235
Роль прикладної науки в забезпеченні стійкості деревообробної галузі в умовах воєнного стану	
Скок Павло Олександрович, Сотник Юрій Петрович.....	239
Стратегічний менеджмент морського закладу освіти в умовах воєнного стану: забезпечення стійкості, якості та інституційного розвитку	
Смирнова Ірина Михайлівна, Житомирська Тетяна Михайлівна....	241

Забезпечення практико-орієнтованої підготовки авіаційних фахівців у закладі вищої військової освіти в умовах воєнного стану	
Спіркін Євген Вікторович, Спіркіна Марина Володимирівна	246
Роль педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійного навчання в організації навчання здобувачів освіти у воєнний час та повоєнне відновлення	
Стельмах Олег Миколайович	249
Персоналізація як основна стратегія підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до використання систем управління навчанням	
Стечишин Ігор Степанович.....	251
Функції адміністративно-правового регулювання діяльності розвідувального співтовариства	
Трегубенко Сергій Валерійович	256
Ознаки некомерційних юридичних осіб, створених органами публічної влади	
Цікало Назар Володимирович	260
Комплексна програма формування соціального здоров'я жінок віком 18–35 років у приватних закладах охорони здоров'я: обґрунтування та результати апробації	
Чернов Андрій Борисович.....	262
Актуальність навчальної дисципліни «Космічне право» як частини адміністративно-правових наук в умовах сьогодення	
Шерстюк Ганна Миколаївна.....	266
Межі судового контролю за рішеннями регуляторних органів: проблема підміни адміністративного розсуду	
Шкелебей Олександр Васильович	269
Управління людським капіталом закладів освіти і науки в умовах воєнних ризиків	
Юхименко-Назарук Ірина Анатоліївна	273
Дискурсивний псевдоавтор: виклики наукового керівництва в епоху генеративного штучного інтелекту	
Ягодзінський Сергій Миколайович,	
Ягодзінська Валерія Євгенівна	276

GENERAČNÁ DIVERZITA SESTIER V KONTEXTE LÍDERSTVA A PROFESIJNEJ PRIPRAVENOSTI NA KRÍZOVÉ PODMIENKY

Tatiana Katriňáková, PhDr.,

*Odborník z praxe – Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety
v Bratislave, n. o., Detašované pracovisko bl. Sáro Salkaházi v Rožňave;
Sestra s pokročilou praxou – Jednotka intenzívnej starostlivosti, Chirurgické
oddelenie, Nemocnica AGEL Levoča a. s., Slovenská republika*

Mária Kilíková, prof. PhDr., PhD., MPH,

*Vedúca pracoviska – Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv.
Alžbety v Bratislave, n. o., Detašované pracovisko bl. Sáro Salkaházi
v Rožňave, Slovenská republika*

Maximilián Beraxa, Mgr.,

*Absolvent – Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v
Bratislave, n. o. Bratislava, Slovenská republika*

Generačná diverzita môže ovplyvňovať fungovanie ošetrovateľských tímov a nadobúda osobitný význam v podmienkach zvýšených nárokov na vedenie, rozhodovanie a spoluprácu. Cieľom príspevku bolo poukázať na medzigeneračné rozdiely sestier v postojoch k líderstvu, autonómii a aktívnemu konaniu. Výskumný súbor tvorilo 251 sestier štyroch generačných kohort zo Slovenska a Českej republiky. Údaje získané adaptovaným dotazníkom *The Work Value and Attitude Scale* boli analyzované Kruskalovým-Wallisovým testom a Dunnovým post-hoc testom s Bonferroniho korekciou. Štatisticky významné medzigeneračné rozdiely sa preukázali pri potrebe jasného usmernenia ($\chi^2 = 16,764$; $p < 0,001$) a tendencii prevziať vedúcu úlohu v tíme ($\chi^2 = 10,060$; $p = 0,018$), pričom v oboch položkách dosiahla najvyššie priemerné hodnotenie generácia Z ($M = 4,35$; $M = 3,05$). V oblasti autonómie a aktívneho konania sa štatisticky významné medzigeneračné rozdiely nepotvrdili ($p > 0,05$). Výsledky poukazujú na význam zohľadňovania generačných špecifik pri vedení a vzdelávaní sestier. Takýto prístup môže podporiť rozvoj líderských kompetencií a profesijnej pripravenosti multigeneračných ošetrovateľských tímov na krízové podmienky.

Úvod

Generačná diverzita je prirodzenou súčasťou pracovného prostredia v ktorom spoločne pôsobia sestry generácií Baby Boomers, X, Y a Z. Podľa

klasifikácie McCrindle [1] sú Baby Boomers vymedzení rokmi narodenia 1946–1964, generácia X rokmi 1965–1979, generácia Y rokmi 1980–1994 a generácia Z rokmi 1995–2009. Jednotlivé generácie boli formované odlišnými spoločenskými, pracovnými a technologickými podmienkami, ktoré sa môžu premietiť do ich pracovných hodnôt, postojov a očakávaní. Sanches et al. [2] identifikovali medzigeneračné odlišnosti vo vzťahu k práci, organizácii, tímovej spolupráci a vedeniu. Generácia X prikladá väčší význam autonómii a flexibilitě, zatiaľ čo pri mladších generáciách Y a Z sa výraznejšie uplatňuje potreba rovnováhy medzi pracovným a osobným životom, spolupráce a profesijného rozvoja. Rozdiely v postojoch sestier potvrdzujú aj Tan, Chin [3] a Lee, Yi [4]. Tan, Chin [3] v súbore 778 sestier zaznamenali pri generáciách Y a Z priaznivejší postoj k novým technológiám a rastúci význam rovnováhy medzi pracovným a osobným životom smerom k mladším generáciám. Dôležitým aspektom fungovania multigeneračných ošetrovateľských tímov je líderstvo. Choi et al. [5], identifikovali medzigeneračné odlišnosti v pracovnom záväzku, tímovej komunikácii, spolupráci a preferovanom štýle vedenia. Chu et al. [6] zdôrazňujú potrebu prispôbenia vedenia mladšej generácii sestier a podpory generačnej integrácie. Pracovné očakávania generácie Z podľa Al-Moteri et al. [7] sú podporujúce a stabilné pracovné prostredie, tímovú spoluprácu a profesijný rast [7]. Líderstvo, autonómia a aktívne konanie nadobúdajú osobitný význam v krízových podmienkach, ktoré zvyšujú nároky na rozhodovanie, komunikáciu, koordináciu a spoluprácu zdravotníckych pracovníkov. Labrague, Hammad [8] zdôrazňujú úlohu vzdelávania, tréningu a predchádzajúcich skúseností v pripravenosti sestier na zvládanie katastrof. Luo et al. [9], upozorňujú najmä na potrebu posilňovania praktických zručností a kompetencií v manažmente katastrof. Poznanie medzigeneračných odlišností v postojoch k líderstvu, autonómii a aktívnemu konaniu môže prispieť k efektívnemu vedeniu ošetrovateľských tímov a k cielenej profesijnej príprave sestier na krízové podmienky.

Cieľ

Poukázať na medzigeneračné rozdiely sestier v postojoch k líderstvu, autonómii a aktívnemu konaniu.

Súbor a metodika

Do výberového súboru bolo zaradených 251 sestier pracujúcich v rôznych typoch zdravotníckych zariadení na Slovensku a v Českej republike. Generáciu Baby Boomers tvorilo 58 (23,1 %) sestier, generáciu X 65 (25,9 %), generáciu Y 62 (24,7 %) a generáciu Z 66 (26,3 %) sestier. Najpočetnejšie boli zastúpené všeobecné sestry (n = 100; 39,8 %), sestry so stredoškolským zdravotníckym vzdelaním (n = 125; 49,8 %) a sestry s odbornou praxou dlhšou ako 20 rokov (n = 95; 37,8 %). Metódou zberu údajov

bol adaptovaný štandardizovaný Dotazník o pracovných hodnotách a angažovanosti (*The Work Value and Attitude Scale*) autoriek Tan a Chin, použitý so súhlasom hlavnej autorky [3]. Dotazník obsahoval 4 demografické a 25 hodnotiacich položiek rozdelených do siedmich faktorov, hodnotených na päťbodovej Likertovej škále od 1 – úplne nesúhlasím po 5 – úplne súhlasím. Pre potreby príspevku boli analyzované vybrané položky faktorov líderstvo a moc. Respondenti boli do generačných kohort zaradení podľa klasifikácie McCrindle Research [1]. Dotazník bol administrovaný elektronicky prostredníctvom platformy Google Forms. Zber údajov sme realizovali od októbra do decembra 2025. Na štatistickú analýzu sme použili program jamovi, verzia 2.7 pre macOS. Deskriptívne výsledky sme vyjadrili pomocou aritmetického priemeru (M). Rozdiely medzi generačnými kohortami sme posudzovali Kruskalovým-Wallisovým testom a Dunnovým post-hoc testom s Bonferroniho korekciou. Za štatisticky významné sme považovali výsledky pri $p < 0,05$.

Výsledky

Tabuľka 1

Generačné rozdiely v postojoch k líderstvu (*Zdroj: vlastné spracovanie*)

Hodnotená položka	BB M	X M	Y M	Z M	χ^2	p
Najlepšie pracujem, keď je silné vedenie	3,60	3,25	3,31	3,67	7,818	0,050
Najlepšie pracujem, keď mám jasné usmernenie	4,10	3,80	3,74	4,35	16,764	< 0,001
Usilujem sa byť „vodcom“, keď pracujem v tíme	2,71	2,52	2,98	3,05	10,060	0,018

Legenda: BB – Baby Boomers; X – generácia X; Y – generácia Y; Z – generácia Z; M – aritmetický priemer; χ^2 – hodnota Kruskalovho-Wallisovho testu; p – hladina štatistickej významnosti.

Postoje k líderstvu boli medzi generačnými kohortami rozdielne. Štatisticky významný rozdiel bol preukázaný pri položke „Najlepšie pracujem, keď mám jasné usmernenie“ ($\chi^2 = 16,764$; $p < 0,001$), pričom najvyššie priemerné hodnotenie dosiahla generácia Z (M = 4,35) a najnižšie generácia Y (M = 3,74). Štatisticky významný rozdiel bol zistený aj v postoji k vodcovstvu ($\chi^2 = 10,060$; $p = 0,018$), kde najvyššie priemerné hodnotenie dosiahla generácia Z (M = 3,05) a najnižšie generácia X (M = 2,52). Pri položke „Najlepšie pracujem, keď je silné vedenie“ rozdiel nedosiahol stanovenú hranicu štatistickej významnosti ($\chi^2 = 7,818$; $p = 0,050$), hoci najvyššie priemerné hodnotenie dosiahla generácia Z (M = 3,67). Výsledky poukazujú na generačné rozdiely predovšetkým v potrebe jasného usmernenia a v tendencii prevziať vedúcu úlohu v tíme.

Tabuľka 2

Generačné rozdiely sestier v postojoch k autonómií a aktívnemu konaniu (Zdroj: vlastné spracovanie)

Hodnotená položka	BB M	X M	Y M	Z M	χ^2	p
Snažím sa získať kontrolu nad udalosťami okolo mňa v práci	3,76	3,74	3,69	3,77	0,556	0,906
Často organizujem a riadim činnosť iných	3,02	2,95	3,08	3,06	0,531	0,912
Podstupujem mierne riziká, aby som sa posunul/a vpred	2,60	2,78	2,55	2,97	6,380	0,095

Legenda: BB – Baby Boomers; X – generácia X; Y – generácia Y; Z – generácia Z; M – aritmetický priemer; χ^2 – hodnota Kruskalovho-Wallisovho testu; p – hladina štatistickej významnosti.

V postojoch k autonómií a aktívneho konania sa medzi generačnými kohortami nepreukázali štatisticky významné rozdiely. Pri snahe získať kontrolu nad udalosťami v pracovnom prostredí boli priemerné hodnotenia jednotlivých generácií veľmi podobné ($\chi^2 = 0,556$; $p = 0,906$). Rozdiel sa nepotvrdil ani pri organizovaní a riadení činnosti iných ($\chi^2 = 0,531$; $p = 0,912$). Najvýraznejšiu deskriptívnu odlišnosť sme zaznamenali pri ochote podstupovať mierne riziká, kde najvyššie priemerné hodnotenie dosiahla generácia Z (M = 2,97) a najnižšie generácia Y (M = 2,55), rozdiel však nebol štatisticky významný ($\chi^2 = 6,380$; $p = 0,095$). Výsledky poukazujú na relatívne podobné postoje generačných kohort k sledovaným aspektom autonómie a aktívneho konania.

Tabuľka 3

Párové porovnanie generačných kohort podľa Dunnovho post-hoc testu s Bonferroniho korekciou

Hodnotená položka	BB – X	BB – Y	BB – Z	X–Y	X–Z	Y–Z
Najlepšie pracujem, keď je silné vedenie	0,155	0,699	1,000	1,000	0,138	0,668
Najlepšie pracujem, keď mám jasné usmernenie	0,182	0,668	0,919	1,000	0,001	0,012
Usilujem sa byť „vodcom“, keď pracujem v tíme	1,000	0,996	0,604	0,073	0,032	1,000
Snažím sa získať kontrolu nad udalosťami okolo mňa v práci	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
Často organizujem a riadim činnosť iných	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
Podstupujem mierne riziká a „vystavujem sa“, aby som sa posunul/a vpred	1,000	1,000	0,261	1,000	1,000	0,150

Legenda: BB – Baby Boomers; X – generácia X; Y – generácia Y; Z – generácia Z. Uvedené sú p-hodnoty Dunnovho post-hoc testu po Bonferroniho korekcii.

Následná analýza pomocou Dunnovho post-hoc testu s Bonferroniho korekciou preukázala, že štatisticky významné párové rozdiely sa koncentrovali do dvoch sledovaných položiek. Pri položke „Najlepšie pracujem, keď mám jasné usmernenie” bol potvrdený rozdiel medzi generáciami X a Z ($p = 0,001$) a medzi generáciami Y a Z ($p = 0,012$). Pri položke „Usilujem sa byť ‚vodcom’, keď pracujem v tíme” sa štatisticky významne odlišovali generácie X a Z ($p = 0,032$). V ostatných párových porovnaníach sa po Bonferroniho korekcii štatisticky významné rozdiely nepreukázali ($p > 0,05$). Výsledky potvrdzujú, že generačné odlišnosti sa sústreďovali predovšetkým na potrebu jasného usmernenia a tendenciu prevziať vedúcu úlohu v tíme.

Diskusia

Výsledky našej štúdie preukázali štatisticky významné medzigeneračné rozdiely predovšetkým v postojoch k líderstvu. Najvýraznejší rozdiel sme zaznamenali pri tvrdení „Najlepšie pracujem, keď mám jasné usmernenie” ($\chi^2 = 16,764$; $p < 0,001$), pričom najvyššie priemerné hodnotenie dosiahla generácia Z ($M = 4,35$). Dunnov post-hoc test potvrdil rozdiely medzi generáciami X a Z ($p = 0,001$) a Y a Z ($p = 0,012$). Na odlišnosti v oblasti vedenia upozorňujú Choi et al.[5], ktorí v súbore 48 sestier a manažérov identifikovali rozdiely v preferovanom štýle vedenia, tímovej komunikácii a spolupráci. Podobne Chu et al. [6] v súbore sestier manažérov ($n=11$) generácie X zaznamenali rozdielne pracovné postoje a hodnoty pri vedení sestier generácie Z a zdôraznili potrebu prispôbenia spôsobu vedenia a podpory generačnej integrácie. Vyššia potreba usmernenia u generácie Z môže súvisieť aj so špecifikami jej profesijnej adaptácie. Patten [10] v súbore 22 sestier generácie Z a piatich generačných expertov identifikovala ako dôležité oblasti profesijnej socializácie pocit spolupatričnosti, komunikáciu, prekonávanie pochybností o sebe a učenie sa v nepriaznivých situáciách. Moon a Lee [11] u sestier generácie Z ($n=17$) zaznamenali neistotu pri práci a náročných pracovných úlohách, pričom dôležitú úlohu v procese adaptácie zohrávala podpora skúsenejších sestier, pocit spolupatričnosti a organizačná kultúra. Vyššiu potrebu jasného usmernenia preto možno vnímať skôr ako potrebu zrozumiteľne definovaných očakávaní a profesionálnej podpory než ako prejav nižšej samostatnosti. Túto interpretáciu podporujú aj naše výsledky v oblasti autonómie a aktívneho konania. Štatisticky významné medzigeneračné rozdiely sa nepreukázali pri snahe získať kontrolu nad pracovnými udalosťami ($p = 0,906$), organizovaní a riadení činnosti iných ($p = 0,912$) ani pri ochote podstupovať mierne riziká ($p = 0,095$). Generácia Z zároveň dosiahla najvyššie priemerné hodnotenie pri snahe prevziať vedúcu úlohu v tíme ($M = 3,05$), pričom celkový rozdiel bol štatisticky významný ($\chi^2 = 10,060$; $p = 0,018$) a post-hoc analýza potvrdila rozdiel medzi generáciami X a Z ($p = 0,032$). Selektívny charakter generačných rozdielov podporujú Lee a Yi [4], ktorí v súbore 243 sestier generácií X, Y a Z identifikovali rozdiely v pracovných

hodnotách, nie však v komunikačných štýloch. Generačná príslušnosť sa teda nemusí premietat' do všetkých oblastí pracovného fungovania sestier rovnakým spôsobom. Špecifické pracovné očakávania generácie Z opisujú Al-Moteri et al. [7]. Identifikovali šesť faktorov zahŕňajúcich podporujúce a stabilné pracovné prostredie, tímovú spoluprácu, profesijný rast, pracovné benefity, profesijnú identitu a ďalšie pracovné charakteristiky. Faktory vysvetľovali 62,21 % celkovej variability a nástroj vykazoval dobrú vnútornú konzistenciu (Cronbach $\alpha = 0,83$). Zistenia podporujú potrebu pracovného prostredia, ktoré spája jasné usmernenie s priestorom na profesijný rast a rozvoj líderských kompetencií generácie Z. Zistené rozdiely v oblasti líderstva nadobúdajú osobitný rozmer v kontexte profesijnej prípravy sestier na krízové podmienky. Labrague a Hammad [8] v systematickom prehľade 21 štúdií z krajín s vysokým rizikom katastrof poukázali na nedostatočné vedomosti a zručnosti sestier a ich nepripravenosť na efektívnu reakciu na katastrofy. Vyššia úroveň pripravenosti súvisela najmä s predchádzajúcou skúsenosťou s katastrofami, absolvovaním vzdelávania a tréningu a vyššou úrovňou vzdelania. Luo et al. [9] v metaanalýze 21 štúdií zahŕňajúcich 9 222 sestier zaznamenali strednú úroveň pripravenosti na katastrofy ($M = 3,95$; 95 % CI 3,81–4,10). Najvyššie skóre dosiahli vedomosti ($M = 4,06$), nižšie praktické zručnosti ($M = 3,89$) a najnižšie manažment katastrof ($M = 3,83$). Nižšiu úroveň pripravenosti vykazovali najmä sestry bez predchádzajúcej skúsenosti a bez príslušného tréningu. Komunikačné, koordinačné a manažérske kompetencie zdôrazňujú Motsepe a Schmollgruber [12], ktorí v prehľade 15 štúdií identifikovali päť základných oblastí pripravenosti sestier urgentnej starostlivosti – komunikáciu, prípravu a plánovanie, systém riadenia incidentov, bezpečnosť a intervencie. Pri príprave sestier na krízové podmienky je preto potrebné rozvíjať nielen odborné vedomosti a klinické zručnosti, ale aj schopnosť koordinovať činnosti, rozhodovať a viesť tím. Na prínos prakticky orientovaného vzdelávania upozorňujú Loke et al. [13]. V systematickom prehľade 75 štúdií identifikovali využívanie simulácií, *tabletop exercises*, interprofesijného vzdelávania a virtuálnej reality, pričom hodnotené programy viedli k zvýšeniu vedomostí a zručností v oblastiach, na ktoré bol tréning zameraný. Nikitara et al. [14] v systematickom prehľade 19 štúdií taktiež zaznamenali pozitívny vplyv vzdelávania na sebaúčinnosť, vedomosti a zručnosti, pričom najkonzistentnejšie výsledky prinášali simulačné a scenárovo orientované metódy. Účinnosť týchto prístupov podporujú aj intervenčné štúdie. Hill et al. [15]. V súbore 44 študentov ošetrovateľstva zaznamenali po simulačnom vzdelávaní štatisticky významné zníženie sebahodnotenej úrovne oboznámenosti s kompetenciami v oblasti pripravenosti na katastrofy (priemerný rozdiel = 1,15; SD = 1,04; $p < 0,001$), čo autori interpretovali ako realistejšie posúdenie vlastných kompetencií a ich limitov [15]. Alsaqer a Alhmoud [16] u 90 sestier urgentnej starostlivosti po imerzívnom tréningu vo virtuálnej realite preukázali významné zlepšenie pripravenosti ($t(89) = -12,45$; $p < 0,001$) aj sebaúčinnosti ($t(89) = -10,65$; $p <$

0,001), pričom efekt pretrvával aj po jednom mesiaci. Výsledky podporujú potrebu prepájať profesijnú prípravu sestier na krízové podmienky s praktickým nácvikom rozhodovania, komunikácie, koordinácie a vedenia tímu.

Záver

Výsledky štúdie potvrdili medzigeneračné rozdiely v postojoch sestier k líderstvu, pričom najvýraznejšie špecifiká sa prejavili pri generácii Z. Vyššia potreba jasného usmernenia súčasne s výraznejšou tendenciou prevziať vedúcu úlohu poukazuje na potrebu zrozumiteľne definovať pracovné postupy, kompetencie a očakávania a zároveň vytvárať priestor na postupné preberanie zodpovednosti a rozvoj líderských schopností. V oblasti autonómie a aktívneho konania sa medzigeneračné rozdiely nepotvrdili, čo naznačuje spoločný základ pre rozvoj týchto kompetencií naprieč generačnými kohortami. V podmienkach mimoriadnych udalostí a vojnového stavu je potrebné profesijnú prípravu sestier zamerať na praktický nácvik rozhodovania, komunikácie, koordinácie a vedenia tímu. Cílené zohľadňovanie generačných špecifik v kombinácii so simulačným a scenárovo orientovaným vzdelávaním môže prispieť k posilneniu profesijnej pripravenosti a odolnosti multigeneračných ošetrovateľských tímov v krízových podmienkach.

Literatúra

1. MCCRINDLE RESEARCH. *The generations defined*. URL: McCrindle – The generations defined (accessed: 18.08.2026).

2. SANCHES, D., PEREIRA, S., CASTRO, S. et al. Generational diversity in nursing practice environments – scoping review. *BMC Nursing*. 2024. Vol. 23, No. 1. Art. 928. DOI: 10.1186/s12912-024-02607-3.

3. TAN, S. H. E., CHIN, G. F. Generational effect on nurses' work values, engagement, and satisfaction in an acute hospital. *BMC Nursing*. 2023. Vol. 22, No. 1. Art. 88. DOI: 10.1186/s12912-023-01256-2.

4. LEE, S. H., YI, Y. Work values and communication styles among Generation X, Y, and Z nurses: A cross-sectional study. *International Nursing Review*. 2024. Vol. 71, No. 1. P. 115–121. DOI: 10.1111/inr.12863.

5. CHOI, P.-P., WONG, S.-S., LEE, W.-M., TIU, M.-H. Multi-Generational Perspectives on the Competencies Required of First-Line Nurse Managers: A Phenomenological Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, No. 17. Art. 10560. DOI: 10.3390/ijerph191710560.

6. CHU, K.-M., SHUN, S.-C., HUANG, C.-Y. et al. Growth and Generation Inclusion: From Generation X Nurse Managers' Leadership Experience for Generation Z Nurses. *Journal of Nursing Management*. 2025. Vol. 2025. Art. 8430633. DOI: 10.1155/jonm/8430633.

7. AL-MOTERI, M., ALTHOBAITI, E., ALJUAID, G. M. et al. The workplace expectations and preferences of Gen Z nurses: exploratory factor analysis. *BMC Nursing*. 2025. Vol. 24, No. 1. Art. 1121. DOI: 10.1186/s12912-025-03761-y.
8. LABRAGUE, L. J., HAMMAD, K. Disaster preparedness among nurses in disaster-prone countries: A systematic review. *Australasian Emergency Care*. 2024. Vol. 27, No. 2. P. 88–96. DOI: 10.1016/j.auec.2023.09.002.
9. LUO, Y., YAN, H., TANG, Y. et al. Levels of nurse disaster preparedness: A systematic review and meta-analysis. *Nurse Education in Practice*. 2025. Vol. 85. Art. 104372. DOI: 10.1016/j.nepr.2025.104372.
10. PATTEN, Y. A. Critical factors influencing Generation Z registered nurses' professional socialization process: A grounded theory study. *Nurse Education Today*. 2025. Vol. 146. Art. 106514. DOI: 10.1016/j.nedt.2024.106514.
11. MOON, Y., LEE, S. Experiences of Generation Z Nurses Adapting to Work in a Tertiary Hospital: A Grounded Theory Study. *Journal of Advanced Nursing*. 2025. Vol. 81, No. 4. P. 2050–2060. DOI: 10.1111/jan.16439.
12. MOTSEPE, T. L., SCHMOLLGRUBER, S. Emergency nurses' disaster preparedness competencies: A focused mapping review and synthesis. *Health SA Gesondheid*. 2025. Vol. 30. Art. 2770. DOI: 10.4102/hsag.v30i0.2770.
13. LOKE, A. Y., GUO, C., MOLASSIOTIS, A. Development of disaster nursing education and training programs in the past 20 years (2000–2019): A systematic review. *Nurse Education Today*. 2021. Vol. 99. Art. 104809. DOI: 10.1016/j.nedt.2021.104809.
14. NIKITARA, M., KALU, A., LATZOURAKIS, E. et al. Training Nurses for Disasters: A Systematic Review on Self-Efficacy and Preparedness. *Healthcare*. 2025. Vol. 13, No. 24. Art. 3323. DOI: 10.3390/healthcare13243323.
15. HILL, P. P., DÍAZ, D. A., D'AMATO-KUBIET, L. A. Disaster! The Effects of a Large-Scale Simulation on Nursing Students' Disaster Competence. *Journal of Nursing Education*. 2025. Vol. 64, No. 4. P. 217–226. DOI: 10.3928/01484834-20241125-01.
16. ALSAQER, K., ALHMOUD, S. H. Impact of virtual reality training on nurses' preparedness and self-efficacy in emergencies and disasters: A quasi-experimental study. *International Emergency Nursing*. 2025. Vol. 82. Art. 101662. DOI: 10.1016/j.ienj.2025.101662.

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНО-ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР

Авдимирець Наталія Василівна

*викладач кафедри психології особистості та соціальних практик
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна*

Сучасне українське суспільство перебуває в умовах масштабних соціокультурних трансформацій, зумовлених насамперед повномасштабною російсько-українською війною, яка впливає на соціальні зв'язки, цінності, ідентичності та комунікативні практики. Особливо відчутними ці зміни є для студентської молоді, яка функціонує одночасно в академічному, цифровому, професійному, громадському та міжкультурному середовищах. За таких умов комунікація набуває значення не лише засобу обміну інформацією, а й механізму підтримання взаєморозуміння, соціальної взаємодії та солідарності. Відтак комунікативно-діалогічну компетентність студентської молоді доцільно розглядати як соціокультурний феномен, що формується у процесі взаємодії особистості з Іншим та динамічним суспільним середовищем.

Попередні дослідження української дослідниці Авдимирець Н. В. (2018) дали підстави розглядати комунікативно-діалогічну компетентність як важливу складову ключових компетентностей студентської молоді, пов'язану зі здатністю до відкритої взаємодії, обміну інформацією, розуміння іншого та відповідального самовираження [1]. Отже, сучасне соціокультурне середовище України доцільно розглядати як динамічну систему, у якій взаємодіють соціальні, культурні, інформаційні, ціннісні та комунікативні чинники.

Найпотужнішим чинником цих трансформацій є війна, яка спричинила масштабне переміщення населення, зміну звичних соціальних зв'язків, розширення міжрегіональних і міжкультурних контактів, трансформацію ціннісних орієнтацій та переосмислення особистої й колективної ідентичності. Унаслідок цього комунікативний досвід студентської молоді став більш різноманітним, але водночас складнішим і суперечливішим.

Проведений теоретико-методологічний аналіз дає підстави стверджувати, що в умовах війни комунікативно-діалогічна

компетентність набуває розширеного змісту. Для конкретизації її проявів доцільно виокремити п'ять взаємопов'язаних аналітичних критеріїв:

№	Критерій	Що вимірює
1	Діалогічність	Здатність слухати, розуміти позицію Іншого
2	Толерантність до відмінностей	Готовність взаємодіяти з людиною, яка має інший досвід або погляди
3	Конструктивність	Здатність вирішувати комунікативні суперечності
4	Відповідальна цифрова комунікація	Особливості взаємодії в соціальних мережах, месенджерах, онлайн-навчанні
5	Соціальна солідарність і співпраця	Готовність допомогти, працювати в команді, брати участь у громадських/волонтерських ініціативах

Запропоновані критерії можуть бути покладені в основу авторського емпіричного дослідження студентської молоді із застосуванням анкетування та аналізу конкретних комунікативних ситуацій. Такий підхід дає змогу поєднати соціально-філософське осмислення проблеми з дослідженням реального комунікативного досвіду студентів.

Особливого значення в сучасних умовах набуває здатність студента взаємодіяти з людьми, які мають різний життєвий досвід: військовослужбовцями та членами їхніх родин, внутрішньо переміщеними особами, мешканцями деокупованих територій, українцями, які тривалий час перебували за кордоном, іноземними студентами та представниками різних культурних і регіональних середовищ. Така різноманітність може сприяти взаємному збагаченню, однак водночас породжує ризики непорозуміння, емоційного напруження та ціннісних суперечностей. Тому діалогічність передбачає не лише вміння говорити та слухати, а й здатність визнавати право Іншого на власний досвід, аргументувати власну позицію та шукати можливості взаємодії без знецінення співрозмовника.

Важливість цього аспекту підтверджують сучасні українські дослідження. Зокрема, Дударева Т. В. та Бількевич Н. А. (2024) встановили взаємозв'язок між рівнем тривожності студентів і формуванням їхньої соціально-комунікативної компетентності в умовах війни [3]. Автори наголошують, що освітній процес відбувається на тлі хронічного стресу та невизначеності, що безпосередньо впливає на готовність студентів до міжособистісної взаємодії.

Водночас війна створює не лише комунікативні труднощі, а й нові простори для розвитку діалогічності. Волонтерські рухи, громадські ініціативи, студентське самоврядування, благодійні проекти та інші форми горизонтальної взаємодії дають молоді практичний досвід співпраці, розподілу відповідальності, узгодження позицій і спільного

прийняття рішень. У цьому аспекті комунікативно-діалогічна компетентність виявляється не лише у міжособистісному спілкуванні, а й у здатності бути учасником спільної соціальної дії.

Окремим чинником трансформації комунікативного досвіду студентської молоді є цифровізація. В умовах війни цифрове середовище стало одним із основних просторів навчання, професійної взаємодії, соціального спілкування та громадської активності. Дистанційне навчання, соціальні мережі, месенджери й цифрові платформи змінили не лише форму, а й характер комунікації. Дослідження Поліщук А. В. та Дуганець В. І. (2023) засвідчує необхідність спеціального формування комунікативної компетентності студентів в умовах дистанційного навчання [4]. Отже, сучасна комунікативно-діалогічна компетентність має охоплювати здатність конструктивно взаємодіяти в цифровому просторі, критично сприймати інформацію, розпізнавати маніпулятивні повідомлення та відповідально використовувати цифрові засоби комунікації.

Не менш важливим є міжкультурний вимір. Війна посилила міграційні процеси та активізувала контакти української молоді з іншими культурними середовищами. У таких умовах комунікативна компетентність набуває міжкультурного характеру, оскільки передбачає готовність до взаємодії з представниками інших культур та здатність враховувати відмінності комунікативних норм. Бойчук О. А. (2024), досліджуючи формування українськомовної комунікативної компетентності іноземних студентів в умовах воєнного стану, показує, що війна змінила мотиваційний та соціально-комунікативний контекст мовної взаємодії [2]. Це дає підстави розглядати комунікативно-діалогічну компетентність як феномен, зміст якого визначається не лише індивідуальними якостями особистості, а й соціокультурними умовами комунікації.

Таким чином, в умовах сучасної України комунікативно-діалогічну компетентність доцільно визначати як інтегративну здатність особистості до конструктивної, відповідальної та ціннісно орієнтованої взаємодії з Іншим у ситуаціях соціальної, культурної, цифрової та світоглядної відмінності. Її розвиток відбувається на перетині особистісного досвіду, освітнього середовища та ширших соціокультурних трансформацій.

Висновки. Повномасштабна війна стала одним із визначальних чинників трансформації соціокультурного простору України, а відтак і комунікативного досвіду студентської молоді. Вона змінила характер соціальних зв'язків, посилила міграційні та міжкультурні процеси, актуалізувала проблеми довіри, солідарності, відповідальності та ідентичності. За таких умов комунікативно-діалогічна компетентність

не може обмежуватися традиційним розумінням комунікативних умінь. Вона постає як інтегративна здатність до конструктивної взаємодії з Іншим у складному та суперечливому соціокультурному середовищі. Її ключовими проявами є діалогічність, толерантність до відмінностей, конструктивність взаємодії, відповідальна цифрова комунікація, соціальна солідарність і співпраця.

Отже, в умовах війни комунікативно-діалогічна компетентність студентської молоді набуває не лише освітнього та професійного, а й соціально-філософського значення, оскільки виступає одним із механізмів збереження соціальної взаємодії, формування довіри, підтримання солідарності та конструювання нового соціокультурного простору України.

Література

1. Авдимириць, Н. В. (2018). Комунікативно-діалогічна компетентність: сутність, місце та роль у системі ключових компетенцій сучасної студентської молоді. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору, Том 82 № (IV), 85-97.* <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/127>.
2. Бойчук, О. А. (2024). Формування українськомовної комунікативної компетентності в умовах воєнного стану: питання мотивації іноземних студентів-медиків (досвід анкетування). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія», 21(89), 168–172.* [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2024-21\(89\)-168-172](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2024-21(89)-168-172).
3. Дударєва, Т. В., & Бількевич, Н. А. (2024). Вплив тривожності на формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх медсестер в умовах війни. *Медицина освіти, 2024(1).* <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2024.1.14585>.
4. Поліщук, А. В., & Дуганець, В. І. (2023). Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Професійно-прикладні дидактики.* <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2023-1-2>.

ШКІЛЬНА ВАЛЮТА ЯК ЗАСІБ ПІДТРИМКИ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Аксьонов Максим Сергійович

аспірант кафедри психології

ВНЗ «Університет економіки та права “КРОК”»

м. Київ, Україна

Актуальність дослідження. Позакласна діяльність є важливим середовищем соціального, особистісного та мотиваційного розвитку підлітків [4]. Участь у спортивних, інтелектуальних, творчих і соціально-комунікативних проєктах сприяє формуванню навичок співпраці, відповідальності, лідерства та належності до шкільної спільноти. У період переходу від раннього до середнього підліткового віку часто спостерігається зниження внутрішньої навчальної мотивації та послаблення відчуття соціальної підтримки [3].

Одним із можливих інструментів стимулювання активності учнів є система шкільної валюти. Вона передбачає отримання умовних цифрових одиниць за виконання певних завдань і подальший обмін їх на матеріальні або соціальні винагороди. Проте використання зовнішніх винагород може містити ризик посилення переважно зовнішньої мотивації та послаблення автономного інтересу до діяльності [6]. Тому важливим є дослідження таких моделей шкільної валюти, які поєднують винагородження з добровільною участю, учнівською ініціативою та міжособистісною взаємодією.

Мета дослідження. Метою дослідження було розроблення та практичне впровадження моделі шкільної валюти, у межах якої учні отримували цифрові монети за організацію та участь у позакласних заходах, а також визначення її можливого впливу на академічну мотивацію і сприйняття соціальної підтримки підлітків.

Методи та організація дослідження. Дослідження проводилося в одній приватній школі міста Києва серед учнів 5-9 класів. У першому опитуванні взяли участь 120 учнів, у другому – 125. Середній вік учасників становив 12,2 року; віковий діапазон від 10 до 16 років.

Для оцінювання досліджуваних показників використано Шкалу академічної мотивації (AMS, Academic Motivation Scale) й багатовимірну шкалу сприйняття соціальної підтримки (MSPSS, Multidimensional Scale of Perceived Social Support) [8;9].

Опитування проводилися до початку впровадження системи шкільної валюти та через шість місяців після її інтеграції в освітній

процес. Учні могли отримувати цифрові монети (E-coins) за організацію або участь у позакласних заходах, ініційованих іншими учнями. Передбачалося, що учасники проєктів співпрацюватимуть із представниками інших класів. Накопичені монети можна було обмінювати на шкільне приладдя, спортивні товари, аксесуари, смаколиками та інші винагороди [7].

Для аналізу відмінностей між групами застосовано кореляційний аналіз, однофакторний дисперсійний аналіз та незалежний t-критерій Велча.

До впровадження системи шкільної валюти було виявлено вікове зниження показників внутрішньої мотивації [3]. Учні 5 класів продемонстрували найвищі значення внутрішньої мотивації до пізнання, досягнення та отримання стимуляції. У старших класах ці показники були нижчими. Для внутрішньої мотивації до пізнання було встановлено негативний зв'язок із віком $r = -.31; p = .001$, а для мотивації досягнення – $r = -.33; p < .001$. Тенденцію виявлено щодо ідентифікованої та інтроєктованої зовнішньої мотивації.

Початкові показники сприйнятої соціальної підтримки відрізнялися залежно від класу [6]. Найвищі результати за підтримкою з боку значущої особи, сім'ї та друзів продемонстрували учні 5 класів. Найнижчі значення спостерігалися серед учнів 7 класів. Відмінності між класами були статистично значущими за всіма основними субшкалами MSPSS.

Через шість місяців після впровадження системи шкільної валюти більшість показників мотивації та соціальної підтримки не зазнала статистично значущих змін. Водночас вікові відмінності між класами стали менш вираженими, а профілі мотивації та соціальної підтримки більш подібними.

У старших учнів, які навчалися у 8-9 класах, було зафіксовано статистично значуще підвищення внутрішньої мотивації, пов'язаної зі стимуляцією ($t(59.7) = -2.59; p = .012$) й ідентифікованої зовнішньої регуляції ($t(51.3) = -2.97; p = .005$). Показник сприйнятої підтримки з боку значущої іншої особи статистично значуще зріс серед учнів 6 класів ($t(80.2) = -2.13; p = .036$) та учнів 8-9 класів ($t(59.9) = -2.17; p = .034$).

Серед учнів 5 класів було виявлено статистично значуще зниження сприйнятої підтримки з боку друзів ($t(45.4) = 2.23; p = .030$). Це може свідчити про те, що орієнтація на взаємодію з учнями інших класів частково змістила увагу молодших підлітків від уже сформованих дружніх зв'язків у межах власного класу [2].

Висновки. Впровадження системи шкільної валюти, поєднаної з учнівською ініціативою та позакласною діяльністю, не призвело до загального статистично значущого підвищення мотивації або сприйнятої соціальної підтримки протягом шестимісячного періоду. Водночас не було виявлено загального зниження внутрішньої мотивації,

що є важливим з огляду на ризик надмірної орієнтації учнів на зовнішні винагороди.

Найбільш виражені позитивні зміни спостерігалися серед учнів 8–9-х класів, у яких зросли внутрішня мотивація до отримання стимуляції та ідентифікована регуляція. У частини учнів підвищилося відчуття підтримки з боку значущих осіб. У п'ятикласників було зафіксовано зниження підтримки з боку друзів, що вказує на необхідність додаткового врахування вікових та соціально-психологічних особливостей учнів.

Отже, система шкільної валюти може бути інтегрована в позакласну діяльність без очевидної короткострокової шкоди для внутрішньої мотивації підлітків. Проте сама по собі вона не є достатнім інструментом для істотного підвищення мотивації та соціальної підтримки. Її ефективність може посилюватися за умови систематичної підтримки з боку педагогів і батьків, регулярного проведення учнівських проєктів, сприятливого психологічного клімату та тривалішого періоду впровадження [1].

Ключові слова: шкільна валюта, академічна мотивація, внутрішня мотивація, позакласна діяльність, соціальна підтримка, підлітки, теорія самовизначення.

Література

1. Affuso G. The effects of teacher support, parental monitoring, motivation and self-efficacy on academic performance over time. *European Journal of Psychology of Education*. 2022. Vol. 37. P. 1033-1050. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00594-6>
2. Asif S., Kamal A., Fahim M., Naveen N., Yousaf F. Exploring gender differences in academic motivation among adolescents. *Ophthalmology Update*. 2018. Vol. 16, Iss. 4. P. 918-922.
3. Bugler M., McGeown S. P., St Clair-Thompson H. Gender differences in adolescents' academic motivation and classroom behaviour. *Educational Psychology*. 2015. Vol. 35, Iss. 5. P. 541-556. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.849325>
4. Eccles J. S., Barber B. L., Stone M., Hunt J. Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*. 2003. Vol. 59, Iss. 4. P. 865-889. <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00095.x>
5. Filgona J. Motivation in learning. *Asian Journal of Education and Social Studies*. 2020. Vol. 10, Iss. 4. P. 28-38. <https://doi.org/10.9734/AJESS/2020/v10i430273>
6. García-Carrión R., Villarejo-Carballido B., Villardón-Gallego L. Children and adolescents' mental health: A systematic review of interaction-based interventions in schools and communities. *Frontiers in*

Psychology. 2019. Vol. 10. Art. 918. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00918>

7. LeBlanc G. Enhancing intrinsic motivation through the use of a token economy. *Essays in Education*. 2004. Vol. 11, Iss. 1. Art. 5. URL: <https://openriver.winona.edu/eie/vol11/iss1/5>

8. Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>

9. Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment*, 52(1), 30-41.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-4>

ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЇ СТІЙКОСТІ

Андросчук Аліна Геннадіївна

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов хіміко-фізичних факультетів

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

м. Київ, Україна

Малюга Олександр Сергійович

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов хіміко-фізичних факультетів

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

м. Київ, Україна

Актуальність теми. Євроінтеграційний курс України та набуття статусу кандидата в члени ЄС висувають нові вимоги до якості вищої освіти, де мовна компетентність здобувачів та викладачів стає ключовим інструментом інтернаціоналізації. В умовах воєнного стану заклади вищої освіти (ЗВО) зіштовхнулися із подвійним викликом: необхідністю забезпечення безперервності освітнього процесу в умовах безпекових загроз та прискореною інтеграцією у європейський науково-освітній простір (ЕНЕА). Володіння англійською мовою перетворюється з суто

професійної навички на стратегічний ресурс національної стійкості, академічної мобільності та повоєнної відбудови. У цьому контексті англійська мова перестає сприйматися суто як навчальний предмет у розрізі курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (ESP) або «Академічна англійська мова» (EAP) – вона стає стратегічним ресурсом національної стійкості, інструментом інституційної трансферності знань та необхідною передумовою успішної повоєнної відбудови держави.

За таких обставин воєнного стану заклади вищої освіти (ЗВО) України змушені вирішувати подвійне завдання: забезпечувати високу гнучкість і безперервність навчання в умовно-екстремальних режимах та одночасно прискорювати темпи інтернаціоналізації для повноцінного входження до європейського освітнього та наукового простору.

Нормативно-правова база євроінтеграції вищої освіти України:

- Аналіз Закону України «Про вищу освіту», Закону України «Про освіту» та Стратегії розвитку вищої освіти на 2022–2032 рр.
- Деталізація положень Закону України № 3760-IX «Про застосування англійської мови в Україні» (2024 р.).
- Вимоги НАЗЯВО щодо стандартизації мовних компетентностей викладацького складу (рівні B2/C1 за шкалою CEFR).

Ключові виклики викладання в умовах війни:

- **Інституційні та інфраструктурні розриви:** Зміщення до асинхронного та гібридного навчання через повітряні тривоги та блекаути вимагає перегляду традиційних методик викладання іноземних мов (зокрема класичного комунікативного підходу, який потребує синхронного зв'язку).
- **Психоемоційне навантаження:** Зростання рівня тривожності та стресу серед здобувачів освіти і викладацького складу зменшує когнітивну сприйнятливість, що потребує впровадження елементів травмо-інформованої педагогіки.
- **Поглиблення освітніх втрат:** Зростання диспропорції у рівні мовної підготовки першокурсників внаслідок нестабільного шкільного навчання у воєнний період.

Стратегічні рішення та євроінтеграційні орієнтири:

- **Впровадження концепції EMI (English-Medium Instruction) та CLIL:** Поступовий перехід від викладання англійської як окремої дисципліни (ESP/EAP) до викладання фахових дисциплін англійською мовою, що готує фахівців до участі в програмах Erasmus+, Horizon Europe та міжнародних наукових консорціумах.
- **Віртуальна академічна мобільність:** Інтеграція форматів COIL (Collaborative Online International Learning) та партнерських онлайн-курсів з європейськими університетами для компенсації обмежень фізичної мобільності в умовах воєнного стану.

– **Цифровізація та використання штучного інтелекту:** Використання генеративних AI-інструментів для персоніфікації освітніх траєкторій, формування адаптивних тестових завдань та інтерактивної самостійної роботи здобувачів.

– **Системний професійний розвиток викладачів (CPD):** Створення програм підвищення кваліфікації з цифрової лінгводидактики та академічного письма англійською мовою для викладацького складу немовних спеціальностей.

Висновки. Трансформація викладання англійської мови в університетах України є важливою передумовою інтеграції вітчизняної вищої освіти до європейського простору. Попри воєнні виклики, інституційна стійкість ЗВО забезпечується через гнучкість освітніх траєкторій, прозору стандартизацію мовних компетентностей відповідно до CEFR, цифровізацію та розвиток мережевої співпраці з європейськими партнерами.

Попри важкі виклики воєнного стану, вітчизняні ЗВО демонструють високий рівень адаптивності, здійснюючи перехід від традиційних моделей навчання до інноваційних цифрових, асинхронних та інтегрованих методик.

Нормативна база України створює належне підґрунтя для системного впровадження англійської мови як інструменту інтернаціоналізації. Ключовими напрямками подальшої роботи мають стати: систематична розбудова мовної та дидактичної компетентності науково-педагогічних працівників немовних спеціальностей, розширення мережі партнерств COIL з європейськими ЗВО, нормативне унормування використання ІІІ в освітньому процесі та розробка методичних рекомендацій із застосування травмо-інформованого навчання у вищій школі

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» від 04.06.2024 № 3760-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20>
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р.
4. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
5. Macaro, E. (2018). *English Medium Instruction: Content and Language in Higher Education*. Oxford University Press.

6. Тарнопольський О. Б. (2019). *Методика викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) у закладах вищої освіти*. Дніпро: ДУАН.

7. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-5>

SWOT-АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Баклаженко Юлія Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського

м. Київ, Україна

Інструменти штучного інтелекту, які стали доступними широкому загалу користувачів та стрімко набули популярності з 2022 року, вже стали інтегрованою технологією і дедалі більше впливають на різні сфери людської діяльності. Галузь освіти не є виключенням, про що свідчить сплеск наукових публікацій на тему використання ШІ. До прикладу, база WoS станом на 2026 рік налічує 32 000 документів за запитом «AI Education», на початок 2025 року ця цифра налічувала 10 000 публікацій, у 2024 році – 4765, а у 2023 – 1912 публікацій відповідно.

Водночас, використання ШІ в іншомовній освіті вимагає критичного підходу та переосмислення традиційних принципів, виокремлення ключових знань, вмінь, навичок та компетентностей, що їх має демонструвати викладач та здобувач під час використання інструментів ШІ у навчальній діяльності.

В Україні розвиток технологій штучного інтелекту в освіті отримав широку державну підтримку, що відображається як на нормативному рівні (зокрема, публікація рекомендацій щодо використання інструментів ШІ в закладах середньої та вищої освіти), так і на цілком практичному (запровадження курсів підвищення кваліфікації у напрямку використання інструментів ШІ). Не оминули увагою питання інтеграції ШІ в навчальний процес і науковці – можливості

індивідуалізованого навчання засобами штучного інтелекту досліджували М.М. Яцишина, О.М. Федчишин, К. Певень, Н. Хміль, Н. Макогончук, О.І. Папач, О.Ю. Горожанкіна; застосування інструментів ШІ для оцінювання знань дослідили О.І. Яценко; психолого-педагогічні умови інтеграції ШІ у процес навчання іноземної мови військових досліджено М. Кругляк.

У контексті навчання англійської мови інструменти штучного інтелекту пропонують низку можливостей для вдосконалення розмовних навичок, зокрема, практику у спілкуванні з розмовним агентом, виправлення помилок та зворотній зв'язок-оцінювання мовлення, спілкування у змодельованих ситуаціях (рольова гра тощо). Існує також потенціал використання засобів ШІ у навчанні письма та читання, застосування рівневого підходу до оптимізації навчання, врахування індивідуальних потреб студентів.

Водночас, інтеграція ШІ в навчальний процес як на системному рівні, так і на рівні окремої дисципліни, вимагає застосування попереднього критичного аналізу. Метою даної розвідки є проаналізувати переваги, недоліки, виклики та перспективи використання інструментів ШІ у навчанні іноземних мов в закладах вищої освіти України.

SWOT-аналіз застосування ШІ у викладанні англійської мови

Перша категорія аналізу, **сильні сторони (strengths)** використання штучного інтелекту у навчанні іноземної мови безумовно, включає персоналізацію навчання [3] – адаптацію завдань до індивідуального темпу, стилю навчання та потреб кожного студента, гнучкість у часі та місці навчання. Окрім того, важливою перевагою є можливість тренування у спілкуванні іноземною мовою з розмовним агентом [1, 8], що дозволяє студентам розвивати навички говоріння без страху помилок та соціальної тривоги. Можливість вдосконалення самостійної роботи студентів [4, 6] шляхом самостійного проектування промптів та створення завдань для роботи над мовним, комунікативним, предметним аспектами іноземної мови професійного спрямування складає додаткову перевагу для здобувачів освіти.

Інструменти генеративного ШІ пропонують низку переваг і для викладачів, зокрема, автоматизацію рутинних завдань, таких як перевірка робіт та оцінювання, планування занять тощо. Вагомою стороною є також і можливість створення навчальних матеріалів, спеціалізованих для професійних цілей здобувачів.

Щодо **слабких сторін (weaknesses)**, необхідно зазначити передусім те, що *якість згенерованого контенту* залишається проблемою, оскільки ШІ може робити граматичні помилки, неточні переклади та створювати помилковий, вигаданий контент (галюцинації). *Брак розуміння соціокультурних контекстів*, регіональних варіантів мови та

професійних аспектів комунікації потенційно знижує автентичність взаємодії. Окрім того, в умовах воєнного часу *залежність від технічної інфраструктури* та інтернет-з'єднання створює бар'єри для використання ШІ технологій здобувачами освіти та може створювати нерівні умови доступу здобувачів до ШІ-систем. Нарешті, проблема *академічної доброчесності* та потенційного використання ШІ для несанкціонованого написання робіт (AI-giarism) може створювати значні ризики для валідності оцінювання результатів навчання та потребує розроблення нових педагогічних підходів до оцінювання [2].

Застосування ШІ-технологій в освіті відкриває низку нових **можливостей**. Так, розроблення *гібридних моделей навчання*, які поєднують переваги ШІ з навчанням під керівництвом викладача відкриває перспективи покращення якості іншомовної освіти, в якій активна аудиторна робота з викладачем супроводжується значною підтримкою самостійної роботи здобувачів системами генеративного ШІ. Проектування *персоналізованих навчальних траєкторій* дозволяє кожному здобувачеві досягати запланованих результатів навчання у зручному режимі. Окрім того, *формування AI-грамотності* у студентів та викладачів сприяє розвитку критичного мислення, свідомого та активного навчання та навичок роботи з технологіями майбутнього [5, 6]. Перспективною є інтеграція ШІ з віртуальною та доповненою реальністю для створення імерсивних середовищ для практики спілкування. Нарешті, масштабування якісної англомовної освіти в регіонах з обмеженими людськими ресурсами може сприяти досягненню Цілей сталого розвитку ООН (Ціль 4 Якісна освіта).

Серед **загроз** (threats) використання ШІ в освіті традиційно зазначають витіснення людської взаємодії, яка загрожує якості освіти та емоційній підтримці студентів [7]. Поглиблення цифрового розриву між багатими та малозабезпеченими, а також здобувачами, які знаходяться в різних безпекових/побутових умовах може збільшити освітню нерівність. Важливою правовою загрозою є порушення приватності даних та потенційне зловживання персональною інформацією студентів, що вимагають суворого регулювання на рівні держав та інституцій. Окрім того, ШІ-системи, з огляду на те, що вони навчаються на певних масивах даних, а також на те, що алгоритм обробки, відбору та представлення даних є прихованим, виникають ризики упередженості у навчальних даних та алгоритмах ШІ, що може призвести до дискримінації здобувачів та упередженості в судженнях. Нарешті, через те, що генеративні ШІ-системи наразі проходять етап бурхливого розвитку та гострої конкуренції, існують пов'язані із цим ризики монополізації ринку великими техкомпаніями, обмеження локальних та альтернативних рішень, відтак – потенційну залежність від економічної

політики компаній розробників та вбудованих характеристик пропонувананих ними систем.

Висновки

Сьогодні впровадження інструментів ШІ у викладання англійської мови є не технічною проблемою, а насамперед питанням педагогічної доцільності, соціальної справедливості та етичної відповідальності. Приймаючи рішення про впровадження інструментів ШІ в освітній процес, необхідно зважати на недоліки та потенційні ризики застосування ШІ-систем, а також продумувати та запроваджувати шляхи їхнього подолання. У прагненні отримати переваги та потенціал технології, необхідно прагнути, передусім, створити освітню екосистему, де ШІ служить інструментом розширення доступу до якісної англомовної освіти, а не засобом поглиблення нерівностей. Розвиток нормативно-правової бази, ШІ-компетентностей учасників освітнього процесу та наукові дослідження ефективності різних підходів залишаються пріоритетними завданнями для успішної інтеграції ШІ в іншомовну освіту.

Література

1. Дембіцька С. Вплив ШІ-тьюторів на мотивацію та навчальну ефективність здобувачів / С. Дембіцька, Р. Яровий, Я. Дук // Педагогіка Безпеки – 2024. – Т. 9, № 1. – С. 43–49. DOI: 10.31649/2524-1079-2024-9-1-043-049.
2. Яценко О. І. Застосування інструментів штучного інтелекту для оцінювання знань студентів / О. І. Яценко // Вісник Національної академії педагогічних наук України. – 2024. – № 1. – С. 89–102.
3. Яцишина М. М. Індивідуалізоване навчання засобами штучного інтелекту: стан та перспективи / М. М. Яцишина, О. М. Федчишин, К. Певень // Інформаційні технології в освіті. – 2023. – № 3. – С. 45–58.
4. Bratanych O. Prompt engineering for AI-integrated English language learning and teaching in universities / O. Bratanych // Вісник науки та освіти. – 2026. – № 1(43). – С. 1320–1333. – DOI: 10.52058/2786-6165-2026-1(43)-1320-1333.
5. Deshen M., & Aharony N. Students' Artificial Intelligence (AI) literacy: An exploratory study / M. Deshen, N. Aharony // Journal of Librarianship and Information Science. – 2026. – DOI: 10.1177/0961000626144217.
6. Le, P. EFL students' agency in self-study of English language with AI-powered learning applications / P. Le // Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal: Special Issue AIIDLE. – 2025. – Vol. 26, No. 7. – P. 68–89.

7. Mundra, K. G., & Kataria, D. Can artificial intelligence replace teachers? – An analysis of shifting paradigms in education / K. G. Mundra, D. Kataria // Gap Bodhi Tarua Global Journal of Humanities. – 2024. – Vol. VII, Jan. – P. 134–

8. Xiao, F. Conversational agents in language learning / F. Xiao, P. Zhao, H. Sha, D. Yang, M. Warschauer // Journal of China Computer Assisted Language Learning. – 2024. – Vol. 4, No. 2. – P. 300–325. – DOI: 10.1515/jccall-2022– 0032.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-6>

ДІЯЛЬНІСТЬ НЕУРЯДОВИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СТІЙКОСТІ ОСВІТИ І НАУКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Батюк Олег Володимирович

*доктор юридичних наук, професор,
провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії
євроатлантичної інтеграції та правового забезпечення
службово-бойової діяльності
НГУ навчально-наукового інституту професійної освіти
Національної академії Національної гвардії України
м. Харків, Україна*

Актуальність проблеми. В умовах воєнного стану система освіти і науки України функціонує під впливом комплексу ризиків: руйнування освітньої та наукової інфраструктури, вимушеного переміщення учасників освітнього процесу і науковців, переривання навчання, кадрових втрат, обмеження ресурсів, безпекових загроз, психоемоційного навантаження. За таких умов особливого значення набуває не лише здатність державних інституцій забезпечувати безперервність освіти і науки, а й міжсекторальна взаємодія з інститутами громадянського суспільства.

Доцільно визначити, що на сьогодні в українських реаліях здатність освітньої та наукової системи протистояти викликам воєнного характеру (повітряним тривогам), адаптуватися до реформаторських змін, забезпечувати безперервність основних функцій та відновлювати і зберігати свій потенціал в умовах воєнного стану дозволяє констатувати, що освітяни й науковці стануть надійним фундаментом для повоєнного відновлення країни, довівши здатність не лише виживати в умовах

кризи, а й інтегруватися до міжнародного дослідницького та освітнього простору.

На наш погляд, доцільно виділити кілька компонентів стійкості освіти і науки в умовах воєнного стану: по-перше, інституційну та кадрову, по-друге, освітню та науково-дослідницьку, по-третє, цифрову та інформаційну, по-четверте соціально-психологічну.

Вважаємо, що об'єднання освітян та науковців у професійні спільноти у формі неурядових громадських організацій допоможе надалі в умовах воєнного стану успішно долати виклики інституційної нестабільності, координувати зусилля задля залучення міжнародної підтримки та ефективно захищати права й інтереси науково-освітньої спільноти.

На наше переконання доцільним є обґрунтування ролі неурядових громадських організацій у забезпеченні стійкості освіти і науки в умовах воєнного стану. Важливе положення, на наш погляд, в умовах війни громадські організації перестають бути лише додатковими суб'єктами підтримки освіти і науки та стають важливими партнерами держави, закладів освіти, наукових установ і територіальних громад у забезпеченні їхньої стійкості.

Саме їхня перевага полягає у мобільності, швидкості реагування, можливості залучати міжнародні ресурси, створювати партнерські мережі та оперативно адаптувати діяльність до нових потреб.

Визначивши основні напрями діяльності неурядових громадських організацій у забезпеченні стійкості освіти, доцільно систематизувати їх так: підтримка безперервності освітнього процесу; забезпечення цифрового доступу до навчання; матеріально-технічна підтримка закладів; підтримка внутрішньо переміщених здобувачів освіти та педагогів; психосоціальна підтримка; підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників; розвиток інклюзивного та безпечного освітнього середовища; реалізація неформальної освіти.

Забезпечення стійкості науки в умовах воєнного стану завдяки діяльності неурядових громадських організацій, дозволяє виокремити наступні напрями:

- по-перше, підтримка науковців, які були вимушені змінити місце проживання;

- по-друге участь науковців у грантових дослідженнях;

- по-третє, спішна організація конференцій, наукових шкіл і дослідницьких мереж;

- по-четверте, міжнародна академічна співпраця шляхом академічної мобільності;

по-п'яте, підтримка молодих учених шляхом популяризації української науки за кордоном;

по-шосте, забезпечення доступу до міжнародних наукових ресурсів та розвиток міждисциплінарних досліджень, пов'язаних із наслідками війни та повоєнним відновленням.

Вважаємо за доцільне визначити чинники, які формують єдиний механізм, впливу громадських організацій на стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану, до яких відносимо:

ресурсна підтримка → як наслідок → збереження функціонування;

навчання та професійний розвиток → як наслідок → кадрова стійкість;

психосоціальна підтримка → як наслідок → людська стійкість;

цифрові рішення → як наслідок → безперервність освіти;

гранти → як наслідок → збереження наукового потенціалу;

міжнародні партнерства → як наслідок → інтеграція та доступ до ресурсів;

мережування → як наслідок → інституційна спроможність.



Рис. 1. Авторська концептуальна модель складових стійкості освіти й науки на основі діяльності неурядових громадських організацій

Зауважимо, що в умовах війни громадські організації часто виконують роль посередника між українськими закладами освіти/науковими установами та міжнародними партнерами. Через ГО можуть залучатися гранти, гуманітарна та технічна допомога, експертна підтримка, міжнародні освітні програми, академічні обміни та можливості професійного розвитку.

Проте доцільно визначити й проблеми та обмеження з якими стикаються у своїй діяльності неурядові громадські організації. Саме до таких проблем можна віднести фрагментарність окремих ініціатив, залежність від грантового фінансування, нерівномірність територіального охоплення, дублювання проєктів, недостатню координацію між державою та громадським сектором, складність забезпечення довгостроковості результатів після завершення проєктного фінансування.

Як висновок зазначеного вище, зауважмо, що досвід функціонування неурядових громадських організацій в умовах воєнного стану засвідчує трансформацію їхньої ролі від суб'єктів додаткової підтримки до повноцінних партнерів держави у забезпеченні стійкості освіти і науки. Завдяки гнучкості, оперативності, мережевій взаємодії, здатності акумулювати внутрішні та міжнародні ресурси громадські організації сприяють забезпеченню безперервності освітнього процесу, збереженню кадрового і наукового потенціалу, підтримці учасників освітнього та наукового середовища, розвитку міжнародної співпраці та формуванню адаптаційної спроможності освітніх і наукових інституцій. Водночас перспективним напрямом є перехід від реалізації окремих кризових ініціатив до системної моделі партнерства «державна – заклади освіти і наукові установи – громадські організації – міжнародні партнери», орієнтованої не лише на реагування на наслідки війни, а й на довгострокове відновлення та розвиток освіти і науки України.

Зображення, авторської концептуальної моделі складових стійкості освіти й науки на основі діяльності неурядових громадських організацій, згенеровано за допомогою AI ChatGPT 5.1.

ВІДКРИТІ ЦИФРОВІ НАВЧАЛЬНІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Білак Мар'яна Василівна

аспірант

Мукачівський державний університет

м. Мукачево, Україна

Сучасний учитель іноземних мов працює в освітньому середовищі, де традиційні форми навчання дедалі активніше поєднуються з цифровими ресурсами, онлайн-сервісами, мультимедійним контентом, інтерактивними платформами та відкритими освітніми ресурсами [1, с. 93]. Відтак, конкурентоспроможність майбутнього фахівця значною мірою визначається його здатністю не лише користуватися цифровими інструментами, а й педагогічно доцільно інтегрувати їх у зміст, методи та організаційні форми навчання іноземної мови.

Одним із найбільш перспективних напрямів цифровізації професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов є *використання відкритих цифрових навчальних платформ* [2, с. 59]. Їх поширення створює нові можливості для доступу до навчального контенту, організації самостійної роботи, індивідуалізації та персоналізації освітнього процесу, формування цифрових компетентностей і набуття практичного досвіду проєктування цифрового навчання. На відміну від традиційних електронних ресурсів, відкриті цифрові навчальні платформи характеризуються такими особливостями:

- широкий доступ до навчальних матеріалів;
- мультимедійність;
- інтерактивність;
- можливість вибору освітнього маршруту;
- орієнтація на активну діяльність користувача.

Основні тенденції сучасного цифрового навчання реалізуються через надання здобувачам освіти можливості працювати з навчальним контентом із різних цифрових пристроїв [3, с. 122]. Це дасть змогу майбутнім педагогам використовувати одночасно декілька освітніх платформ, самостійно визначати темп опрацювання матеріалу, обирати рівень складності завдань, отримувати оперативний зворотний зв'язок. Для майбутніх учителів іноземних мов ці можливості мають подвійне

значення. З одного боку, вони забезпечують удосконалення власної іншомовної та цифрової компетентності майбутніх педагогів, з іншого – дозволяють їм на практиці опановувати способи використання цифрових інструментів, які надалі можуть бути перенесені у професійну діяльність.

Цінним є те, що відкриті цифрові навчальні платформи доцільно розглядати не лише як джерело готового навчального контенту. Їх використання у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов може забезпечувати формування методичної готовності до вибору, адаптації, комбінування та педагогічно доцільного застосування цифрових ресурсів відповідно до мети конкретного заняття, віку учнів, рівня володіння іноземною мовою та змісту навчального матеріалу. У цьому аспекті здобувачі вищої філологічної педагогічної освіти переходить від ролі споживача цифрового контенту до ролі майбутнього педагога, здатного критично оцінювати його якість, визначати дидактичний потенціал та інтегрувати його в структуру іншомовного навчання.

Однією з найбільш продуктивних моделей застосування відкритих цифрових платформ у підготовці майбутніх учителів іноземних мов є модель «перевернутого класу» [2, с. 62]. За такої організації навчання здобувачі попередньо самостійно опрацьовують теоретичний матеріал, переглядають відеолекції, виконують інтерактивні вправи або працюють з автентичними цифровими ресурсами. Далі під час аудиторного чи онлайн-заняття зосереджуються на практичному застосуванні отриманих знань, обговоренні проблемних питань, виконанні комунікативних завдань та спільній роботі. Така модель не лише сприяє підвищенню активності студентів, а й формує у майбутніх педагогів практичний досвід використання цифрових застосунків у професійній діяльності.

Особливо значущим у цьому контексті є використання відкритих платформ для вивчення іноземних мов, серед яких British Council LearnEnglish, Cambridge English, BBC Learning English, Duolingo, Quizlet та інші цифрові ресурси. Їх змістове наповнення охоплює різні види мовленнєвої діяльності, забезпечує доступ до автентичних текстів, аудіо– та відеоматеріалів, інтерактивних вправ, лексико-граматичних завдань і комунікативних ситуацій. Важливою перевагою відкритих цифрових платформ є можливість вибору завдань відповідно до рівня володіння іноземною мовою. Наприклад, ресурси British Council LearnEnglish дають змогу працювати з матеріалами різної складності, спрямованими на розвиток читання, письма, аудіювання та говоріння. Майбутній учитель, використовуючи такі ресурси у процесі професійної підготовки, може не лише вдосконалювати власні мовні компетентності, а й набувати досвіду диференціації навчального матеріалу. Визначення відповідності певного цифрового матеріалу рівню A1–C1, віку учнів,

навчальній темі та очікуваним результатам навчання стає практичним завданням, яке безпосередньо формує методичну готовність майбутнього педагога.

Окремий напрям використання відкритих цифрових платформ пов'язаний із формуванням колаборативної моделі навчання [3, с. 120]. Цифрове середовище дозволяє організовувати спільне виконання проєктів, обговорення навчального матеріалу, взаємне оцінювання, створення цифрових продуктів та комунікацію між студентами. Для майбутніх учителів іноземних мов така діяльність має особливу цінність, оскільки демонструє можливості цифрових інструментів для організації реального іншомовного спілкування та спільної роботи. Водночас студент отримує досвід не лише участі в колаборативному навчанні, а й його педагогічного проєктування. Здійснюючи методичний аналіз відкритих цифрових платформ, майбутні вчителі іноземних мов можуть визначати їхній потенціал щодо розвитку окремих видів іншомовної мовленнєвої діяльності, формування лексичної та граматичної компетентностей, розвитку критичного мислення, навичок співпраці, самостійності та цифрової грамотності. Такий аналіз передбачає оцінювання відповідності контенту навчальній програмі, рівню учнів, віковим особливостям, комунікативній спрямованості уроку та можливості інтеграції цифрового ресурсу з іншими методами і формами навчання. Варто сказати, що використання відкритих цифрових платформ сприяє персоналізації освітнього процесу. Можливість обирати завдання відповідно до рівня володіння мовою, самостійно визначати темп роботи, повертатися до складного матеріалу, отримувати автоматизований зворотний зв'язок та відстежувати власний прогрес створює передумови для формування індивідуальної освітньої траєкторії. Майбутні вчителі іноземних мов, набуваючи такого досвіду як користувачі цифрових платформ, одночасно опановують методичні механізми, які в майбутньому зможуть використовувати для персоналізації навчання своїх учнів.

Отже, відкриті цифрові навчальні платформи у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов виконують одночасно декілька взаємопов'язаних функцій. Вони виступають джерелом автентичного мовного матеріалу, середовищем для самостійного іншомовного навчання, інструментом організації колаборативної роботи, засобом персоналізації та диференціації навчання, ресурсом для формування цифрових компетентностей та, що особливо важливо для нашого дослідження, простором формування методичних умінь майбутнього педагога.

Література

1. Каніболоцька О. А., Клопов Р. В. Сучасні моделі неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови в зарубіжних країнах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023 № 89. С. 92–98.
2. Vakaliuk T. A., Osova O. O., Chernysh O. A., Bashkir O. I. Checking digital competence formation of foreign language future teachers using game simulators. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 90, No. 4. P. 57–75. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.4816>.
3. Wang S., Wang M., Wang W. Development of a digital competence scale for foreign language teachers. *Bulletin of the Jusup Balasagyn Kyrgyz National University*. 2024. Vol. 16, No. 3. P. 117–126. DOI: [https://doi.org/10.58649/1694-8033-2024-3\(119\)-117-126](https://doi.org/10.58649/1694-8033-2024-3(119)-117-126).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-8>

МОРСЬКА РОБОТОТЕХНІКА ЯК ДРАЙВЕР ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Блінцов Володимир Степанович

*доктор технічних наук, професор,
професор кафедри автоматизації та електроустаткування,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
м. Миколаїв, Україна*

Данько Євген Сергійович

*аспірант кафедри комп'ютеризованих систем управління,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
м. Миколаїв, Україна*

Розвиток наукового напрямку «Морська робототехніка» в Україні на цей час відбувається у трьох основних напрямках:

- розробка і створення безекіпажних надводних суден;
- розробка і створення автономних та прив'язаних телекерованих підводних апаратів-роботів;
- розробка і створення безпілотних літальних апаратів морського базування та/чи застосування.

Очевидно, що для України як морської держави сукупність цих напрямків має стратегічне значення, оскільки вона має власні економічні

інтереси на морі і, відповідно, потребує сучасних засобів морської робототехніки для освоєння та охорони останніх. Так, Україна має один з найдовших у Європі морський кордон протяжністю у 1355 км (1056,5 км – Чорне море, 249,5 км – Азовське, 49 км – Керченська протока), а також 200-мильну виключну (морську) економічну зону площею понад 72 тис. кв. км з суверенним правом щодо розвідки, розробки і збереження природних ресурсів, а також здійснення інших видів економічної діяльності [1-3].

До головних напрямків застосування засобів морської робототехніки (ЗМР) в Україні на сьогодні слід віднести наступні:

- висвітлення морської обстановки та захист територіальних вод держави (оборонні технології);
- гуманітарне розмінування територіальних вод держави (виявлення та знешкодження вибухонебезпечних предметів, які утворюють загрозу судноплавству, життю та здоров'ю людей);
- екологічний моніторинг територіальних вод держави (дослідження впливу на морську екосистему наслідків бойових дій – затоплення суден, витік паливно-мастильних матеріалів, руйнування гідротехнічних споруд тощо);
- морські та річкові транспортні перевезення (застосування ЗМР для транспортування вантажів як перспективний шлях розвитку морської логістики).

Останній напрямок застосування ЗМР наразі видається найбільш перспективним для повоєнного періоду держави, оскільки він співпадає з магістральним напрямком розвитку світового транспортного суднобудування – масовою роботизацією його цивільної та оборонної складових [4, 5].

Реалізація цього напрямку потребує вирішення низки фундаментальних і прикладних наукових задач, які поставлять вітчизняну науку на рівень з передовими зарубіжними науковими школами морських країн світу. Зокрема, у напрямку розробки систем автоматичного керування до таких задач можна віднести:

- розробку алгоритмів автономної навігації та уникнення зіткнень, яка передбачає створення комп'ютерно-інтегрованих систем прийняття рішень у реальному часі;
- синтез адаптивних систем керування одиночним ЗМР, що передбачає створення інтелектуальних систем керування рухом ЗМР в умовах невизначеності зовнішніх збурень (хвилювання, течії, вітер);
- синтез систем автоматичного керування групою ЗМР, які виконують спільну морську місію;

- розробка бездротових сенсорних мереж, які мають забезпечити надійні канали передачі даних між надводними, підводними та повітряними компонентами робототехнічного комплексу;

- створення комп'ютерно-інтегрованих систем моніторингу стану обладнання ЗМР, що передбачає розробку і впровадження діагностичних систем (у тому числі й на основі штучного інтелекту) для підтримання надійності роботи ЗМР.

Зазначимо, що автоматизацію ЗМР транспортного призначення доцільно розглядати як низку задач автоматизації для трьох основних груп режимів:

- режими автоматизації технічної підготовки ЗМР до виконання місії (самодіагностика і тестування виконавчих механізмів та їх сенсорів, калібрування сенсорних систем ЗМР, завантаження та перевірка програмного забезпечення морської транспортної місії тощо);

- автоматизація керування робочими режимами ЗМР (власне, виконання морської місії – режими плоского та просторового стабілізованого руху ЗМР, обходу навігаційних перешкод, позиціонування та інш.);

- автоматизація керування ЗМР в аварійних режимах функціонування (втрата зв'язку з береговим центром керування, критичного розряду акумуляторних батарей, вивільнення від зачепу та інш.).

Очевидно, що успішний розв'язок наведених вище задач є ключовим чинником конкурентоспроможності вітчизняних ЗМР. Вирішення окреслених наукових задач перетворює морську робототехніку з вимушеного інструменту воєнного часу на потужний драйвер високотехнологічного відновлення суднобудівної та воднотранспортної галузей України.

Література

1. Закон України «Про державний кордон України». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1992, № 2, ст.5.

2. Закон України «Про прилеглу зону України». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2019, № 3, ст.20.

3. Транспорт України. Міжнародні транспортні коридори на території України. URL: <https://mozok.click/182-transport-ukrayini-mzhnarodn-transportn-koridori-na-teritoyi-ukrayini.html>

4. Kula S. (2025). Technological Transformation and Future Perspectives in Autonomous Maritime Systems. *Journal of Naval Architecture and Marine Technologies* (JNAMT). 2025; 227 (1): 22-33. DOI: 10.54926/jnamt.2025.2412

5. Wasilewski, W., Wolak, K., & Zaraś, M. (2021). Autonomous shipping. The future of the maritime industry? *Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie*, 51(3), 155–163. DOI: 10.25944/znmwse.2021.03.155163

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-9>

ТРАНСФОРМАЦІЯ РОЛІ МОНОГРАФІЇ У ПРОЦЕДУРІ ЗДОБУТТЯ НАУКОВОГО СТУПЕНЯ ДОКТОРА НАУК В УКРАЇНІ ТА ПРИЧИНИ ЗНИЖЕННЯ ЗНАЧЕННЯ МОНОГРАФІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Боровик Андрій Володимирович

доктор юридичних наук, професор,

відмінник освіти України,

віце-президент з наукової роботи,

Науково-дослідний інститут публічного права

м. Київ, Україна

Питання про місце монографії у підготовці доктора наук в Україні потребує певного юридичного уточнення. Твердження про те, що протягом усього попереднього періоду монографія була безумовно обов'язковою для кожного здобувача ступеня доктора наук, не зовсім точне. Обов'язковість монографії існувала насамперед для окремих галузей науки та в окремі періоди нормативного регулювання. Особливо виразною ця вимога була щодо докторських дисертацій у галузі гуманітарних і суспільних наук.

Так, наприкінці 1990-х років українська система державної атестації наукових кадрів надавала монографії надзвичайно важливого значення. Постанова президії Вищої атестаційної комісії України від 10 лютого 1999 року № 1-02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію» прямо передбачала для гуманітарних і суспільних наук наявність опублікованої без співавторів монографії обсягом не менше 10 обліково-видавничих аркушів [1].

Крім того, монографія повинна була відповідати цілому комплексу формальних вимог: бути одноосібною, містити результати власних досліджень здобувача, мати рецензії щонайменше двох докторів наук, рекомендацію вченої ради, ISBN, відповідний тираж та бути представлена у визначених бібліотечних фондах [1].

Таким чином, особливо у праві, економіці, історії, педагогіці, філософії та інших суспільних і гуманітарних науках монографія фактично виступала одним із головних доказів наукової зрілості майбутнього доктора наук.

У цьому була певна логіка. Доктор наук мав не просто підготувати сукупність окремих статей, а продемонструвати здатність створити завершену наукову концепцію: визначити проблему, сформулювати методологію, систематизувати значний масив джерел, сформулювати власну доктрину та викласти її у вигляді цілісного дослідження.

Надалі нормативна модель змінилася. Наприклад, Порядок присудження наукових ступенів, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 року № 567, уже встановлював, що докторська дисертація може бути подана до захисту у вигляді опублікованої монографії [2]. Тобто законодавець фактично розглядав монографію вже не виключно як додатковий обов'язковий результат, а також як можливу форму представлення самої докторської дисертації [2]. Отже, говорити про одномоментне «скасування монографії» було б юридично неточно. Правильніше говорити про тривалу трансформацію нормативної моделі атестації наукових кадрів, унаслідок якої монографія поступово втрачала статус універсального формального критерію.

Наступний етап пов'язаний із наказом МОН України від 23 вересня 2019 року № 1220 «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук» [3]. Водночас були затверджені спеціальні вимоги до опублікованої монографії, що подається на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Цікаво, що ці вимоги не зникли з українського законодавства. Вони передбачають, зокрема, що відповідна монографія має бути одноосібною; для доктора наук у гуманітарних і суспільних науках мати основний текст обсягом не менше 15 авторських аркушів, а у природничих і технічних – не менше 10; містити відомості щонайменше про двох рецензентів – докторів наук; бути рекомендованою до друку вченою радою; мати ISBN та відповідати іншим установленим вимогам [3]. Чинні вимоги МОН до опублікованої монографії^[3]. Тому важливо розмежувати два абсолютно різні положення: 1. монографія не зникла як юридично визнана форма представлення наукових результатів; 2. монографія перестала виконувати роль універсальної обов'язкової передумови здобуття ступеня доктора наук. Саме ця різниця є принциповою.

Сучасний підхід добре простежується у Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність». Закон визначає доктора наук через рівень наукових компетентностей та значущість отриманих результатів, а не через обов'язкове написання конкретного виду книги [4]. Доктор

наук – це науковий ступінь, який передбачає найвищі компетентності у сфері методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень та отримання результатів, які забезпечують розв’язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані у наукових виданнях. Отже, центр правового регулювання змістився: від форми наукової праці – до якості та значення наукового результату.

Це одна з найважливіших причин зміни статусу монографії.

Чому ж законодавець відійшов від обов’язковості монографії? На нашу думку, першою причиною є зміна самої філософії оцінювання науки. Раніше переважала модель, відповідно до якої доктор наук повинен був представити фундаментальну завершену працю значного обсягу. Монографія ідеально відповідала такій моделі. Сучасна система значно більше орієнтується на результативність дослідника, якість його публікацій, апробацію результатів, їх доступність науковій спільноті та міжнародну видимість.

Другою причиною є інтернаціоналізація української науки. У багатьох природничих, медичних і технічних галузях основним засобом міжнародної наукової комунікації є не книга, а стаття у рецензованому журналі. Тому універсальна вимога щодо монографії ставила б різні галузі науки у нерівне становище.

Третьою причиною стала орієнтація на міжнародні наукометричні показники. Показовими є зміни 2026 року щодо формування Переліку наукових фахових видань України: категорія «А» безпосередньо пов’язана з індексацією наукових періодичних видань у Web of Science Core Collection та/або Scopus.

У результаті інституційна система дедалі сильніше стимулює саме журнальну публікаційну активність.

Якщо говорити про знецінення ролі монографічних досліджень то слід зазначити, що це питання виходить уже за межі суто юридичної проблеми. В Україні поступово сформувалася ситуація, за якої формальні показники наукової продуктивності не завжди збігаються з реальною фундаментальністю наукового дослідження. Монографію вкрай складно оцінити одним числовим показником. Вона може бути результатом п’яти чи десяти років роботи, містити принципово нову теорію, але мати відносно невелику кількість цитувань. Натомість десять чи двадцять окремих статей значно простіше включити до формальної системи оцінювання.

Таким чином виникає своєрідний парадокс: одне фундаментальне монографічне дослідження може вимагати значно більшої інтелектуальної роботи, ніж декілька статей, але в системі кількісних показників ця перевага не завжди відображається.

Для юридичної науки монографія має особливе значення. Правове дослідження часто неможливо повноцінно викласти у статті обсягом 15–25 сторінок. Наприклад, якщо науковець формує нову концепцію кримінальної відповідальності, адміністративної процедури, конституційного контролю, правового режиму воєнного стану або реформування судової влади, йому необхідно: проаналізувати історію розвитку відповідного інституту; дослідити законодавство України; проаналізувати судову практику; дослідити практику Конституційного Суду України та Верховного Суду; за необхідності проаналізувати практику ЄСПЛ; здійснити порівняльно-правове дослідження; сформувати авторську концепцію; запропонувати зміни до законодавства; обґрунтувати взаємозв'язок усіх запропонованих положень. Зробити це повноцінно в межах однієї журнальної статті практично неможливо.

Тому для права, історії, філософії, економічної теорії та інших суспільних наук монографія залишається не просто «великою публікацією», а особливою формою фундаментального наукового пізнання.

З наукової та правової точки зору надмірне зниження ролі монографії може мати негативні наслідки.

Насамперед втрачається культура великих фундаментальних досліджень. Науковець починає орієнтуватися не стільки на створення завершеної теорії, скільки на виконання кількісних публікаційних нормативів.

Крім того, виникає небезпека підміни наукової якості наукометричною результативністю.

Scopus та Web of Science є важливими інструментами оцінювання видимості наукових результатів, однак сам факт індексації публікації не означає автоматично, що відповідне дослідження має фундаментальний характер.

Особливо небезпечно механічно переносити критерії природничих наук на юридичні та інші гуманітарні науки.

Науковий ступінь доктора наук є найвищим науковим ступенем у національній системі. Тому цілком обґрунтованою є позиція, відповідно до якої здобувач такого ступеня повинен бути здатний не тільки написати серію статей, але й сформувати цілісну авторську наукову школу або концепцію. Монографія є одним із найкращих способів продемонструвати таку здатність.

З позиції сучасного принципу академічної свободи встановлення єдиної обов'язкової монографії абсолютно для всіх галузей науки навряд чи було б оптимальним. Наприклад, у фізиці, хімії, біології або медицині цикл високоякісних міжнародних статей може набагато переконливіше демонструвати світове значення результатів дослідника, ніж традиційна

монографія. Але для юридичних, історичних, філософських та інших суспільно-гуманітарних наук ситуація інша.

Тому більш збалансованим підходом могло б бути не механічне повернення старої системи, а диференціація вимог залежно від галузі науки.

Для суспільних і гуманітарних наук доцільно було б значно підвищити нормативну та академічну вагу одноосібної рецензованої монографії як показника фундаментальності докторського дослідження.

Література

1. Постанова президії Вищої атестаційної комісії України від 10 лютого 1999 року № 1-02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію». Електронний ресурс: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v02_3330-99#Text. (дата звернення 25.08.2026);

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2013 № 567 «Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів». Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/567-2013-%D0%BF#Text>. (дата звернення 25.08.2026);

3. Наказом МОН України від 23 вересня 2019 року № 1220 «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук». Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19#Text>. (дата звернення 25.08.2026);

4. Закон України від 26.11.2015 «Про наукову і науково-технічну діяльність». Електронний ресурс: <https://tax.gov.ua/diyalnist/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65709.html> (дата звернення 25.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-10>

ЩОДО АНАЛІЗУ ОСНОВНИХ НЕДОЛІКІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХОВИХ НАУКОВИХ СТАТЕЙ В УКРАЇНІ

Боровик Людмила Андріївна

кандидат педагогічних наук, доцент,

академік Академії Адміністративно-правових наук,

проректор з наукової роботи та міжнародної діяльності

Baltic Research Institute of Information Economic Area

м. Рига, Латвія

Підготовка та опублікування наукової статті є важливою складовою наукової діяльності та передбачає не лише виклад певного матеріалу,

а проведення самостійного дослідження, отримання наукового результату, належне використання джерел, дотримання принципів академічної доброчесності, авторського права та професійної наукової етики.

Відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» науковий результат являє собою нове наукове знання, одержане в процесі фундаментальних або прикладних наукових досліджень та зафіксоване на носіях інформації [1]. Однією з форм наукового результату є наукова стаття. Таким чином, головним критерієм якісної наукової статті має бути не сам факт її опублікування, а наявність самостійного, обґрунтованого та достовірного наукового результату.

Одним із найбільш серйозних порушень при написанні наукових статей є академічний плагіат. Закон України «Про освіту», а також спеціальне законодавство у сфері академічної доброчесності встановлюють вимоги щодо належного зазначення авторства та джерел використаної інформації [2]. Академічний плагіат може полягати не тільки у буквальному копіюванні чужого тексту. До нього можуть належати використання чужих наукових результатів, положень, висновків, класифікацій, концепцій та інших результатів інтелектуальної діяльності без належного зазначення авторства [3].

Особливої уваги потребує проблема прихованого запозичення. Науковець може не копіювати чужий текст дослівно, а змінити порядок слів, окремі терміни чи структуру речення, фактично залишивши чужу думку або науковий результат без посилання на автора. Саме по собі перефразування чужого тексту не робить відповідну думку власною. Якщо використовується результат інтелектуальної діяльності іншого дослідника, необхідно належним чином зазначити джерело.

Серйозною проблемою є неправильне цитування. Науковці іноді використовують цитати без належного зазначення автора та джерела, виривають положення з контексту, неправильно передають позицію іншого дослідника або посилаються на джерело, якого фактично самостійно не опрацьовували. Особливо поширеним є так зване вторинне цитування, коли автор знаходить певну цитату в іншій науковій статті, але у власній роботі посилається безпосередньо на першоджерело, якого сам не читав [3]. Така практика створює хибне уявлення про обсяг проведеної дослідницької роботи та може призводити до багаторазового відтворення помилок.

Окремим порушенням академічної доброчесності є самоплагіат [3]. Його сутність полягає у повторному використанні власних раніше оприлюднених наукових результатів без належного зазначення інформації про їх попереднє оприлюднення та представленні таких результатів як нових. Наприклад, науковець може опублікувати практично однакову

статтю у декількох виданнях, змінюючи лише назву або окремі фрагменти тексту. Також проблемним є перенесення значної частини попередньої публікації до нової статті без посилання на попередню роботу. Водночас використання власних попередніх досліджень саме по собі не забороняється. Важливими є прозорість такого використання, належне посилання та наявність нового наукового результату.

Особливо тяжкими порушеннями є фабрикація та фальсифікація результатів наукового дослідження [3]. Фабрикація полягає у вигадуванні даних або фактів, які використовуються в науковому дослідженні. Наприклад, автор може стверджувати, що провів соціологічне опитування, хоча фактично воно не проводилося, вигадати кількість респондентів, статистичні показники, результати дослідження або використані документи.

Для юридичних наукових досліджень особливо небезпечним є використання неіснуючих нормативно-правових актів, судових рішень, законопроектів, міжнародних документів або рішень Європейського суду з прав людини. Такі випадки можуть виникати не лише внаслідок свідомої фабрикації, а й через некритичне використання інформації, отриманої за допомогою систем штучного інтелекту.

Окремою проблемою є фіктивне співавторство. Йдеться про випадки, коли до переліку авторів наукової статті включається особа, яка фактично не брала участі у проведенні дослідження або підготовці відповідної публікації. Наприклад, до авторів статті може формально включатися керівник структурного підрозділу, науковий керівник, відомий професор чи інша особа з метою підвищення авторитетності публікації або внаслідок певних неформальних домовленостей.

Протилежною проблемою є невизнання реального авторства. Це ситуації, коли результати дослідження фактично отримані однією особою, однак авторство повністю або частково приписується іншій. Особливо небезпечними є випадки привласнення результатів роботи аспірантів, молодих науковців, підлеглих працівників або інших членів дослідницького колективу.

Закон України «Про академічну доброчесність» приділяє окрему увагу питанням належного авторства та передбачає відповідні види порушень академічної доброчесності, пов'язані з приписуванням та відчуженням авторства [3].

Суттєвою проблемою сучасних наукових статей є штучне створення наукової новизни. Автори нерідко використовують формулювання «вперше запропоновано», «вперше обґрунтовано», «удосконалено», «набули подальшого розвитку», хоча аналогічні положення вже були сформульовані іншими науковцями. Причиною цього може бути недостатній аналіз попередніх досліджень, незнання іноземної наукової

літератури, недостатній пошук джерел або свідоме ігнорування попередніх наукових результатів.

Особливо поширеною проблемою юридичних наукових статей є підміна самостійного наукового дослідження звичайним реферативним викладом. Значна частина статті може складатися з переказу положень законодавства та думок інших науковців. Автор послідовно зазначає, що один дослідник вважає одне, другий дотримується іншої позиції, а законодавство встановлює певне правило, після чого формулюється загальний висновок. Такий текст може мати інформаційну або навчальну цінність, однак не завжди містить самостійний науковий результат.

Надзвичайно серйозною проблемою юридичних статей є використання застарілого законодавства. Автор може використовувати нечинну редакцію закону або кодексу, скасований нормативно-правовий акт чи застарілу судову практику. Особливість юридичної науки полягає в тому, що законодавство може змінитися навіть у проміжку між завершенням написання статті та її фактичним опублікуванням. Тому перед поданням роботи до редакції та, за можливості, перед її остаточним опублікуванням необхідно перевіряти актуальність ключових нормативно-правових актів.

Ще однією проблемою є маніпулятивне використання судової практики. Не можна на підставі одного або декількох зручних для автора судових рішень без додаткового аналізу стверджувати про існування сталої судової практики. Необхідно дослідити, чи існують протилежні рішення, чи змінювалася позиція Верховного Суду, чи наявні відповідні висновки Великої Палати Верховного Суду, Конституційного Суду України та, за необхідності, практика Європейського суду з прав людини.

Важливою проблемою є недостатня методологічна підготовка науковців. У статтях нерідко формально зазначається використання системного, діалектичного, формально-юридичного, порівняльно-правового, історичного, статистичного та інших методів, однак із самого змісту роботи неможливо встановити, як саме ці методи використовувалися. Методологія не повинна бути формальною частиною статті. Автор має чітко розуміти, що саме досліджується, за допомогою яких методів отримано відповідні результати та чому обрані методи є придатними для досягнення поставленої мети.

Поширеним недоліком є неправильне визначення мети дослідження. Формулювання «метою статті є дослідження певного питання» не завжди дозволяє зрозуміти, якого конкретного наукового результату прагне досягнути автор. Доцільніше визначати мету через встановлення конкретної проблеми, виявлення недоліків правового регулювання, визначення тенденцій правозастосування та розроблення пропозицій щодо вдосконалення законодавства.

Проблемним є також формулювання висновків, які фактично не випливають із проведеного дослідження. Кожна істотна пропозиція автора, особливо пропозиція щодо внесення змін до законодавства, повинна бути попередньо обґрунтована в основній частині статті.

Окремою проблемою є надмірне цитування. Навіть якщо всі цитати оформлені правильно, стаття, яка переважно складається з чужих позицій, може не містити достатнього власного наукового внеску. Тому формальна відсутність плагіату ще не свідчить про високу наукову якість роботи.

Значні порушення допускаються під час формування бібліографії. До них належать зазначення джерел, які фактично не використовувалися, неправильні DOI, помилки в назвах та прізвищах авторів, неправильний рік видання, відсутність сторінок цитування, невідповідність між посиланнями у тексті та списком використаних джерел. Список літератури повинен відображати реальну дослідницьку роботу автора, а не штучно створювати враження великої кількості опрацьованих джерел.

Новою надзвичайно актуальною проблемою стало використання штучного інтелекту при підготовці наукових публікацій. Закон України «Про академічну доброчесність» уже передбачає недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом, як окрему проблему академічної діяльності. Особливий ризик полягає в тому, що системи штучного інтелекту можуть створювати зовні переконливі, але фактично неіснуючі джерела, DOI, судові рішення, нормативно-правові акти, статистичні показники або наукові позиції.

Використання штучного інтелекту як допоміжного інструменту не повинно перетворюватися на підміну самостійної інтелектуальної діяльності автора. Науковець залишається відповідальним за достовірність кожного положення, джерела, цитати, нормативного акта та висновку, включеного до його наукової роботи.

Література

1. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26 листопада 2015 року № 848-VIII. Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> (дата звернення 24.08.2026);

2. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 24.08.2026);

3. Закон України «Про академічну доброчесність» від 18 грудня 2025 року № 4742-IX, Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text> (дата звернення 24.08.2026).

ВПЛИВ НЕУРЯДОВИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ ГРОМАДЯН У КОНТЕКСТІ ПРОТИДІЇ КОРУПЦІЇ

Бровко Наталія Іванівна

*доктор юридичних наук, професор,
завідувач кафедри конституційного права
та теоретико-правових дисциплін
Білоцерківський національний аграрний університет
м. Біла Церква, Україна*

Сімакова Світлана Іванівна

*кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри публічно-правових дисциплін
Білоцерківський національний аграрний університет
м. Біла Церква, Україна*

Формування ефективних і практично дієвих механізмів запобігання та протидії корупції у сфері освіти є неможливим без активного залучення широкого кола інститутів громадянського суспільства. Одним із ключових напрямів антикорупційної політики має бути не лише реагування на корупційні прояви, а вживання заходів щодо їх попередження. Важливе місце у здійсненні такого контролю належить інститутам громадянського суспільства та громадськості, які здатні забезпечувати моніторинг, виявляти корупційні ризики та сприяти громадськості підвищенню прозорості відповідних органів та установ, що передбачене чинним законодавством, зокрема законом України «Про запобігання корупції» [1].

З метою протидії корупційним проявам потрібно вживати заходи щодо зміни правосвідомості як окремих індивідів, так і суспільної а виховувати нетерпиме ставлення до них, що буде сприяти формуванню стійкого сформованого негативного ставлення до корупційних проявів як таких. Важливо розуміти, що правові норми є не лише засобом притягнення до відповідальності та покаранням, а мають превентивну спрямованість. Одним із напрямів запобігання корупції є захист громадської свідомості від корупційного впливу, який, зокрема, включає збереження моральних цінностей та зростання суспільної свідомості [2, с. 2].

Вимоги щодо забезпечення максимальної прозорості в усіх сферах суспільного життя, належного правового регулювання суспільних відносин, гарантування захищеності громадян є необхідними

передумовами ефективної протидії корупції [3, с. 26]. Ці вимоги лежать в основі антикорупційних нормативів європейських держав. Конвенція ООН проти корупції серед основних принципів здійснення антикорупційної політики державами-учасниками визначає громадськість як активну рушійну силу у протидії цьому явищу, залучаючи громадян до процесу прийняття суспільно важливих рішень та забезпечення його максимальної прозорості; гарантуючи громадськості доступ до інформації щодо діяльності посадовців, її оприлюднення та поширення, а також заохочення та правового захисту.

В Україні дієвої системи впливу на ситуацію у сфері запобігання та виявлення корупції з боку різних інституцій громадянського суспільства, зокрема неурядових організацій, до цього часу не створено. Незважаючи на значну кількість антикорупційних організацій реальних важелів впливу на цей феномен вони не мають та здебільшого займаються інформативною діяльністю, проведенням антикорупційних акцій, розслідувань, надання юридичної підтримки та здійсненні правового захисту громадян від дій посадовців.

Варто акцентувати увагу на основних заходах, які здійснюються наразі громадськими інституціями. Зокрема це моніторинг, контроль за дотриманням законодавства, виявлення фактів конфлікту інтересів, ініціювання експертизи проєктів нормативно-правових актів, дослідження та аналітична діяльність, освітні та інформаційні проєкти із залученням ЗМІ

Слабкий вплив громадських організацій на процеси запобігання та протидії корупції характеризується суб'єктивними і об'єктивними чинниками, пов'язаними як з недостатньою організаційною спроможністю таких інститутів, так і з бар'єрами, що створюють державні органи. На даному етапі розвитку України влада ще не сприймає інститути громадянського суспільства за повноцінних партнерів, що пов'язано з відсутністю зацікавленості органів влади реально боротися з корупцією, а також через слабе недостатню активність громадських організацій і слабе представництво в них громадян. Це пов'язано з тим, що представники неурядових організацій в основному концентруються на експертних і моніторингових функціях, а не на інформаційно-просвітницькій діяльності серед громадян і підвищенні їх антикорупційної культури, залученні до своїх кампаній і діяльності. З метою посилення свого впливу на протидію корупції в Україні громадські організації мають більш активно взаємодіяти з широкою громадськістю та ЗМІ [4, с. 164].

Одним із стратегічних напрямів запобігання корупції в освіті є захист громадської свідомості від корупційного впливу, який включає збереження моральних цінностей та зростання суспільної свідомості.

Пропонуємо розширювати можливості громадських організацій, зокрема мова може йти про волонтерські ініціативи, активно використовувати їх як ресурс для проведення експертиз, у антикорупційному інформуванні.

На державному рівні варто надати цим суб'єктам більше можливостей у здійсненні антикорупційної діяльності. Варто залучати їх до просвітницьких заходів виховного, навчального та інформаційного характеру у закладах освіти спрямованих на формування високої антикорупційної правосвідомості, що дозволить протидіяти цьому явищу. Запровадження громадських консультацій щодо проєктів законів і підзаконних актів, які стосуються запобігання корупції та управління бюджетними коштами буде сприяти підвищенню рівня довіри до влади. На законодавчому рівні необхідно створити та забезпечити функціонування загальнодержавних цифрових платформ для громадського контролю [5, с. 17–18].

Держава має створювати умови, за яких громадські організації можуть реалізовувати антикорупційні просвітницькі, моніторингові заходи. Активніше залучати молодь до антикорупційної освіти, формувати культуру викривання корупції та розвивати інститут викривачів. Надавати можливість громадськості оцінювати ефективність державної антикорупційної політики дозволить надавати рекомендації органам влади.

Література

1. Про запобігання корупції: Закон України від 14 жовтня 2014 р. № 1700-VII / Відомості Верховної Ради України. 2014. № 49. Ст. 2056. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1700-18#Text> (дата звернення: 12.08.2026).
2. Восьний В.І., Іващук О.Т., Олійничук Р.П., Шевчук О.Р., Якубовський Р.В. Антикорупційна політика в Україні. Навчально-методичний посібник. Тернопіль. 2013 с. 214 с.
3. Бровко Н.І. Корупція як головний виклик у розбудові правової держави. *Сучасні підходи щодо запобігання та протидії корупції в Україні*: матеріали Всеукраїнського круглого столу присвячені Міжнародному дню боротьби з корупцією (Біла Церква, 9 грудня 2025 р.). Біла Церква: БНАУ, 2025. С. 25–27.
4. Якимюк Б.М. Вплив громадських організацій на протидію корупції в Україні. Інвестиції: практика та досвід. № 18.2013. С. 161–164.
5. Blatt, F., Schlauffer, C. The influence of civil society on Ukrainian anti-corruption policy after the Maidan. *Central European Journal of Public Policy*, № 15(1), 2021. С. 15–30.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Булах Вікторія Олександрівна

*старший викладач кафедри романо-германської філології
Національна академія Служби безпеки України
м. Київ, Україна*

Повномасштабна збройна агресія проти України змінила умови функціонування системи вищої освіти. Воєнний стан зумовив необхідність швидкої адаптації освітнього процесу до нових реалій, серед яких особливого значення набувають безпекові ризики, повітряні тривоги, нестабільність електропостачання та інтернет-з'єднання, вимушене переміщення учасників освітнього процесу та підвищене психологічне навантаження. Тому одним із ключових завдань сучасної вищої освіти є забезпечення здатності зберігати безперервність, результативність і якість освітнього процесу попри вплив кризових чинників.

Однією з важливих складових професійної підготовки здобувачів вищої освіти є навчання англійської мови. Роль іноземної мови в сучасних умовах визначається не лише необхідністю формування іншомовної комунікативної компетентності. Важливо також забезпечити здатність майбутнього фахівця працювати з міжнародними інформаційними ресурсами, професійною документацією та іншомовними джерелами, здійснювати професійну комунікацію й взаємодіяти з іноземними колегами..

Для майбутніх фахівців сектору безпеки і оборони знання англійської мови набуває особливої актуальності. Сучасне професійне середовище передбачає постійний доступ до англомовної інформації, яка стосується безпекової, правової, військової, політичної та технологічної сфер. Відтак завдання викладача англійської мови полягає не лише у формуванні загальномовних навичок, а й у розвитку здатності здобувачів ефективно використовувати іноземну мову в професійно значущих ситуаціях.

Однією з основних умов стійкості навчання англійської мови є забезпечення безперервності освітнього процесу. За необхідності переходу до дистанційного або змішаного формату особливого значення набуває поєднання синхронної та асинхронної взаємодії. Здобувачі повинні мати доступ до систематизованих навчальних матеріалів,

завдань для самостійної роботи, інструкцій та засобів зворотного зв'язку.

Водночас дистанційний формат не повинен призводити до зниження комунікативної спрямованості навчання англійської мови. Навпаки, за сучасних умов необхідно максимально використовувати цифрові засоби для організації іншомовної взаємодії. Онлайн-дискусії, презентації, робота в малих групах, виконання комунікативних і ситуаційних завдань дають змогу підтримувати активне використання англійської мови незалежно від місця перебування учасників освітнього процесу.

Важливим напрямом забезпечення стійкості іншомовної підготовки є професійна спрямованість змісту навчання. Необхідним є використання автентичних англомовних матеріалів, пов'язаних із професійною сферою здобувачів. До таких матеріалів відносяться: інформаційні повідомлення, аналітичні тексти, професійна документація, фрагменти виступів, інтерв'ю, відеоматеріали та інші джерела, які відображають реальне функціонування англійської мови.

Застосування автентичних матеріалів має подвійне значення. По-перше, воно сприяє розвитку мовленнєвих умінь і розширенню професійного словникового запасу. По-друге, формує навички пошуку, відбору, аналізу та інтерпретації іншомовної інформації. Саме останні набувають особливої важливості в умовах інформаційної насиченості сучасного професійного середовища.

Підвищенню стійкості навчання сприяє також розвиток автономності здобувачів освіти. В умовах воєнного стану здобувач не завжди має можливість дотримуватися традиційного режиму навчання. Тому важливо формувати здатність самостійно планувати роботу, визначати пріоритети, використовувати доступні цифрові ресурси та контролювати власний прогрес у вивченні англійської мови.

За таких умов роль викладача також набуває нового значення. Викладач виступає не лише джерелом мовної інформації, а й організатором освітнього середовища, консультантом і координатором навчальної діяльності. Завдання викладача полягає у створенні чіткої структури навчання, забезпеченні доступу до якісних ресурсів, визначенні зрозумілих критеріїв оцінювання та наданні своєчасного зворотного зв'язку.

Окремої уваги потребує адаптація оцінювання результатів навчання. В умовах дистанційного та змішаного навчання доцільно використовувати не лише традиційні форми контролю знань, а й завдання, що передбачають практичне застосування англійської мови: усні презентації, ситуативні вправи, аналіз професійних текстів, підготовку письмових повідомлень, виконання індивідуальних та групових проєктів. Такий підхід дає змогу оцінювати не стільки

здатність відтворювати мовний матеріал, скільки реальний рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності.

Важливо зазначити, що стійкість освіти – це не лише здатність продовжувати навчання за будь-яких обставин. Йдеться також про збереження якості та змістової цінності освіти. Якщо навчання англійської мови зводиться до формального виконання завдань, воно не забезпечує необхідного професійного результату. Тому кризові умови мають стимулювати не спрощення іншомовної підготовки, а її методичне переосмислення відповідно до актуальних потреб здобувачів.

Таким чином, забезпечення стійкості навчання англійської мови в умовах воєнного стану передбачає комплексне поєднання організаційних і методичних рішень. Основними з них є забезпечення безперервності освітнього процесу, гнучке використання очного, дистанційного та змішаного форматів, застосування цифрових технологій, професійна спрямованість змісту, використання автентичних англомовних матеріалів, розвиток автономності здобувачів та впровадження комунікативних і ситуаційних методів навчання.

Для майбутніх фахівців сектору безпеки і оборони володіння англійською мовою є важливим елементом професійної компетентності. Тому стратегічним завданням викладача англійської мови є створення такого освітнього середовища, яке б забезпечувало не лише безперервність навчання в умовах воєнного стану, а й формування здатності здобувачів ефективно використовувати англійську мову для професійної комунікації та роботи з іншомовною інформацією.

Література

1. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume [Electronic resource]. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020.
2. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 5th ed. Harlow : Pearson Education Limited, 2015. 446 p.
3. Richards J. C. Communicative Language Teaching Today. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 47 p.
4. Міністерство освіти і науки України. Рекомендації щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РЕПРОДУКТИВНОГО ВИБОРУ ЖІНОК В УМОВАХ ВІЙНИ

Вавілова Альона Сергіївна

*кандидат психологічних наук,
асистент кафедри психодіагностики та клінічної психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна*

Крупельницька Людмила Францівна

*доктор психологічних наук,
професор кафедри психодіагностики та клінічної психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна*

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується високим рівнем соціально-економічної нестабільності, вимушеним переміщенням населення та порушенням базової потреби у безпеці у зв'язку з війною. У таких екстремальних та пролонгованих кризових умовах традиційні життєві сценарії та цінності людей зазнають суттєвої трансформації. Однією із найбільш вразливих категорій в таких умовах є жінки репродуктивного віку, які стають перед складними репродуктивними рішеннями – народження дитини, відтермінування вагітності або відмови від материнства. Репродуктивна поведінка в умовах кризи виходить за межі суто біологічної чи економічної доцільності, стаючи результатом глибокого психологічного вибору, де перетинаються особистісні якості, ціннісні орієнтири та вплив соціального середовища.

Умови воєнного стану сформували принципово іншу реальність повсякденного життя, яка супроводжується тривалою невизначеністю, постійним відчуттям небезпеки для життя та руйнуванням звичних соціальних зв'язків і середовища [5, с. 613]. Це безпосередньо погіршило репродуктивні показники в країні: у 2022 році народжуваність скоротилася на 25%, у 2025-му році зниження становить – 4,5%; у порівнянні з 2021 роком дітей народжується в 1,6 рази менше [2]. Окрім демографічного спаду, систематичне перебування в умовах бойових дій призводить до виснаження внутрішнього ресурсу жінок і загрожує як їхньому ментальному здоров'ю, так і фізіологічному перебігу вагітності, збільшуючи ризики ускладнень, передчасних пологів та народження дітей із низькою вагою.

На прийняття рішення про відкладання вагітності може впливати вимушене територіальне роз'єднання сімей, коли мобілізація чоловіків до лав Збройних Сил України, перебування партнерів на лінії фронту або за кордоном суттєво порушує фізичну та емоційну цілісність подружніх пар. Не менш суттєвим чинником, який може впливати на репродуктивні рішення жінки є вимушена внутрішня та зовнішня міграція. Статус внутрішньо переміщеної особи (ВПО) або біженки супроводжується втратою звичного соціального кола, житла, стабільного доходу та відчуттям тимчасовості проживання. Війна часто супроводжується ризиками економічної нестабільності та втрати роботи чи житла [3]. Тому жінки можуть відкладати вагітність через тривожність щодо фінансового стану до настання відносної стабільності.

Загалом, психологічний стан жінок у воєнний час визначається високою тривожністю, депресивними станами та комплексними соціокультурними й побутовими викликами. Переживання включають як загальний страх за власне життя, так і специфічне занепокоєння щодо спроможності гарантувати безпеку майбутній дитині. Поширені депресивні прояви – відчуття безнадійності й безпорадності – руйнують мотивацію до материнства, а внутрішнє переміщення додає травму «подвійної втрати» (дому та контролю над власним життям) через розрив із родинним колом і необхідністю адаптуватися до нових умов. Постійна загроза життю (повітряні тривоги, обстріли), втрата близьких та переживання травматичних подій призводять до виснаження нервової системи та розвитку депресивних станів, що фізіологічно та психологічно знижує готовність до виношування дитини [3]. Домінуючим мотивом відмови від вагітності часто є відсутність гарантій безпеки (відсутність укриттів, ризик фізичної загибелі або каліцтва дитини). У жінок виникає розрив між суб'єктивним сприйняттям бажаного майбутнього та реальністю воєнного часу створює високий бар'єр для прийняття довгострокових зобов'язань, якими є виховання дитини.

Війна безпосередньо впливає на репродуктивні установки жінки: раціональне відкладення материнства переважає над вітальним прагненням продовжити рід. З одного боку, екзистенційна загроза може стимулювати бажання дати нове життя, проте твереза оцінка небезпек і брак ресурсів найчастіше змушують жінок свідомо відкладати вагітність. Загалом воєнний стан має руйнівний вплив на психоемоційний стан і демографічну ситуацію, хоча наявність внутрішньої психологічної стійкості, оптимізму та підтримки оточення іноді уможливорює посттравматичне зростання. Тому під впливом війни можливі два сценарії щодо репродуктивних рішень жінки. Перший сценарій передбачає відтермінування або свідому відмову жінки від материнства. В основі такого сценарію часто лежить захисний механізм самозбереження,

мінімізація ризиків, прагнення зберегти контроль над власною безпекою. Часто жінки відкладають вагітність до закінчення війни, яке передбачатиме наявність безпеки і стабільності. За другим сценарієм вітальний мотив стає домінуючим і жінка приймає рішення про народження дитини всупереч війні. Цей сценарій є біологічно детермінованим і включає прагнення зберегти свій рід, продовжувати життя та планувати своє майбутнє [3]. Саме тому вивчення внутрішніх ресурсів та чинників, що допомагають зберегти готовність до батьківства в умовах екстремальних викликів, є вкрай актуальним завданням.

Вагітність сама по собі є періодом високої психофізіологічної вразливості, а умови війни (повітряні тривоги, обстріли, вимушене переміщення, загроза життю) суттєво підсилюють стресове навантаження та ризики для ментального здоров'я. І. Пелих наголошує, що у вагітних жінок під час війни домінують високі рівні ситуативної та особистісної тривожності, фоновий страх за життя дитини, почуття безпорадності та невизначеності щодо майбутнього [4, с. 78-80]. Таким чином, хронічний стрес внаслідок війни може підсилювати ймовірність афективних розладів, таких як депресивні стани, тривожні розлади ПТСР і, тим самим, впливати на рішення завагітніти чи залишити дитину. При цьому, попри тривогу та стрес, вагітність у часи війни може виконувати оборонно-ресурсну функцію: майбутня дитина стає для жінки головним сенсоутворювальним фактором та джерелом психологічної стійкості [1, с. 69–71].

Таким чином, соціально-психологічний вибір жінок щодо народження дитини в умовах війни є результатом балансування між екзистенційним прагненням до продовження роду та соціально-психологічними факторами впливу війни (потреба в безпеці, фінансовий стан, ментальне здоров'я). Жінки потребують підтримки з боку держави та оточення для планування вагітності та прийняття рішення про народження дитини.

Література

1. Матохнюк Л.О., Оверчук В.А. Вплив війни на психологічний стан вагітних жінок. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. 2024, С. 68-73.
2. Народжуваність та смертність в Україні. Opendata. 2025. URL: <https://opendatabot.ua/analytics/birth-death-2025-12>
3. Оцінка ситуації щодо сексуального та репродуктивного здоров'я і прав в Україні: аналітичне дослідження. UNFPA в Україні. 2025. URL: <https://ukraine.unfpa.org/uk/publications/>

4. Пелех І. Війна та емоційні переживання вагітних жінок: аспект статі. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. Вип. 18. С. 76–82.

5. Шевчук М. Вплив воєнного стану на психологічний стан та репродуктивні установки жінок. *Особистість і суспільство: психосоціальні виміри ковітальної взаємодії*: матеріали IV Всеукр. науково-практ. конф. молодих вчених (Тернопіль, 30 квітня 2026 року). Тернопіль, 2026. С. 612-614.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-14>

ІНСТРУМЕНТИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ, КІБЕРБЕЗПЕКА ТА ЗАХИСТ ДАНИХ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Вейландє Лілія Вольдемар-Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

м. Одеса, Україна

Повномасштабна військова агресія проти України кардинально змінила архітектуру вітчизняного освітнього простору, створивши безпрецедентні виклики для всіх його суб'єктів. Постійні безпекові загрози, повітряні тривоги та руйнування інфраструктури зробили вимушений перехід до масового дистанційного та змішаного навчання єдиним дієвим механізмом збереження безперервності здобуття освіти. Утім, стрімка цифровізація навчального процесу в умовах воєнного стану викрила гостру суперечність між необхідністю оперативної організації онлайн-взаємодії та забезпеченням належного рівня безпеки інформаційного середовища. Освітній сектор перетворився на одну з мішеней ворожих кібератак, де цілеспрямований деструктивний вплив спрямований не лише на дестабілізацію роботи цифрових інфраструктури навчальних закладів, а й на незаконний доступ до персональних даних учнів, студентів та педагогів. Гострота цієї проблеми зумовлена необхідністю одночасного вирішення двох складних завдань: з одного боку, збереження високої якості та доступності освітніх послуг за умов нестабільного зв'язку та блекаутів, а з іншого – побудови надійного контуру кіберзахисту для запобігання витоку чутливої інформації та несанкціонованого втручання в освітній

процес. процесу. Також, практична реалізація дистанційного та змішаного навчання під час війни вимагає фундаментального перегляду традиційних підходів до організації освітнього процесу. Ключовим фактором стійкості закладів освіти стала стандартизація цифрового інструментарію через розгортання та активне використання сучасних систем управління навчанням (LMS). Платформи на кшталт Google Workspace for Education, Microsoft Teams та Moodle забезпечують єдине безпечне цифрове середовище, де структуровано зберігаються навчальні матеріали, фіксується відвідуваність та здійснюється перевірка знань. Синхронний формат взаємодії, реалізований через відеоконференції, є критично важливим для підтримання живого емоційного контакту, проте в умовах воєнного стану він виявився досить вразливим.

Постійні загрози блекаутів, пошкодження критичної інфраструктури та нестабільний інтернет-зв'язок змусили освітян змістити фокус у бік асинхронного навчання та гнучких освітніх траєкторій. Практична адаптація до цих умов полягає у формуванні автономного освітнього контенту, який здобувачі освіти можуть завантажити заздалегідь та опрацювати за відсутності мережі. Педагоги все частіше відходять від громіздких текстових лекцій на користь коротривалих аудіопояснень (подкастів), конспективно структурованих інфографік, інтерактивних PDF-документів та стислих відеорозборів складної тематики. Такий підхід гарантує рівний доступ до знань для всіх студентів та учнів, незалежно від їхнього поточного географічного розташування чи локальних аварійних відключень електроенергії.

Оновлені умови життєдіяльності висунули нові вимоги й до цифрової дидактики. Класична академічна лекція у форматі монологу в режимі онлайн остаточно втратила свою ефективність, оскільки за умов загального стресу здобувачам освіти важко утримувати тривалу концентрацію. На перший план вийшов метод «перевернутого класу», за якого базовий теоретичний матеріал засвоюється самостійно в асинхронному режимі, а короткі синхронні зустрічі присвячуються виключно дискусіям, розв'язанню практичних кейсів та відповідям на запитання. Паралельно активно впроваджуються концепції мікронавчання, що передбачають розбиття навчального матеріалу на невеликі, логічно завершені блоки тривалістю 5–10 хвилин. Для підтримання згасаючої мотивації та емоційного залучення учасників процесу педагоги застосовують елементи гейміфікації, формувальне оцінювання через швидкі інтерактивні опитування та інструменти сумісної роботи у реальному часі. Цифрова дидактика воєнного часу орієнтується не на формальне відпрацювання годин, а на гнучкість, точкову практичну цінність та збереження психологічного ресурсу здобувачів освіти.

Перехід освітніх закладів у онлайн-простір в умовах воєнного стану зробив їх вразливою ціллю для системних кібератак. Специфіка загроз для освітнього сектору під час війни має як деструктивно-пропагандистський, так і шпигунський характер. Найбільш поширеними залишаються масові фішингові розсилки, спрямовані на заволодіння обліковими записами викладачів та адміністраторів, DDoS-атаки на сервери університетів та цифрові журнали, а також випадки стороннього втручання в онлайн-уроки («Zoom-бомбінг») з метою зриву навчального процесу та поширення ворожого контенту. Особливу небезпеку становить витік геопросторових даних навчальних закладів, а також персональної інформації про місця перебування, контакти та графіки здобувачів освіти і педагогів, що в умовах активних бойових дій створює пряму фізичну загрозу життям людей.

Забезпечення захисту цифрового освітнього середовища вимагає суворого дотримання Закону України «Про захист персональних даних» та стандартів інформаційної безпеки, а також впровадження чітких технічних регламентів на рівні кожного навчального закладу. Для мінімізації кіберризиків та захисту цифрової інфраструктури закладам освіти необхідно впроваджувати комплекс взаємопов'язаних практичних заходів. Насамперед це стосується впровадження суворої політики автентифікації, що передбачає обов'язкове включення двофакторної автентифікації для всіх корпоративних акаунтів та чітке розмежування прав доступу між студентами, викладачами й адміністраторами. Паралельно має здійснюватися захист мережевих каналів шляхом передачі даних виключно через зашифровані протоколи HTTPS та використання VPN-з'єднань для доступу до внутрішніх баз даних закладу. Особливої уваги потребує безпосередня регламентація проведення синхронних занять. Для запобігання несанкціонованому втручанню варто використовувати закритий доступ до кімнат відеоконференцій за корпоративними акаунтами, застосовувати функцію залу очікування, обмежувати права здобувачів освіти на демонстрацію екрана без дозволу лектора та блокувати вхід після початку уроку. Захист від втрати даних забезпечується регулярним автоматичним резервним копіюванням баз даних LMS, електронних журналів та методичних матеріалів на безпечні хмарні сховища або відокремлені сервери. Наостанок, критично важливим є жорстке обмеження публікації чутливої інформації, що вимагає вилучення з відкритого доступу списків груп із контактами, місцями проживання чи точними географічними координатами укриттів. Побудова такої багаторівневої системи гарантує збереження критично важливих даних та мінімізує ризики в умовах гібридної агресії.

У критичних умовах сьогодення дотримання правил кібергігієни перетворюється з додаткової цифрової навички на базову елементарну потребу та обов'язковий складник загальної безпеки кожного учасника освітнього процесу. Формування цифрової та кібергігієнічної компетентності педагогів і здобувачів освіти передбачає не лише знання технічних аспектів захисту інформації, а й розвиток критичного мислення, здатності розпізнавати соціальну інженерію, фішингові пастки, психологічні маніпуляції та ворожі дезінформаційні кампанії. Системно відповідальну роль у цьому процесі має відігравати безпосередньо заклад освіти, перетворюючись на осередки формування культури цифрової безпеки. Замість формального ознайомлення з правилами, навчальним закладам необхідно організувати постійно діючу систему підготовки. Вона має включати проведення регулярних коротких інструктажів і практичних тренінгів із кібергігієни для педагогічного колективу та здобувачів освіти, розробку та розповсюдження зрозумілих покрокових інструкцій щодо дій у разі виявлення підозрілої активності чи спроб зламу акаунтів, а також затвердження чітких внутрішніх регламентів використання цифрових сервісів. Запровадження таких комплексних заходів дозволяє мінімізувати ризики людського фактора, який залишається найпоширенішою ланкою у ланцюгу кіберінцидентів, та створює безпечне, свідоме й захищене цифрове освітнє середовище.

Сьогодні цифрова трансформація освітньої сфери в умовах воєнного стану перетворилася з тимчасового вимушеного заходу реагування на кризу на фундаментальну основу дальшої стратегічної модернізації всієї системи освіти України. Головним завданням такої стратегії є реалізації комплексного підходу, який поєднує нормативно-технічні заходи захисту інформації (впровадження двофакторної автентифікації, шифрування каналів зв'язку, регулярне резервне копіювання, обмеження доступу до чутливих геопросторових і персональних даних) із системним підвищенням рівня цифрової та кібергігієнічної компетентності всіх учасників освітнього процесу. Перспективи подальших наукових розробок у цьому напрямі полягають у дослідженні правових та етичних аспектів впровадження інструментів штучного інтелекту в дистанційне навчання, а також у створенні автоматизованих систем моніторингу та швидкого реагування на кіберінциденти в освітньому секторі.

Література

1. Гелеш А.В., Матійців Б.О. Актуальні питання кібербезпеки у професійній освіті: методи захисту інформації. *Академічні візії*. 2025. Вип. 42. С. 1-5. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15376086>

2. Савченко, В., Маклюк О. Кібербезпека як фактор ефективності функціонування закладів вищої освіти. *Економіка та суспільство*. 2025. (60). DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-24>

3. Швардак М.В. Кібербезпека у цифровому освітньому середовищі. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. 2025. Випуск 1(12). С. 26-33. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2025-12>

4. Яценко О., Яценко О. Особливості організації захисту інформації в цифровому освітньому середовищі закладу освіти. *Grail of Science*. 2022. (16), С. 206–210. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.06.2022.037>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-15>

ПРАВОВІ МЕХАНІЗМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАУКОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТА АКАДЕМІЧНОЇ СТІЙКОСТІ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Волошанівська Тетяна Володимирівна

*доктор юридичних наук, доцент,
доцент кафедри кримінально-правових дисциплін,
Інститут права та безпеки Одеського державного
університету внутрішніх справ
м. Одеса, Україна*

Повномасштабна збройна агресія російської федерації проти України істотно змінила умови функціонування національної системи науки та вищої освіти. Воєнні ризики впливають не лише на матеріальну інфраструктуру закладів вищої освіти і наукових установ, а й на відтворення наукових шкіл, сталість дослідницьких колективів, академічну мобільність, міжнародну кооперацію, можливості проведення експериментальних досліджень та професійні траєкторії молодих учених. За таких обставин збереження наукового потенціалу держави набуває значення самостійного напрямку забезпечення національної стійкості, оскільки здатність суспільства продукувати нові знання, технології та експертні рішення безпосередньо визначає його спроможність протидіяти воєнним загрозам і здійснювати повоєнне відновлення.

Масштаб проблеми підтверджується емпіричними даними. За дослідженням UNESCO 2025 року, понад 40 закладів вищої освіти або

наукових установ з 2014 року були змушені повністю переміститися; 29,4 % науково-дослідних установ зазнали певної форми фізичного пошкодження. Від 10 до 20 % українських дослідників були змушені залишити місце проживання і роботи, перемістившись в інші регіони України або за кордон, а 54,3 % науковців повідомили про неможливість здійснювати дослідження на довоєнному рівні [1]. У червні 2026 року UNESCO також повідомляло про пошкодження або руйнування 1443 будівель, що належать 177 науковим установам, та втрату щонайменше 30 % дослідницької інфраструктури з 2022 року [2]. Отже, йдеться про комплексний ризик довготривалої деградації наукової екосистеми, наслідки якого можуть проявлятися значно довше, ніж безпосередні матеріальні втрати.

У юридичному розумінні науковий потенціал доцільно розглядати не лише як сукупність наукових кадрів, установ та матеріально-технічних ресурсів. Його зміст охоплює систему правових, організаційних, кадрових, інформаційних, фінансових та інфраструктурних передумов, які забезпечують безперервне продукування, збереження, передачу й практичне використання наукового знання. Відповідно, академічна стійкість характеризує здатність закладів вищої освіти та наукових установ зберігати функціональність під впливом надзвичайних загроз, адаптувати дослідницькі процеси до нових умов, підтримувати кадрові й міжнародні зв'язки та відновлювати повноцінну діяльність після припинення або зменшення кризового впливу.

Правовою основою такого механізму є конституційні гарантії свободи наукової і технічної творчості, захисту інтелектуальної власності та сприяння держави розвитку науки. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку наукової сфери, а Закон України «Про вищу освіту» закріплює поєднання освітньої, наукової та інноваційної діяльності університетів [3; 4; 5]. Проте воєнний стан виявив необхідність розвитку спеціального комплексу правових інструментів, орієнтованих саме на безперервність дослідницької діяльності та захист наукового капіталу в умовах тривалих загроз.

Першим елементом такого механізму має бути нормативне закріплення інституційного планування безперервності наукової діяльності. Для наукових установ і дослідницьких університетів доцільно передбачити обов'язкові плани академічної та дослідницької стійкості, які визначатимуть порядок збереження критичних даних, резервного копіювання результатів досліджень, евакуації або консервації унікального обладнання, переведення окремих процесів у дистанційний режим, взаємного використання лабораторної бази та відновлення роботи після кризового інциденту. Такий документ не

повинен бути формальним планом цивільного захисту: його предметом має виступати саме безперервність наукової функції установи.

Другим напрямом є правове забезпечення кадрової стійкості. Вимушена мобільність науковців може мати позитивний ефект у формі міжнародної інтеграції, однак за відсутності механізмів реінтеграції перетворюється на довгостроковий відтік людського капіталу. UNESCO у Плані дій щодо науки в Україні акцентує на необхідності підтримки молодих учених, відновлення дослідницької інфраструктури, розвитку міжнародної співпраці та глибшої інтеграції України до європейського і глобального дослідницького простору [6]. Відтак державна політика має поєднувати грантову підтримку дослідників, можливість дистанційної участі у проєктах українських установ, програми повернення та професійної реінтеграції, а також стимули для формування спільних лабораторій і дослідницьких груп з іноземними партнерами.

Особливої уваги потребує молоде покоління дослідників. Воєнний період створює ризик розриву механізму академічного відтворення: скорочення можливостей для експериментальної роботи, нестабільність фінансування, міграція наукових керівників і невизначеність професійної перспективи знижують привабливість наукової кар'єри. Тому підтримка аспірантів, докторантів і молодих учених має розглядатися не як соціальна пільга, а як інвестиція у відновлення держави. Доцільними є довгострокові конкурсні програми, гранти на повернення, фінансування постдокторських позицій, підтримка участі в міжнародних дослідницьких консорціумах та створення правових умов для суміщення роботи в українській і закордонній науковій інституції без втрати зв'язку з національною системою.

Третій напрям пов'язаний із захистом дослідницької інфраструктури та наукових даних. В умовах війни лабораторії, сервери, архіви, колекції, біобанки, дослідницькі установки й унікальні масиви даних можуть бути втрачені внаслідок фізичного руйнування, окупації або кібератак. Наукова інформація у низці галузей одночасно має економічну, технологічну та безпекову цінність. Тому правовий режим її захисту повинен диференціювати відкриті наукові дані, персональні дані, об'єкти інтелектуальної власності, інформацію з обмеженим доступом та результати досліджень подвійного використання. Особливо актуальним є запровадження стандартів резервування критичних дослідницьких даних у географічно розподілених захищених середовищах.

Четвертим елементом є кіберстійкість академічного середовища. Цифровізація науки забезпечує віддалений доступ до ресурсів і міжнародну співпрацю, але водночас збільшує площину потенційної атаки. У 2026 році МОН окремо визначило інформаційну безпеку і кіберстійкість серед ключових управлінських орієнтирів для закладів

вищої освіти поряд із трансфером технологій та підвищенням якості наукової діяльності [7]. На наш погляд, університетська кібербезпека повинна розглядатися як частина правового механізму охорони наукового потенціалу, а не виключно як технічна функція ІТ-підрозділів.

П'ятим напрямом виступає удосконалення системи оцінювання наукової діяльності з урахуванням воєнних обставин. Традиційні показники публікаційної активності, цитування, обсягів залученого фінансування або кількості підготовлених кадрів не завжди адекватно відображають ефективність установ, які були переміщені, втратили лабораторії або працюють у регіонах з високими безпековими ризиками. Водночас повна відмова від оцінювання створювала б ризики неефективного використання ресурсів. Перспективним є диференційований підхід, за якого оцінюється не тільки абсолютний результат, але й здатність установи зберігати дослідницькі колективи, міжнародні зв'язки, унікальну інфраструктуру та виконувати завдання, критичні для національної безпеки. Показовим у цьому контексті є започаткована у 2026 році державна атестація за окремим науковим напрямом «Безпековий» [8].

Шостим напрямом має стати посилення взаємозв'язку науки, безпеки та економічного відновлення. Наукові дослідження у сфері оборонних технологій, медицини, реабілітації, енергетики, кібербезпеки, зв'язку, матеріалознавства, аграрних технологій та відновлення довкілля мають безпосередній вплив на здатність держави реагувати на наслідки війни. UNESCO справедливо застерігає, що деградація наукової системи обмежує спроможність України відповідати на воєнно зумовлені загрози і підтримувати відновлення [9]. Водночас пріоритизація безпеково значущих досліджень не повинна означати звуження академічної свободи або необґрунтоване витіснення фундаментальної науки, оскільки саме фундаментальні дослідження формують довгострокову технологічну спроможність держави.

Сьомим елементом є міжнародно-правова та інституційна інтеграція. Участь українських дослідників у програмах ЄС, міжнародних консорціумах і спільних інфраструктурах має розглядатися не лише як джерело додаткового фінансування, а як механізм збереження наукових шкіл та наближення національної системи до Європейського дослідницького простору. Створена у 2025 році Міжнародна коаліція з питань науки, досліджень та інновацій для України і План дій UNESCO формують основу для переходу від фрагментарної допомоги до координованого відновлення наукової екосистеми [6; 10]. Важливо, щоб міжнародні програми не сприяли остаточному переміщенню дослідницького потенціалу за кордон, а передбачали інструменти інституційного партнерства та повернення компетенцій в Україну.

Узагальнення викладеного дозволяє запропонувати нормативну модель академічної стійкості, що має ґрунтуватися на п'яти

взаємопов'язаних компонентах: кадровому, інфраструктурному, цифровому, фінансовому та інституційному. Для кожного з них доцільно визначити мінімальні стандарти стійкості, індикатори оцінювання та механізми державної підтримки. На рівні закладів вищої освіти і наукових установ така модель повинна реалізовуватися через плани безперервності наукової діяльності; на державному рівні – через цільове фінансування, спеціальні програми підтримки дослідників, систему резервування критичної інфраструктури та інтеграцію наукової політики з політикою національної безпеки і повоєнного відновлення.

Отже, збереження наукового потенціалу України в умовах воєнного стану є комплексним правовим та управлінським завданням, вирішення якого не може обмежуватися компенсацією матеріальних збитків. Академічна стійкість передбачає збереження людей, знань, дослідницьких мереж, інфраструктури та інституційної пам'яті. Її забезпечення потребує переходу від реактивного антикризового управління до превентивної моделі, заснованої на плануванні безперервності, диференційованій підтримці установ, захисті наукових даних, кіберстійкості, міжнародній кооперації та створенні реальних умов для повернення і професійної реалізації українських учених. Саме така модель здатна перетворити науку з об'єкта воєнних втрат на один із ключових ресурсів національної стійкості, технологічної незалежності та післявоєнної модернізації України.

Література

1. Lutsenko A., Lyman I., Nikolaiev Y., Riy G. Resilient Minds: The Unseen Struggles of Scientists in Wartime Ukraine. UNESCO. 2025. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/resilient-minds-unseen-struggles-scientists-wartime-ukraine> (дата звернення: 25.08.2026).
2. UNESCO. UNESCO announces over €2.5 million additional support to Ukraine's scientific and cultural sector. 26.06.2026. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-announces-over-eur25-million-additional-support-ukraines-scientific-and-cultural-sector> (дата звернення: 25.08.2026).
3. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 25.08.2026).
4. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 25.08.2026).
5. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.08.2026).
6. UNESCO. Building a Robust Science Ecosystem in Ukraine: Action Plan to Support Science in Ukraine. 2025. URL:

<https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/07/UNESCO%20Action%20Plan%20for%20Science%20in%20Ukraine.pdf> (дата звернення: 25.08.2026).

7. Міністерство освіти і науки України. Трансфер технологій і кіберстійкість: підсумки засідання Ради проректорів з наукової роботи при МОН України. 23.02.2026. URL: <https://mon.gov.ua/news/transfer-tekhnohii-i-kiberstiikist-pidsumky-zasidannia-rady-prorektoriv-z-naukovoi-roboty-pry-mon-ukrainy> (дата звернення: 25.08.2026).

8. Міністерство освіти і науки України. Державна атестація наукових установ та закладів вищої освіти за науковим напрямом «Безпековий». 2026. URL: <https://mon.gov.ua/nauka/nauka-2/derzhavna-atestatsiia-naukovykh-ustanov-ta-zakladiv-vyshchoi-osvity> (дата звернення: 25.08.2026).

9. UNESCO. Building a Robust Science Ecosystem in Ukraine. Scientific collapse: a critical threat to Ukraine in coping with war-induced threats and ability to support recovery and reconstruction. 2025. URL: <https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/07/UNESCO%20Action%20Plan%20for%20Science%20in%20Ukraine.pdf> (дата звернення: 25.08.2026).

10. UNESCO. Ukraine: International Coalition for Science, Research and Innovation launched. 2025. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/ukraine-international-coalition-science-research-and-innovation-launched> (дата звернення: 25.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-16>

ЩОДО ОБ'ЄКТИВНИХ ПРОБЛЕМ ПРИ НАПИСАННІ НАУКОВИХ СТАТЕЙ

Головач Андрій Володимирович
*доктор юридичних наук, професор,
заслужений юрист України,
академік Національної академії вищої освіти України
м. Київ, Україна*

При здійсненні наукової діяльності необхідно виділяти об'єктивні проблеми, з якими стикаються самі науковці при написанні фахових наукових статей. Однією з найбільших проблем є дефіцит часу. Науково-педагогічний працівник одночасно здійснює викладацьку, методичну, організаційну та наукову діяльність, бере участь у роботі кафедри,

перевіряє студентські роботи, готує навчальні матеріали, звітність та повинен регулярно демонструвати результати наукової діяльності.

Системною проблемою є надмірна орієнтація на кількісні показники публікацій. Якщо професійна оцінка науковця значною мірою залежить від кількості опублікованих статей, це створює ризик підміни якісного дослідження формальним виконанням показників. Наслідком може бути подрібнення одного дослідження на декілька публікацій, повторення одних і тих самих висновків та підготовка статей, головною метою яких є не отримання нового знання, а сам факт публікації [1].

Важливими проблемами є також фінансові витрати на публікації, професійний переклад і мовне редагування, обмежений доступ до окремих міжнародних наукових баз, складність підготовки академічного тексту іноземною мовою, тривалі строки рецензування та суб'єктивність окремих рецензій.

Окремо слід зазначити проблему хижацьких або недоброчесних видань, які пропонують швидку публікацію за оплату без належного рецензування. Публікація в таких виданнях може негативно впливати на академічну репутацію дослідника та не забезпечує належної наукової апробації отриманих результатів [1].

Таким чином, найбільші проблеми сучасних наукових статей не обмежуються академічним плагіатом. До них належать самоплагіат, фабрикація та фальсифікація результатів, фіктивне співавторство, привласнення авторства, штучне формування наукової новизни, неправильне цитування, використання неперевірених джерел, застарілого законодавства та судової практики, недостатня методологія, надмірне цитування, недоброчесне використання штучного інтелекту та формалізація самої наукової діяльності [1].

При цьому необхідно розмежовувати свідоме порушення академічної доброчесності та звичайну наукову або технічну помилку. Не кожна неправильна сторінка у посиланні, описка, невдала цитата чи помилкове тлумачення автоматично становлять академічний плагіат, фабрикацію або фальсифікацію. Для юридичної оцінки необхідно досліджувати характер дії, її зміст, обставини, наслідки та відповідність конкретним ознакам порушення, визначеним законодавством.

Якісна наукова стаття повинна характеризуватися самостійністю дослідження, достовірністю використаних матеріалів, належним зазначенням авторства та джерел, актуальністю нормативної та емпіричної бази, правильною методологією, аргументованістю висновків і наявністю реального наукового результату.

Література

1. Закон України «Про академічну доброчесність» від 18 грудня 2025 року № 4742-IX, Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text> (дата звернення 21.08.2026).

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЇЇ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Гончарова Ольга Сергіївна

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України*

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

Брагіна Тетяна Михайлівна

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри народної хореографії та теорії танцю
Харківська державна академія культури
м. Харків, Україна*

Брагін Юрій Анатолійович

*кандидат культурології, доцент,
доцент кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування»
та соціально-гуманітарних дисциплін
Державний біотехнологічний університет
м. Харків, Україна*

Повномасштабна війна стала одним із найбільших викликів для української системи освіти за всю історію незалежності України. Руйнування та пошкодження закладів освіти, переміщення значної кількості викладачів та студентів, перебої в роботі інфраструктури, повітряні тривоги, окупація окремих територій та загальна нестабільність безпекового середовища суттєво ускладнили можливість забезпечення традиційної організації освітнього процесу. За таких умов питання стійкості освіти набуло стратегічного державного значення. Одним із найбільш дієвих механізмів підтримання стійкості освіти стала цифрова трансформація.

Поняття «стійкість освіти» доцільно розглядати як здатність освітньої системи зберігати функціональність, доступність і якість освітніх послуг в умовах зовнішніх потрясінь, адаптуватися до нових обставин та відновлювати свою діяльність після кризових ситуацій. У контексті війни йдеться про формування системи, яка може швидко змінювати формати роботи, забезпечувати комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу, зберігати освітні результати та

мінімізувати негативний вплив кризових факторів. Саме тому цифрові технології набувають стратегічного значення. Український досвід демонструє, що значна частина цифрової інфраструктури, сформована ще в період пандемії COVID-19, стала основою для підтримки безперервності освіти після початку повномасштабного вторгнення. За даними UNESCO, створена в Україні під час пандемії цифрова освітня платформа була розширена після початку війни у 2022 році, що дозволило 85 % шкіл завершити відповідний навчальний рік [4, р. 44]. Таким чином, інвестиції в цифровізацію, які спочатку розглядалися як відповідь на пандемічну кризу, фактично стали елементом довгострокової кризостійкості системи освіти. Цей приклад свідчить про важливу закономірність: освітня система, яка має розвинені цифрові платформи, електронні ресурси, підготовлених педагогів та налагоджені механізми дистанційної комунікації, здатна швидше адаптуватися до надзвичайних ситуацій.

Отже, системна цифрова трансформація освіти передбачає зміни щонайменше у п'яти взаємопов'язаних сферах. По-перше, це цифрова інфраструктура. Йдеться про стабільний доступ до Інтернету, наявність комп'ютерної техніки та мобільних пристроїв, програмне забезпечення, хмарні сервіси, цифрові платформи та засоби резервного зв'язку. Ще до початку повномасштабного вторгнення українська система освіти мала суттєві інфраструктурні проблеми. У матеріалах Організації економічного співробітництва та розвитку зазначається, що напередодні російського вторгнення приблизно 56 % шкільного комп'ютерного обладнання потребувало оновлення, а до Інтернету були підключені лише близько 72 % закладів освіти [1, р. 31]. Війна значно посилила цю проблему. По-друге, цифрова трансформація передбачає розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників. Навіть найсучасніша технологічна інфраструктура не забезпечить підвищення якості освіти, якщо педагог не володіє методиками цифрового навчання, не здатен створювати цифровий освітній контент, організовувати інтерактивну взаємодію, здійснювати формувальне оцінювання, підтримувати мотивацію здобувачів освіти та забезпечувати академічну доброчесність у цифровому середовищі. Щоб подолати ці труднощі, ЮНЕСКО разом із Міністерством освіти і науки України, започаткувала онлайн-підготовку з цифрової педагогіки для українських педагогів, чим скористалося майже 77,4 тис. учителів [3]. По-третє, важливим компонентом є розвиток якісного цифрового освітнього контенту. Перехід від очного до дистанційного формату не повинен означати механічне перенесення підручника або лекції в електронний формат. Цифровий контент має враховувати особливості сприйняття інформації в онлайн-середовищі, забезпечувати інтерактивність, можливість

самостійної роботи та адаптацію до різних рівнів підготовки здобувачів освіти. По-четверте, цифрова трансформація має забезпечувати гнучкість освітніх траєкторій. В умовах війни здобувач освіти може бути змушений змінити місце проживання, заклад освіти або формат навчання. Тому цифрове середовище повинно забезпечувати можливість продовжувати навчання незалежно від фізичного місця перебування. 88 % опитаних респондентів були задоволені організацією освітнього процесу у II семестрі 2023/2024 навчального року [5, с. 52]. Це свідчить про здатність українських закладів освіти адаптуватися до різних форматів роботи. По-п'яте, цифрова трансформація має включати управлінський компонент. Сучасний заклад освіти потребує цифрових систем управління, електронного документообігу, цифрових баз даних, систем аналітики та моніторингу освітніх результатів. Цифрові інструменти дозволяють керівництву швидше отримувати інформацію про стан освітнього процесу, виявляти проблеми та приймати рішення на основі даних.

Важливим аргументом на користь цифрової трансформації є її потенціал щодо зменшення освітніх втрат. Війна призводить до нерегулярного навчання, пропусків занять, вимушеного переміщення дітей та молоді, психологічного виснаження і нерівного доступу до освітніх можливостей [2, р. 2–3]. У цьому контексті цифрові технології можуть виконувати функцію своєрідного «освітнього мосту». Вони дозволяють здобувачеві отримувати доступ до матеріалів, повторювати пропущені теми, виконувати індивідуальні завдання, отримувати зворотний зв'язок та продовжувати навчання навіть у випадку тимчасового припинення очних занять. Водночас цифровізація породжує нові ризики. Одним із найбільш суттєвих є цифрова нерівність. Наявність цифрових ресурсів не означає автоматичної рівності доступу до них. Різні категорії здобувачів освіти мають неоднакові можливості щодо забезпечення технікою, якістю Інтернету, умовами для навчання та цифровою грамотністю [4, р. 30]. Отже, цифрова трансформація має здійснюватися за принципом «цифровізація для всіх», а не лише для технологічно забезпеченої частини суспільства. Ще одним викликом є інформаційна та кібербезпека. Перехід освітніх процесів у цифрове середовище збільшує обсяг даних, які обробляються освітніми установами. Тому захист персональних даних, безпека цифрових платформ, інформаційна гігієна та кіберграмотність мають стати невід'ємними компонентами цифрової компетентності учасників освітнього процесу. Особливої уваги потребує використання штучного інтелекту. Генеративні моделі можуть бути використані для персоналізації навчання, створення адаптивних завдань, підготовки навчальних матеріалів, перекладу та пояснення складного контенту.

Проте їх використання потребує чітких етичних правил, контролю достовірності інформації та збереження принципів академічної доброчесності. Тому штучний інтелект доцільно розглядати не як заміну педагога, а як інструмент розширення його професійних можливостей.

Міжнародний досвід також свідчить, що цифрова освіта має бути складовою довгострокової стратегії, а не тимчасовим антикризовим заходом. Для України цей підхід особливо важливий у контексті європейської інтеграції. На нашу думку, подальша стратегія цифрової трансформації освіти України має ґрунтуватися на кількох взаємопов'язаних принципах: безперервність (цифрові рішення повинні забезпечувати можливість продовження освітнього процесу незалежно від зміни безпекових умов); доступність (цифрові ресурси мають бути доступними для різних соціальних груп, регіонів та категорій здобувачів освіти); людиноцентричність (технології повинні підпорядковуватися освітнім і людським потребам, а не замінювати педагогічну взаємодію); безпека (цифрова трансформація має передбачати захист персональних даних, кібербезпеку та інформаційну грамотність); адаптивність (цифрова освітня система повинна швидко реагувати на зміну зовнішніх умов); інноваційність (цифрова трансформація має створювати простір для використання штучного інтелекту, аналітики даних, адаптивних технологій та інших інновацій); стратегічність (цифровізація має розглядатися не лише як інструмент подолання наслідків війни, а як основа модернізації української освіти в процесі повоєнного відновлення).

Таким чином, цифрова трансформація має розглядатися не як тимчасова відповідь на воєнні виклики, а як стратегічний ресурс збереження та розвитку людського капіталу України. У перспективі вона може стати одним із фундаментів повоєнного відновлення та інтеграції української системи освіти до європейського освітнього простору.

Література

1. Learning during crisis: Insights for Ukraine from across the globe. Paris: OECD, 2024. 45 p. URL: <https://surl.it/clsrba> (Дата звернення 22.08.2026)
2. Recovering lost learning opportunities in Ukraine: Key education policy strategies. OECD Policy Responses on the Impacts of the War in Ukraine. Paris: OECD Publishing, 2023. 26 p. URL: <https://surl.li/xrmgsx> (Дата звернення 23.08.2026)
3. Supporting continuity of learning in Ukraine. UNESCO Global Education Coalition. URL: <https://surl.li/ejlilg> (Дата звернення 21.08.2026)

4. Technology in education: A tool on whose terms? Global Education Monitoring Report 2023. Paris: UNESCO, 2023. 547 p. URL: <https://surl.li/zhvkhn> (Дата звернення 19.08.2026)

5. Заклади фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану: результати I етапу моніторингового дослідження у 2024 році. Київ, 2024. 55 с. URL: <https://surl.li/qjqqxw> (Дата звернення 22.08.2026)

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-18>

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЖІНОК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВПЛИВ ВИМУШЕНОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНОЇ ПРОГРАМИ

Горбань Вікторія Анатоліївна

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія, кафедра психології та педагогіки,
Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Балашов Едуард Михайлович

*доктор психологічних наук,
професор кафедри психології та педагогіки,
Національний університет «Острозька академія»
м. Острог, Україна*

Актуальність. Повномасштабне вторгнення 2022 р. спричинило масове вимушене переміщення: понад 6 мільйонів жінок виїхали за кордон, ще кілька мільйонів стали ВПО. Наявні моделі саморегуляції не описують одночасної дії гендерно-специфічного рольового навантаження, хронічного ресурсного виснаження і дестабілізації ідентичності; умови переміщення – самотійно чи разом із родиною – як самотійна психологічна змінна не верифікувались емпірично [4, с. 98].

Об'єкт, предмет, мета. Об'єкт – психологічна саморегуляція діяльності особистості; предмет – її особливості у жінок в умовах воєнного стану. Мета – виявити ці особливості залежно від досвіду переміщення, визначити зв'язок саморегуляції з дистресом і соціальною підтримкою та апробувати авторську психопрофілактичну програму. Н1: рівень саморегуляції залежить від психоемоційного навантаження і соціальної підтримки. Н2: учасниці програми демонструють значущо

більший приріст, найвираженіший у підгрупі жінок, що переміщались самотійно.

Методологія. Квазіексперимент, два виміри: Т1 – травень 2026 р., Т2 – липень 2026 р. Вибірка: 70 жінок 25-55 років ($M = 39,6$; $SD = 9,0$). КГ ($n = 35$) – жінки, що не змінювали місця проживання (Закарпатська, Київська, Хмельницька обл.); ЕГ ($n = 35$) – вимушено переміщені до землі Гессен, Німеччина. Змінна ALONE_MOVE: ALONE=0 – з партнером/родиною ($n = 20$); ALONE=1 – самотійно ($n = 15$). Інструментарій: SCMS [5;7, с. 848], DASS-21 [8, с. 1], MSPSS [9, с. 4], CD-RISC-10 [10, с. 4]. Статистика: t Велча, U Манна-Вітні, парний t , r Пірсона, d Коена. Дотримано принципи інформованої згоди, добровільності з правом виходу, анонімності даних; передбачено протокол підтримки для учасниць із $DASS > 35$.

Результати констатувального етапу (Т1). Рівень саморегуляції в ЕГ ($M = 24,80 \pm 4,44$) нижчий, ніж у КГ ($M = 41,07 \pm 5,80$): Welch $t(63,6) = 13,182$; $p < 0,001$; $d = 3,15$. У 100 % учасниць ALONE=1 – низький або дуже низький рівень саморегуляції.

Виявлено два профілі виснаження. Самопосилення (SR) однаково знижене в обох підгрупах ЕГ ($7,39$ vs $7,83$; ns) – маркер воєнного виснаження. Самооцінювання (SE) специфічно знижене лише у ALONE=1 ($M = 6,61 \pm 1,27$ vs $9,71 \pm 1,41$; $U = 287$; $p < 0,001$; $d = 2,31$) – маркер ізоляційного переміщення: втрата близької людини як «зовнішнього дзеркала» руйнує самооцінювання і запускає самостигматизацію [3]. Профілі дистресу різні: ALONE=1 – гострий $S > D > A$; ALONE=0 – хронізований $D \approx S$, що жінки нерідко не розпізнають як стан, що потребує допомоги. Соціальна підтримка утворює низхідний градієнт: КГ ($4,43$) → ALONE=0 ($3,42$) → ALONE=1 ($2,66$); субшкала SO у ALONE=1 критично низька: $M = 1,80$.

Кореляційний аналіз і підтвердження Н1. Загальна вибірка ($n = 70$): SCMS-DASS $r = -0,691$; SCMS-MSPSS $r = 0,698$ ($p < 0,001$). Специфічні субшкальні зв'язки: стрес підриває SM ($r = -0,465$), депресія – SE ($r = -0,411$), дефіцит підтримки – SR ($r = 0,490$). Внутрішньогруповий аналіз ЕГ: SCMS-DASS $r = 0,082$ (ns); SCMS-MSPSS $r = 0,353$ ($p = 0,038$). Серед переміщених жінок з однаково важким дистресом якість саморегуляції визначає підтримка, а не рівень напруги. Н1 підтверджено з уточненням [4, с. 105].

Авторська психопрофілактична програма. 8 групових занять по 90 хвилин упродовж 8 тижнів; 4 блоки: SM → SE → SR → інтеграція. Структура заняття: тілесний ритуал (5 хв), основна частина (75 хв), метакогнітивне закриття (2 хв), диференційоване д/з; між заняттями – SM-щоденник і «Журнал відновлення» (з 5-го заняття). Вибір методів визначено субшкальними дефіцитами Т1: КПТ відновлює SE

(SE–DASS-D $r = -0,411$) [5]; АСТ відновлює SR через ціннісну вертикаль [11]; CFT знижує самостигматизацію у ALONE=1 [3]; тілесні практики – передетап когнітивної роботи [6]; метакогнітивний тренінг відновлює SM [1; 2]. Доказова база: протокол BOO3 PM+ [12]. Per-protocol (≥ 6 занять): $n = 33$ після вибування 2 учасниць ALONE=1.

Результати формувального етапу (T2). SCMS в ЕГ зріс із 24,80 до 31,42 ($\Delta = +6,43$; $d = 1,02$; $p < 0,001$); у КГ без змін ($\Delta = +0,02$; $p = 0,954$); різниця приростів $U = 939,5$ ($p < 0,001$). Субшкальна динаміка ЕГ: SR +2,39 ($d = 0,98$), SM +2,16 ($d = 0,89$), SE +1,88 ($d = 0,78$). Дистрес знизився (Δ DASS = -5,41; $d = -0,93$; $p < 0,001$), у КГ незначно зріс (+1,83; $p = 0,030$). Зростання SE безпосередньо корелює зі зниженням депресії ($r = -0,411$): самооцінювання є ключовим механізмом впливу програми на емоційний стан.

ALONE=1 ($n = 13$): Δ SCMS = +8,35 ($d = 1,18$); Δ CD-RISC = +3,78 ($d = 1,20$) – найглибший вихідний дефіцит дає найбільший приріст [13], найбільше знизився стрес ($d = -0,80$). ALONE=0: Δ SCMS = +5,19 ($d = 0,93$). MSPSS не змінився ($p = 0,801$): зв'язки відновлюються роками [13]. T2 не досягає норм (SCMS = 31,42, норма ≥ 41) – потрібне продовження 6-12 місяців [13]. H2 підтверджено.

Наукова новизна. (1) Уперше виокремлено й емпірично верифіковано умови переміщення (ALONE_MOVE) як самостійний чинник регуляторного профілю жінок. (2) Уточнено зв'язки між компонентами саморегуляції і видами дистресу: стрес $\rightarrow$ SM, депресія $\rightarrow$ SE, дефіцит підтримки $\rightarrow$ SR. (3) Показано, що серед переміщених жінок якість саморегуляції визначається підтримкою, а не рівнем напруги. (4) Розроблено та апробовано інтегративну програму (КПТ / АСТ / CFT), методи якої визначено субшкальними дефіцитами. (5) На відміну від транздіагностичного протоколу BOO3 PM+ [12], орієнтованого на пряме зниження дистресу, програма відновлює структурні компоненти саморегуляції (SM, SE, SR) за моделлю Канфера [5], а зниження дистресу є опосередкованим ефектом; методи диференційовано за профілем підгрупи ALONE_MOVE.

Висновки. 1. Вимушене переміщення суттєво знижує саморегуляцію жінок ($d = 3,15$); виявлено два профілі виснаження: воєнне (знижений SR) та ізоляційне (додатково знижений SE). 2. Змінна ALONE_MOVE є оригінальним науковим внеском: вона передбачає якісно різні профілі дистресу і траєкторії відновлення. 3. H1 підтверджено з уточненням: серед переміщених жінок саморегуляцію визначає підтримка ($r = 0,353$; $p = 0,038$), а не дистрес. 4. H2 підтверджено: Δ SCMS = +6,43 ($d = 1,02$); максимум у ALONE=1 (Δ SCMS = +8,35; $d = 1,18$).

Практичне значення. Орієнтири для фахівців і організацій, які працюють із переміщеними жінками, зокрема в приймаючих країнах ЄС:

скринінг за трьома критеріями (умови переміщення, MSPSS SO, CD-RISC-10); пріоритет CFT над самозвинуваченням у ALONE=1 [3]; тілесна стабілізація як передетап когнітивної роботи [6]; супервізія фахівців; мінімум 8 тижнів програми з супроводом 6-12 міс.

Обмеження. Квазіексперимент (без рандомізації). Вікова відмінність КГ і ЕГ ($d = 0,53$) менша за ефект переміщення ($d = 3,15$). Регіональна специфіка ЕГ (Гессен, ФРН). Відсутній аналіз SM-щоденників. Мала підгрупа ALONE=1 ($n = 13$) – широкі довірчі інтервали, обмежена узагальнюваність. КГ не була рандомізованою контрольною групою для інтервенції, що обмежує причинно-наслідкові висновки щодо ефективності саме програми.

Література

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. Острог : НаУОА, 2017. 84 с.
2. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів : дис. ... д-ра психол. наук. НаУОА. Острог, 2020. 504 с.
3. Artzi-Medvedik R., Lozynska Y., Kuperberg D., Tsikholska L., Chertok I. A. Perceptions of mental health and self-stigma among female refugees from Ukraine. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. 2025. Vol. 32, No. 4. P. 910–918.
4. Kalamazh R., Voloshyna-Narozhna V., Tymoshchuk Y., Balashov E. Coping styles and self-regulation abilities as predictors of anxiety. *Insight: Psychological Dimensions of Society*. 2024. Vol. 12. P. 96–114.
5. Kanfer F. H. *Self-Regulation and Behavior*. New York : Springer, 1986.
6. van der Kolk B. *The Body Keeps the Score*. New York : Penguin, 2015.
7. Савченко О. В., Лавриненко Д. Г. Шкала самоконтролю та самоуправління (SCMS): україномовна адаптація методики та її психометричні характеристики. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). С. 845–865.
8. Галецька І. І., Кліманська М. Б., Перун М. DASS-21 : Шкала депресії, тривожності та стресу : україномовна версія. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2023.
9. Мельник Ю. Б., Стаднік А. В. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки : метод. посіб. Харків : ХОГОКЗ, 2023. <https://doi.org/10.26697/melnyk.stadnik.6.2023>
10. Стаднік А. В., Мельник Ю. Б. Шкала життєстійкості Коннора–Девідсона : метод. посіб. Харків : ХОГОКЗ, 2025. <https://doi.org/10.26697/sri.krpochn/stadnik.melnyk.3.2025>
11. Deci E. L., Ryan R. M. *Self-Determination Theory*. New York : Guilford Press, 2017.

12. WHO. Problem management plus (PM+): Individual psychological help for adults impaired by distress in communities exposed to adversity. Geneva : WHO, 2016.

13. Hobfoll S. E. Stress, Culture, and Community: The Psychology and Philosophy of Stress. New York : Plenum Press, 1998.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-19>

ДВІ СИСТЕМНІ КРИЗИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гузь Олена Іванівна

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри германських мов і міжкультурної комунікації,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна*

Блинова Ірина Анатоліївна

*кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри германських мов і міжкультурної комунікації,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна*

Вища освіта в Україні зараз знаходиться в центрі безпрецедентного історичного виклику. Вітчизняні університети повинні долати відразу дві системні кризи, які спричинені суто зовнішніми чинниками. Через повномасштабну збройну агресію росії Україна зіткнулася з колосальною хвилею міграції. Сотні тисяч дітей були змушені залишити Україну і зараз навчаються в школах та університетах у різних країнах, інтегруються в освітній простір інших держав. Вищі навчальні заклади втратили тисячі своїх абітурієнтів. І в довгостроковій перспективі країна отримує проблему незворотної втрати людського капіталу, «відтоку мізків».

Університети допомагають державі зберігати зв'язок молоді з країною. Університети мають дуальну та дистанційну форми навчання. Такий формат навчання дозволяє молоді отримувати вищу освіту синхронно – у нас і за кордоном. В Україні запроваджується система подвійних дипломів, тобто спрощується процедура визнання іноземних дипломів та шкільних атестатів. У технічних ЗВО відбувається активна інтеграція бізнесу з університетами. Це гарантуватиме подальше працевлаштування випускників.

Другий виклик, який змушені долати заклади вищої освіти, – припинення експорту освітніх послуг. До повномасштабної війни в Україні навчалось майже 100 тисяч студентів з більш ніж 150 країн. Наразі у нас навчається трохи більше 20 тисяч іноземців. У МОН підкреслюють, що навчання іноземців приносило значні інвестиції у фонди навчальних закладів і в загальну економіку країни. Війна знищила цей прибуток. Такий стрімкий відтік іноземного контингенту значно послабив фінансову стабільність ЗВО та пригальмував процеси інтернаціоналізації освіти вищої школи [1, с. 1].

Якщо фінансові збитки ЗВО можна монетизувати, то соціокультурні втрати не піддаються математичному виміру. Втрата іноземних студентів – це глибока інтелектуальна і ментальна втрата для всієї освітньої системи.

Іноземні студенти приносять в аудиторії власну культуру, свої загальнолюдські цінності. Спілкування з ними розширює світогляд наших студентів і викладачів, знайомить з життям людей в інших країнах, допомагає краще усвідомити свою культуру, порівнюючи її з іншою. Аналізуючи інші культури, ми глибше розуміємо та цінуємо власну ідентичність. Наші студенти і викладачі отримують досвід міжнародного спілкування. Досвід спілкування зі студентами з Китаю, Туреччини, Ірану та інших країн свідчить, що вони залюбки розказують про культуру, звичаї та традиції своїх країн. Їхня присутність збагачує український навчальний процес, робить його частиною глобального інтелектуального простору. Натомість наші молоді люди, які залишилися в Україні, позбавлені досвіду живого міжнародного спілкування. А глобалізація світу вимагає від сучасних випускників університетів уміння працювати в різних культурах, розуміти міжнародний контекст. Навички кроскультурної комунікації (soft skills) стають дуже важливими.

Відсутність спілкування з іноземцями веде до формування когнітивних пасток та упереджень, коли на зміну реальному досвіду приходять соціокультурні стереотипи щодо певних народів і країн. Стереотипи, часто створені анонімними джерелами в соціальних мережах та медіапросторі, нерідко транслюють спотворені, поверхневі, а інколи повністю хибні знання. Чужі штучні узагальнення зменшують здатність молодих людей до критичного мислення, заважають формуванню об'єктивної картини світу.

Сьогодні вища освіта, як і вся наша країна, переживає дуже складні часи, проходить через найважчі історичні випробування. Освіта повинна не лише транслювати знання, а й допомагати студентам інтелектуально виходити за межі кордонів нашої країни. Заклади вищої освіти мають виконувати подвійне завдання: зберігати високу якість освіти в умовах

воєнних ризиків та шукати нові стратегії для відновлення своєї конкурентоспроможності. Нам доведеться відбудовувати наново нашу частину глобального інтелектуального простору та повертати вітчизняні університети до світової академічної спільноти.

Література

1. Копитко В. Вища освіта під час війни: скільки в Україні іноземних студентів і звідки приїжджають. *РБК*: веб-сайт. URL: <https://www.rbc.ua/rus/news/vishcha-osvita-pid-chas-viyini-skilki-ukrayini-1779098944.html> (дата звернення: 15.08.2026)

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-20>

ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ НМТ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПРИ ВСТУПІ ДО ПРИВАТНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дерев'янко Наталія Зеновіївна

*доктор філософії в галузі права, доцент, академік
Академії адміністративно-правових наук, академік
Академії політико-правових наук, член-кореспондент
Міжнародної кадрової академії, голова Рівненського відділення
Центру українсько-європейського міжнародного співробітництва
м. Рівне, Україна*

Боровик Володимир Андрійович

*студент II курсу юридичного факультету
Ужгородського національного університету
м. Ужгород Україна*

Питання збереження національного мультипредметного тесту під час повномасштабної війни, а особливо обов'язковості його результатів для вступу на навчання за кошти фізичних або юридичних осіб, потребує не лише педагогічного, а насамперед правового та соціального аналізу.

Станом на 2026 рік Міністерство освіти і науки України зберегло НМТ як основний інструмент вступу на бакалаврський рівень вищої освіти. Відповідно до Порядку прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2026 році, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 26 лютого 2026 року № 373 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 20 березня 2026 року за № 374/45768,

основою конкурсного відбору для значної частини вступників залишаються результати НМТ [4].

Під час повномасштабного вторгнення ворога на території України більшість батьків не бажаючи ризикувати здоров'ям та життям своїх дітей скерували їх для навчання до країн Європейського союзу, що призвело до значного відторгнення студентів із вищих навчальних закладів нашої країни. Поряд з тим, держава не зробила жодного кроку на зустріч випускникам, з метою збереження абітурієнтів. Постає логічне питання; Чому МОН відміняє НМТ під час війни?

Насамперед необхідно зазначити, що сам факт запровадження в Україні воєнного стану юридично не означає автоматичного припинення конкурсного вступу до закладів вищої освіти.

Відповідно до статті 53 Конституції України кожен має право на освіту. Держава забезпечує доступність освіти, а громадяни мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних закладах вищої освіти на конкурсній основі [1].

Саме положення про конкурсну основу вступу на бюджет є одним із фундаментальних аргументів держави на користь існування уніфікованого механізму оцінювання вступників.

Крім того, відповідно до частини першої статті 44 Закону України «Про вищу освіту» прийом на навчання до закладів вищої освіти здійснюється на конкурсній основі відповідно до встановленого порядку прийому. Умови конкурсу повинні забезпечувати дотримання прав особи у сфері освіти [2].

Таким чином, основний юридичний аргумент МОН полягає в необхідності забезпечення єдиного та порівнюваного критерію оцінювання вступників.

Проте це ще не означає, що саме НМТ у його теперішній моделі є єдиним юридично можливим способом забезпечення конкурсності.

Конституція України вимагає конкурсної основи безоплатного здобуття вищої освіти в державних та комунальних закладах, однак Конституція не встановлює, що таким конкурсом обов'язково має бути саме НМТ. Це принципово важлива юридична обставина.

Тому питання полягає не в тому, чи має існувати конкурсний відбір взагалі, а в тому, наскільки обґрунтовано в умовах повномасштабної війни застосовувати однаковий централізований механізм оцінювання до дітей, які протягом кількох років перебували у принципово різних умовах навчання.

Одним із найсерйозніших питань до чинної моделі НМТ є фактична нерівність стартових можливостей випускників. Дитина, яка протягом останніх років навчалася у відносно безпечному регіоні або за кордоном, об'єктивно могла мати зовсім інші умови підготовки, ніж дитина

з Харкова, Херсона, Запоріжжя, Сумської, Донецької чи іншої території, яка систематично перебувала під обстрілами, навчалася дистанційно, переживала повітряні тривоги, відключення електроенергії, евакуацію або втрату нормального освітнього середовища.

Формально однаковий іспит у такій ситуації не завжди означає фактичну рівність. Стаття 24 Конституції України закріплює принцип рівності громадян перед законом [1]. Тому перед державою постає питання позитивного обов'язку враховувати об'єктивні відмінності у становищі різних категорій вступників.

Саме МОН фактично визнає існування такої проблеми, оскільки Порядком прийому 2026 року передбачено спеціальні умови вступу для окремих категорій осіб, зокрема вступників із тимчасово окупованих територій, територій бойових дій, ветеранів війни та деяких інших категорій [4].

Отже, сама держава вже виходить із того, що абсолютно однакова процедура для всіх у воєнних умовах не завжди забезпечує справедливість.

Основними аргументами на користь збереження МНТ МОН визначає наступні. По-перше, необхідність забезпечення конкурсного розподілу бюджетних місць. Коли держава оплачує навчання студента, кількість бюджетних місць обмежена. Відповідно, необхідно визначити об'єктивний критерій, за яким один вступник отримує бюджетне місце, а інший ні. По-друге, централізоване тестування зменшує ризики суб'єктивності та корупції під час вступу. Якщо повністю передати вступні випробування самим університетам, виникає ризик різних стандартів оцінювання. По-третє, НМТ дозволяє порівнювати результати вступників з різних шкіл та регіонів. Шкільні оцінки не завжди є абсолютно співставними: оцінка 11 балів в одному закладі освіти не обов'язково відповідає аналогічному рівню знань в іншому. Таким чином, певна форма незалежного оцінювання для розподілу бюджетних місць має обґрунтовану мету.

Однак значно складніше юридично та соціально обґрунтувати необхідність однакового застосування цього механізму до осіб, які НЕ претендують на фінансування навчання державою. Саме тут позиція держави може бути предметом серйозної правової дискусії.

Якщо особа вступає до приватного закладу вищої освіти і повністю оплачує своє навчання власними коштами, вона не претендує на бюджетне місце.

Виникає закономірне питання: «Який обмежений державний ресурс розподіляється між такими вступниками?». Якщо особа сплачує повну вартість освітньої послуги приватному університету, бюджетні кошти між такими вступниками не розподіляються. Отже, аргумент про

необхідність НМТ саме для справедливого розподілу бюджетних місць тут значною мірою втрачає своє значення.

Водночас необхідно юридично коректно зазначити, що приватний університет не перебуває поза системою державного регулювання освіти. Отримання освіти за власні кошти не означає автоматичного права бути зарахованим без виконання встановлених законодавством умов вступу. Саме цим МОН може обґрунтовувати поширення загального Порядку прийому і на приватні університети.

Порядок прийому 2026 року прямо встановлює загальні правила для суб'єктів освітньої діяльності різних форм власності.

Тобто з погляду чинного законодавства вимога НМТ для приватного ЗВО не є випадковою вимогою самого приватного університету. Вона є наслідком загальнодержавної моделі регулювання вступу.

Але питання полягає в іншому: «Чи має така модель залишатися саме такою?».

Закон України «Про вищу освіту» одним із фундаментальних принципів функціонування вищої освіти визнає автономію закладу вищої освіти [3]. Автономія передбачає самостійність, незалежність і відповідальність закладу вищої освіти у прийнятті рішень щодо розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу та інших питань у межах, установлених законом.

Тому цілком обґрунтованим є питання про те, чому приватний університет, який не отримує бюджетного фінансування для навчання конкретного вступника, не може самостійно визначити альтернативний механізм перевірки його готовності до навчання. Наприклад такі як: власний вступний іспит; співбесіда; врахування середнього бала документа про освіту; профільне тестування; комбінація декількох критеріїв; НМТ за бажанням вступника. Це дозволило б одночасно зберегти контроль за мінімальним рівнем підготовки вступника та забезпечити реальну автономію приватних закладів освіти.

Ще одним важливим аргументом є те, що якість вищої освіти забезпечується не лише вступними випробуваннями. Держава має систему ліцензування освітньої діяльності, акредитації освітніх програм, стандартів вищої освіти, контролю результатів навчання та інших механізмів забезпечення якості.

Тому виникає питання до МОН: «Чому саме результат тестування випускника школи повинен бути визначальним бар'єром для отримання ним платної вищої освіти?». Особливо якщо університет готовий провести власне вступне випробування та взяти на себе відповідальність за якість підготовки студента.

Література

1. Конституція України від 28 червня 1996 року № 254к/96-ВР. Офіційний портал Верховної Ради України: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр> (дата звернення 12.08.2026).
2. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII. Офіційний портал Верховної Ради України: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 12.08.2026).
3. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Офіційний портал Верховної Ради України: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 12.08.2026).
4. Порядок прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2026 році, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 26 лютого 2026 року № 373, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 20 березня 2026 року за № 374/45768: <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennia-poriadku-priyomu-na-navchannia-dlia-zdobuttia-vyshchoi-osvity-v-2026-rotsi> (дата звернення 12.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-21>

ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Димар Наталія Михайлівна

асистент кафедри гістології та ембріології

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

м. Київ, Україна

Яременко Лілія Михайлівна

доктор медичних наук, професор,

професор кафедри гістології та ембріології

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

м. Київ, Україна

Сучасна медична освіта України розвивається в умовах одночасного впливу воєнного стану, цифрової трансформації та поширення дистанційної, змішаної й дуальної форм навчання. Це змінює організацію освітнього процесу, ускладнює доступ до клінічної й лабораторної підготовки, посилює психоемоційне навантаження студентів та актуалізує проблему збереження якості формування професійних компетентностей. Особливого значення це набуває під час

викладання фундаментальних медико-біологічних дисциплін, зокрема гістології, цитології та ембріології, які забезпечують морфологічну основу подальшого клінічного мислення. За обмеженого доступу до аудиторій і мікроскопічного обладнання необхідним стає поєднання цифрових ресурсів, активних методів навчання та педагогічних стратегій підтримки студентів.

Повномасштабна війна стала системним дестабілізуючим чинником для української вищої медичної освіти. На відміну від вимушеного переходу до дистанційного формату під час пандемії COVID-19, навчання в умовах війни супроводжується тривалою невизначеністю, повітряними тривогами, обстрілами, перебоями електропостачання та інтернет-зв'язку, вимушеним переміщенням учасників освітнього процесу, обмеженням клінічної практики й підвищеним психоемоційним навантаженням. Уже на початку повномасштабного вторгнення значна частина українських медичних закладів освіти була змушена повторно перейти до дистанційного навчання, що істотно скоротило можливості безпосередньої взаємодії студентів із пацієнтами [4].

За таких умов оптимізація освітнього процесу має ґрунтуватися на гнучкості, доступності, безперервності та збереженні визначених результатів навчання. До пріоритетних заходів належать модульно-гнучке структурування програм з урахуванням безпекових і технічних обмежень; поєднання синхронних та асинхронних форматів; цифровізація навчально-методичного забезпечення; адаптація практичної та клінічної підготовки до реальних можливостей баз навчання; посилення тьюторського супроводу й систематичного зворотного зв'язку.

Особливо ефективним є поєднання синхронної та асинхронної взаємодії. Асинхронні матеріали – відеолекції, електронні конспекти, інтерактивні атласи, банки тестів і цифрові мікропрепарати – дають змогу студентам опрацьовувати матеріал незалежно від місця перебування та тимчасових перебоїв зв'язку. Синхронні заняття доцільно використовувати для обговорення складних питань, консультацій, клініко-морфологічних розборів, групового аналізу та формувального зворотного зв'язку. Така організація забезпечує не механічне перенесення традиційного навчання в онлайн-середовище, а функціональний розподіл освітніх активностей відповідно до їх дидактичної мети.

Для морфологічних дисциплін ключовим напрямом є цифровізація практичної підготовки. Використання віртуальної мікроскопії, цифрових гістологічних препаратів, інтерактивних атласів і платформ для колективного аналізу мікроструктур частково компенсує обмеження

доступу до лабораторій. Водночас цифрові технології доцільно розглядати не як повну заміну традиційної мікроскопії, а як складову змішаної моделі, що дозволяє зберегти практичну спрямованість навчання та забезпечити багаторазове самостійне опрацювання морфологічного матеріалу [1].

Важливим резервом підвищення результативності є активні та проблемно-орієнтовані методи навчання. Для гістології особливо цінними є Problem-Based Learning, клініко-морфологічні кейси, аналіз цифрових мікропрепаратів у малих групах, онлайн-дискусії, мікролекції зі зворотним зв'язком та інтерактивне тестування. Поєднання мікроскопічної будови тканин і органів із клінічними ситуаціями допомагає студентам осмислювати практичне значення фундаментальних знань, формує міждисциплінарні зв'язки та активізує аналітичне мислення.

Доцільним є систематичне використання клініко-морфологічних кореляцій. Наприклад, під час вивчення епітелію студенти можуть аналізувати зв'язок між структурою війчастих клітин і мукоциліарним кліренсом; нирки – між ультраструктурою фільтраційного бар'єра та механізмами протеїнурії тощо. Такий підхід зменшує фрагментарність фундаментальної підготовки й формує смисловий зв'язок між морфологічними знаннями та майбутньою клінічною діяльністю.

Водночас ефективність навчання у воєнний період визначається не лише технологіями й методами викладання, а й психоемоційним станом студентів. Тривалий стрес, фізичне виснаження, порушення сну та невизначеність можуть погіршувати увагу, мотивацію та здатність до засвоєння навчального матеріалу. Тому психологічно безпечне освітнє середовище має розглядатися як одна з умов збереження якості освіти. Його складовими є передбачувана структура курсу, чіткі критерії оцінювання, своєчасне інформування про зміни, можливість адаптації термінів виконання завдань за об'єктивних обставин, доступність консультацій та доброзичлива професійна комунікація.

Особливого значення набуває тьюторський і менторський супровід. В умовах нестабільності студентам часто необхідна допомога не лише в засвоєнні матеріалу, а й у визначенні навчальних пріоритетів, компенсації пропущених занять, виборі ресурсів і відновленні індивідуального темпу роботи. Тому регулярні короткі консультації, раннє виявлення академічних труднощів та індивідуалізація освітньої траєкторії можуть бути ефективнішими, ніж механічне збільшення обсягу навчального контенту.

Важливим компонентом оптимізації є формувальне оцінювання. В умовах війни система контролю повинна виконувати не лише підсумкову, а й діагностично-коригувальну функцію. Регулярні короткі тести, аналіз

цифрових препаратів, самооцінювання й оперативний конструктивний зворотний зв'язок дають змогу своєчасно виявляти прогалини та коригувати навчальну діяльність. Такий підхід підтримує впевненість студентів і знижує ризик накопичення академічних труднощів.

Не менш важливим є розвиток саморегульованого навчання. Воєнні умови посилюють необхідність самостійно планувати навчальну діяльність, оцінювати власні прогалини, добирати ресурси, контролювати результати й коригувати стратегії. Асинхронні цифрові матеріали, інтерактивні атласи, банки мікропрепаратів і завдання для самоперевірки найбільш ефективні тоді, коли вони є складовою структурованої самостійної роботи, а не лише додатковим масивом інформації.

З огляду на це, перспективною є модель педагогічної взаємозамінності освітніх напрямків, за якої ключовий зміст доступний у кількох форматах. Лекційний матеріал може бути представлений як відеозапис, презентація та стислий конспект; мікропрепарат – у лабораторії та цифровій бібліотеці; консультація – синхронно або через LMS; оцінювання – через сукупність формувальних процедур і підсумковий контроль. Такий підхід підвищує стійкість освітнього процесу до зовнішніх порушень і дає змогу зберігати єдині результати навчання за різних умов їх досягнення.

Отже, найбільш доцільною для медичної освіти в умовах воєнного стану є адаптивна гібридна модель, що поєднує модульно-гнучке планування, синхронне та асинхронне навчання, цифрові ресурси, активні й проблемно-орієнтовані методи, симуляційні методи, формувальне оцінювання, тьюторський супровід і психологічно підтримувальну взаємодію. Дані досліджень української медичної освіти підтверджують, що основними ризиками залишаються нестабільність освітнього середовища, обмеження клінічної практики, технічні труднощі та значне психоемоційне навантаження студентів [2; 3]. Для викладання гістології така модель передбачає інтеграцію віртуальної мікроскопії, цифрових препаратів, клініко-морфологічних кейсів, групового аналізу зображень, перевернутого навчання та доступної очної лабораторної роботи. Це дозволяє частково компенсувати обмеження воєнного часу й одночасно розвивати самостійність, пізнавальну активність, клінічну спрямованість та здатність студентів до саморегульованого навчання.

Таким чином, педагогічна гнучкість у період воєнного стану не означає зниження академічних вимог. Її сутність полягає у варіативності засобів, форматів і темпу досягнення однакових результатів навчання. Саме така організація дозволяє підтримувати безперервність, доступність і безпеку освітнього процесу, зберігаючи належну якість професійної підготовки майбутніх лікарів.

Література

1. Dymar N.M., Reva T.D., Drapei I.M., Yaremenko L.M. Enhancing cognitive engagement in medical students through problem-based histology instruction: implications for competency-oriented physician training. *Polski Merkurusz Lekarski*. 2026. Vol. 54, No. 2. P. 176–182. DOI: 10.36740/Merkur202602112.
2. Korda M., Shulhai A., Shevchuk O., Shulhai O., Shulhai A.-M. Psychological well-being and academic performance of Ukrainian medical students under the burden of war: a cross-sectional study. *Frontiers in Public Health*. 2025. Vol. 12. Article 1457026. DOI: 10.3389/fpubh.2024.1457026.
3. Mayer A., Yaremenko O., Shchudrova T., Korotun O., Dospil K., Hege I. Medical education in times of war: a mixed-methods needs analysis at Ukrainian medical schools. *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23. Article 804. DOI: 10.1186/s12909-023-04768-2.
4. Srichawla B.S., Khazeei Tabari M.A., Găman M.-A., Muñoz-Valencia A., Bonilla-Escobar F.J. War on Ukraine: Impact on Ukrainian Medical Students. *International Journal of Medical Students*. 2022. Vol. 10, No. 1. P. 15–17. DOI: 10.5195/ijms.2022.1468.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-22>

ДИСЦИПЛІНАРНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАПОБІГАННЯ КОРУПЦІЇ НА ПУБЛІЧНІЙ СЛУЖБІ

Добрянська Наталія Валеріївна

кандидат юридичних наук, професор,

професор кафедри державно-правових і гуманітарних наук

навчально-наукового гуманітарного інституту

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського

м. Київ, Україна

Дисциплінарна відповідальність публічних службовців є одним із важливих правових засобів забезпечення належного виконання ними службових обов'язків та дотримання встановлених вимог щодо запобігання виникнення конфлікту інтересів та інших корупційних ризиків. Водночас правова природа дисциплінарної відповідальності як інструменту запобігання корупції залишається недостатньо дослідженою, зокрема в частині можливості застосування дисциплінарних заходів до поведінки, яка ще не утворює складу

корупційного або пов'язаного з корупцією правопорушення, але створює передумови для його вчинення.

З цього приводу у науковій літературі справедливо наголошується на тому, що одним із принципів дисциплінарної відповідальності державних службовців є саме превентивність, яка, на думку Т. Латковської, означає, що державний службовець повинен приділяти увагу виявленню потенційних проблем і небезпек у своїй діяльності та попередженню їх на ранніх етапах. Це, як вважає вчена, передбачає аналіз ризиків, прогнозування можливих наслідків і вжиття відповідних заходів для запобігання виникненню проблем [1, с. 646].

Важливо також зазначити, що дисциплінарна відповідальність державного службовця у контексті запобігання корупції має подвійну правову природу, оскільки з одного боку, вона є формою юридичної відповідальності за вчинення дисциплінарного проступку, а з іншого – самостійним превентивним інструментом забезпечення доброчесної поведінки публічного службовця. Про це переконливо свідчить системний аналіз положень ст. 65-1 Закону України «Про запобігання корупції» [2] та ст. 65 Закону України «Про державну службу» [3], які передбачають можливість дисциплінарного реагування не лише на вже вчинене корупційне або пов'язане з корупцією правопорушення, а й на низку інших порушень службової поведінки, що створюють передумови для корупційних проявів.

При цьому ст. 65-1 Закону України «Про запобігання корупції» закріплює дисциплінарну відповідальність насамперед як один із видів юридичної відповідальності за корупційні або пов'язані з корупцією правопорушення [2]. Особливого значення у цьому контексті набуває частина друга цієї статті, відповідно до якої особа, яка вчинила таке правопорушення, але не була позбавлена судом права обіймати відповідні посади або займатися відповідною діяльністю, підлягає притягненню до дисциплінарної відповідальності [2]. Отже, законодавець виходить із необхідності збереження дисциплінарно-службових наслідків навіть у випадках, коли в межах іншого виду юридичної відповідальності не було застосовано найбільш суворого обмеження професійного статусу особи. У такому розумінні дисциплінарна відповідальність виконує компенсаторно-превентивну функцію, адже забезпечує службову оцінку поведінки особи незалежно від того, чи призвело вчинене нею правопорушення до заборони подальшого перебування на публічній службі [4].

Водночас превентивна роль дисциплінарної відповідальності значно ширша за випадки, безпосередньо охоплені ст. 65-1 Закону України «Про запобігання корупції». Зокрема, ст. 65 Закону України «Про державну службу» визначає дисциплінарний проступок як протиправну

винну дію або бездіяльність чи прийняття рішення, що полягає у невиконанні або неналежному виконанні посадових обов'язків та інших установлених вимог. Серед спеціально визначених дисциплінарних проступків законодавець прямо називає порушення правил етичної поведінки, дії, що шкодять авторитету державної служби, перевищення службових повноважень, використання повноважень в особистих або неправомірних інтересах інших осіб, а також окремі порушення, пов'язані з декларуванням та відносинами прямого підпорядкування [3]. Таким чином, дисциплінарна відповідальність фактично створює додатковий рівень реагування на недоброчесну службову поведінку, яка не обов'язково досягає рівня корупційного або пов'язаного з корупцією правопорушення.

Особливо показовим у цьому аспекті є п. 9 ч. 2 ст. 65 Закону України «Про державну службу», який визнає дисциплінарним проступком використання державним службовцем повноважень в особистих (приватних) інтересах або в неправомірних особистих інтересах інших осіб [3]. Отже, законодавець пов'язує дисциплінарну відповідальність безпосередньо з характером використання владного повноваження, а не лише з настанням конкретного шкідливого результату. Саме це дозволяє розглядати дисциплінарну відповідальність як інструмент раннього запобігання корупції: негативна оцінка поведінки службовця можлива вже на етапі неправомірного використання службового статусу, до того як така поведінка трансформується у корупційне правопорушення, за яке передбачена адміністративна або кримінальна відповідальність.

Аналогічну превентивну спрямованість має положення п. 7 ч. 2 ст. 65 Закону України «Про державну службу», відповідно до якого перевищення службових повноважень визнається дисциплінарним проступком, якщо воно не містить складу кримінального або адміністративного правопорушення [3]. Такий підхід демонструє функціональне розмежування дисциплінарної та інших видів юридичної відповідальності: дисциплінарний механізм може застосовуватися до неправомірної поведінки службовця на тому рівні, на якому вона ще не становить адміністративного чи кримінального правопорушення. У цьому полягає одна з основних превентивних властивостей дисциплінарної відповідальності – можливість реагувати на небезпечні для належного функціонування державної служби форми поведінки до досягнення ними порогу суспільної небезпечності, необхідного для застосування більш суворих видів юридичної відповідальності.

Таким чином, запобігання корупції за допомогою дисциплінарної відповідальності проявляється щонайменше у трьох взаємопов'язаних формах:

1) у припиненні конкретної недоброчесної поведінки державного службовця шляхом застосування до нього дисциплінарного стягнення;

2) у формуванні для інших державних службовців превентивного сигналу про настання негативних службових наслідків за неправомірне використання службових повноважень, навіть якщо відповідна поведінка не утворює складу корупційного правопорушення;

3) у виявленні та усуненні причин і умов, які сприяли корупційним або пов'язаним із корупцією правопорушенням. Остання форма безпосередньо передбачена ч. 3 ст. 65-1 Закону України «Про запобігання корупції», яка встановлює можливість проведення службового розслідування з метою виявлення причин та умов, що сприяли вчиненню правопорушення або невиконанню вимог антикорупційного законодавства [2]. Отже, службове розслідування у цій конструкції має не лише ретроспективний характер встановлення обставин уже вчиненого порушення, а й виражену превентивну спрямованість – усунення факторів, які можуть зумовити повторення аналогічної поведінки.

Разом із тим, сучасний стан правового регулювання має певні недоліки, що знижують превентивний потенціал дисциплінарної відповідальності. Так, положення ст. 65 Закону України «Про державну службу» містять значну кількість складів дисциплінарних проступків, однак лише окремі з них безпосередньо пов'язані з використанням службових повноважень у приватних або неправомірних інтересах. Унаслідок цього дисциплінарна відповідальність законодавчо сприймається переважно як загальний механізм забезпечення службової дисципліни, хоча окремі її склади фактично виконують функцію раннього антикорупційного реагування.

З огляду на це доцільним видається посилення превентивної функції дисциплінарної відповідальності шляхом нормативного закріплення положення про те, що дисциплінарним проступком може бути також порушення встановлених законом або внутрішніми актами вимог доброчесної службової поведінки, якщо таке порушення створює реальний корупційний ризик або сприяє виникненню умов для корупційного чи пов'язаного з корупцією правопорушення. Водночас така підстава має бути сформульована достатньо визначено, щоб не перетворити категорію «корупційного ризику» на необмежену дискрецію керівника та забезпечити державному службовцю передбачуваність дисциплінарних наслідків його поведінки.

Отже, дисциплінарну відповідальність державного службовця доцільно розглядати не лише як засіб покарання за порушення службової дисципліни, а як складову системи запобігання корупції, яка забезпечує раннє реагування на недоброчесну поведінку, припинення

неправомірного використання службових повноважень та усунення причин і умов, що сприяють корупції.

Література

1. Латковська Т. Принципи дисциплінарної відповідальності державного службовця як основа забезпечення ефективності та довіри у публічному секторі. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2023. № 1. С. 644-647. DOI <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2023-1/152>.
2. Про запобігання корупції: Закон України від 14.10.2014 № 1700-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1700-18#Text> (дата звернення: 11.08.2026).
3. Про державну службу: Закон України від 10.12.2015 № 889-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19#n697> (дата звернення: 11.08.2026).
4. Добрянська Н. Особливості правового механізму запобігання корупції в Україні. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 9(37). DOI [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-9\(37\)-355-364](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-9(37)-355-364).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-23>

ОСВІТА ТА НАУКА В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ НА ПРИКЛАДІ ПРОБЛЕМ АДМІНІСТРАТИВНО ДЕЛІКТНОГО ЗАКОНОДАВСТВА

Доненко Валерій Вікторович

*доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри публічного та приватного права,
Університет митної справи та фінансів
м. Дніпро, Україна*

Україна перебуває в складних умовах війни з російським агресором, яка продовжується п'ятий рік. Втрати людського потенціалу серед викладачів, науковців, студентів, учнів вражають та збільшуються. Значного впливу на освіту та науку мають суттєві втрати матеріальної від пошкодження до повної руйнації, негативно вплинуло передислокація навчальних закладів та установ з ТОТ, а навчальний процес проходять під вий сирен та грохот балістики. Попре складнощі можна впевнено констатувати, що освіта та наука вистояла, тримається та разом з усією країною робить все заради нашої справжньої перемоги та справедливого миру. Освітня та науковці стійко тримають внутрішній фронт протистояння ворогу. Свідченням

такого може впевнено слугувати організація та проведення Міжнародної конференції «Стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану: сучасні виклики та стратегічні рішення». Велика шана та повага організаторам та всім учасникам!

У зв'язку з цим маю бажання поділитися окремими аспектами сучасного стану та розвитку адміністративно-деліктного законодавства, які, на мою думку, є важливими, характерними для інших галузей права, звернення до їх проблематики та прийняття відповідних рішень, сприятиме впевненому їх розвитку та зростання попри складнощі в умовах війни.

Питання реформування адміністративно-деліктного законодавства мають давню історію. Наразі, процес підготовки різних проєктів Кодексів про адміністративні проступки продовжено, і відповідний законопроект винесено на обговорення наукової громадськості.

Поштовхом до чергової активізації обговорення, прийняття та майбутнього затвердження проєкту КУпАП (проступки) стало прийняття Верховною Радою України Закону № 2215-IX «Про дерадянізацію законодавства України» від 21 квітня 2022 року. Метою закону є відрадянщення актів законодавства України як шляхом внесення відповідних змін до існуючих законів, так і визнанням такими, що не застосовуються на території України, деяких нормативно-правових актів (або їх положень) органів державної влади і управління Союзу РСР і Української РСР, які, формально зберігаючи свою чинність, не здійснюють регулюючого впливу [1].

Необхідність позбавитися архаїчного радянського минулого не викликає ні сумнівів чи заперечень. Достатньо звернути увагу на кількість змін та доповнень до Кодексу України про адміністративні правопорушення, які за своєю кількістю, внесених за часів незалежності України перевищують кількість статей самого кодексу. Підкреслю, необхідність прийняття нового кодексу не викликає будь яких заперечень. Наразі Проєкт Кодексу України про адміністративні проступки, підготовлений Міністерством юстиції України, наразі перебуває в стадії ознайомлення, обговорення, надання пропозицій з боку органів публічного адміністрування, судочинства, правників та громадськості [1; 2]. Постає питання коли має бути прийнято довгоочікуваний кодекс? І чому його прийняття постійно відтерміновується? Відсутність динаміки в його обговоренні і як наслідок констатація лише самого проєкту.

Що має зробити науково-педагогічна спільнота для реалізації цієї важливого завдання? Перш за все представлю, стисле бачення проблем з цим пов'язаних в науковому та освітньому просторі, а також власне бачення заради зрушення проблеми.

Наукова діяльність. По-перше, кількість науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів присвячених повністю проблемі прийняття Кодексу України про адміністративні проступки нікчемно мала. Здебільшого ці питання розглядаються фрагментарно, формально представлені в форматі пленарних засідань. Як результат маємо поодинокі публікації окремих авторів на рівні статей та тез, які до необхідного ефекту призвести не можуть. У зв'язку з чим констатуємо: а) необхідність проведення базової підсумкової конференції, яка має сприяти прийняттю КУпАпроступки.; б) проведенню конференції має передувати проведення науковим та освітніми закладами, тематичних круглих столів та семінарів, що сприятиме якості обговорення важливого акту та формування пропозицій до підсумкової конференції; в) Організаторами такого мають виступити Міністерство юстиції України, як основний ініціатор його прийняття, долучитися : Дослідницька служба Верховної Ради України, Національна академія правих наук України, Інститут держави і права ім. В. М. Корецького, Національної академії правових наук України, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Центром політико-правових реформ та всі навчальні заклади, які здійснюють підготовку майбутніх юристів. Окремо слід підкресити участь організаторів та учасників I, II, III Школи адміністративної процедури, в межах якої було приділено уваги зазначеному законопроекту; г) пропозиції щодо сторення такого алгоритму обговорення та прийняття КУпАпроступки можуть бути включені до рекомендацій Міжнародної конференції «Стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану: сучасні виклики та стратегічні рішення».

Окремо звертаю увагу на одну ваду сьогоднішніх здобувачів наукових ступенів різних рівнів та їх наукових керівників на ту обставину, що в супереч зареєстрованого Проекту КУпАП, продовжують у своїх дослідженнях вносити пропозиції щодо змін та доповнень до чинного законодавства, ігноруючи необхідність сприяти прийняттю перспективного законодавства. Вважаю зазначене не питанням для дискусії, а питання яке має бути вирішено. та може бути в рекомендаціях цієї конференції.

Освітня діяльність. Питання вивчення адміністративної відповідальності традиційно розглядаються в межах основного курсу «Адміністративне право України» про можуть свідчити наявність відповідних розділів в підручниках та посібниках, здебільшого ці питання розглядаються в межах загальної частини чинного КУпАП та стадій провадження в справах про адміністративні правопорушення. Більш детальне вивчення цього питання здійснюється спецкурсами «Адміністративна відповідальність», «Провадження в справах про адміністративні правопорушення», «Адміністративні делікти» тощо. Як

наявність Проекту КУпАпроступки впливає на підготовку майбутніх юристів? Адже вони продовжують вивчати архаїчний КупАП, з його численними змінами та доповненням, який в основі своїй несе ідеологію неіснуючої радянської держави. На мій погляд, враховуючи той фактор, що законопроект КупАПроступки № 11386 від 28.06. 2024 року перебуває на розгляді у Верховній Раді, слід посилювати навчальну складову освітнього процесу питаннями перспективного законодавства, адже законопроект містить принципово інші засади, які мають засвоїти майбутні юристи. Критичне осмислення та обговорення має здійснюватися в межах навчального процесу, стати предметом дискусій наукових гуртків, студентських конференцій, семінарів, круглих столів тощо.

Презентована позиція розкриває лише частку проблем та пропозицій для їх подання. Спільними зусиллями ми зможемо подолати виклики, як стоять перед Україною, юридичною спільнотою, сприяти нашій Перемозі у війні з російським агресором.

Література

1. Проект Кодексу про адміністративні проступки : реєстр. № 11386 від 28.06.2024. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/44507> (дата звернення: 16.08.2026).

2. Пояснювальна записка до проекту Кодексу України про адміністративні проступки : реєстр. № 11386 від 28.06.2024. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/44507> (дата звернення: 16.08.2026).

ФОРМУВАННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ПУБЛІЧНОЇ СЛУЖБИ: МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Дрозд Тетяна Михайлівна

*кандидат педагогічних наук, доцент,
декан факультету публічного управління, соціальних
та природничих наук,
КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»
м. Вінниця, Україна*

Ніколасць Юлія Валеріївна

*аспірантка першого року навчання
спеціальність Д4 «Публічне управління та адміністрування»,
КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»
м. Вінниця, Україна*

Сучасна архітектура глобального та національного врядування функціонує в умовах перманентної турбулентності, зумовленої поліцентричними кризами, геополітичними зрушеннями та інтенсифікацією міграційних потоків. Для України ці виклики набувають особливої гостроти в умовах правового режиму воєнного стану, масштабного внутрішнього переміщення населення та необхідності підтримання макросоціальної стабільності в умовах зовнішньої агресії. Традиційна командно-адміністративна парадигма державного менеджменту, яка історично спиралася на імперативні, вертикально-директивні та суто юрисдикційні методи, наразі демонструє інституційну обмеженість.

У контексті модернізації інституту публічної служби актуалізується концепція партисипативного врядування, що потребує докорінної трансформації професійного профілю управлінця. Центральне місце в оновленій матриці лідерських якостей посідає медіаційна компетентність публічних службовців. Вона постає не лише як соціально-психологічна навичка, а насамперед як інтегрований інструмент антикризового адміністрування, здатний оптимізувати витрати ресурсів державного апарату на врегулювання конфліктів, підвищити прозорість процесу прийняття рішень та відновити суспільну довіру до легітимних інститутів влади.

Аналіз світового досвіду інституціоналізації медіаційних практик у публічному секторі дозволяє класифікувати та узагальнити провідні

макромоделі, кожна з яких пропонує унікальний інструментарій для формування профілю службовця. У межах централізовано-нормативної моделі, характерним прикладом якої є Франція, у країнах Європейського Союзу спостерігається чітка тенденція на законодавче стимулювання адміністративної медіації [4; 6]. У французькій практиці діє розвинена система інституту адміністративних судів та державного посередництва, де медіація виступає пріоритетним досудовим фільтром у спорах між громадянами та органами виконавчої влади чи муніципалітетами, що дозволяє стандартизувати управлінські протоколи деескалації внутрішніх та зовнішніх організаційних конфліктів без надмірного залучення судової гілки влади.

Квасисудова та корпоративно-орієнтована моделі, представлені відповідно досвідом США та Греції, демонструють інші управлінські підходи. У США медіація глибоко інтегрована в діяльність федеральних агентств відповідно до *Administrative Dispute Resolution Act*, де кожне відомство має призначеного Спеціаліста з врегулювання спорів (*Dispute Resolution Specialist*), який координує підготовку персоналу та впровадження відповідних процедур. Своєю чергою, емпіричні дослідження на прикладі Греції демонструють зворотний бік адміністративного процесу, де надмірна жорсткість і бюрократизація дисциплінарних процедур (*rigid disciplinary frameworks*) у публічних органах створюють конфліктогенне робоче середовище і знижують загальну продуктивність праці. Це актуалізує потребу в трансформації ролі лінійних керівників у лідерів-медіаторів, здатних вирішувати спори на рівні мікроколективів без запуску тривалих та деструктивних бюрократичних розслідувань.

Децентралізована мережева модель, характерна для держави Ізраїль, сформувалася в умовах перманентного зовнішнього безпекового тиску та етнорелігійної гетерогенності суспільства. Її управлінська логіка базується на сталому функціонуванні розгалуженої мережі Центрів суспільної медіації та діалогу (*Community Mediation and Dialogue Centers*), які фінансуються спільно Міністерством юстиції та муніципалітетами [4; 7]. Публічні службовці в цій моделі виступають не ізольованими арбітрами, а координаторами, які здійснюють превентивний *consensus building*, що охоплює партисипативне проєктування міського простору, бюджетування та соціальних програм, залучаючи неформальних лідерів громад та представників різних хвиль репатріації, що радикально знижує навантаження на систему судочинства та адміністративних судів.

Екстраполяція світових управлінських тенденцій і досвіду на сучасне українське підґрунтя потребує розробки цілісного організаційно-управлінського механізму формування медіаційної компетентності,

скоригованого з урахуванням архітектури воєнних та повоєнних викликів. Сьогодні вітчизняні публічні службовці змушені адмініструвати специфічні лінії соціальної напруги, до яких належать процеси довгострокової соціокультурної та економічної інтеграції внутрішньо переміщених осіб у приймаючі спільноти, латентні та відкриті конфлікти інтересів під час релокації суб'єктів господарювання, перерозподіл обмежених ресурсів місцевих бюджетів, а також психоемоційне виснаження суспільства, що детермінує зниження порогу толерантності до управлінських помилок та веде до поляризації у віртуальному публічному просторі.

З огляду на зазначене, першим стратегічним орієнтиром формування досліджуваної компетентності в системі публічної служби України є перехід від реактивного конфлікт-менеджменту до проактивного діалогового проектування. Публічний менеджер має володіти навичками ранньої діагностики маркерів латентної напруги, що трансформує стиль прийняття рішень від одноосібного видання директивних актів до фасилітації публічних консультацій, мінімізуючи ризики саботажу та спротиву на етапі імплементації рішень [1; 2].

Другим вектором виступає інституціоналізація механізму управлінського аутсорсингу медіаційних послуг, оскільки державний службовець у масштабних соціальних конфліктах апіорі сприймається як представник владної сторони та потенційно зацікавлений учасник, що ускладнює забезпечення його нейтральності. Його компетентність повинна реалізуватися через функцію менеджера процесу, яка полягає у здатності ініціювати залучення незалежних, сертифікованих медіаторів з інститутів громадянського суспільства, сформувати нормативно-організаційну платформу для медіації та виступити гарантом виконання досягнутого консенсусу [2; 3].

Як третій стратегічний напрям зазначимо цифровізацію медіативних процедур та розвиток навичок онлайн-врегулювання спорів, що вимагає інтеграції в освітні програми підготовки публічних службовців методик *Online Dispute Resolution*. Представник публічної служби має володіти навичками використання спеціалізованих цифрових ко-пілотів та алгоритмів штучного інтелекту для первинного скринінгу токсичності комунікації на платформах електронної демократії та ведення медіаційних процедур у дистанційних форматах.

Четвертим орієнтиром визначимо легалізацію компетентності через систему управлінського контролю та KPI шляхом запровадження Індексу медіаційної спроможності публічної установи, де індивідуальні результати сформованості навичок інтегруються у процедуру щорічного оцінювання службової діяльності за критеріями питомої ваги

адміністративних спорів, врегульованих у досудовому порядку, та швидкості розгляду скарг громадян через медіативні процедури.

Підсумовуючи, зазначимо, що формування медіаційної компетентності в системі публічної служби в умовах воєнного стану виступає стратегічним імперативом забезпечення національної безпеки та стійкості. Компаративний аналіз світових макромоделей доводить, що ефективність деескалації соціальних криз безпосередньо залежить від розвитку культурного інтелекту та застосування діалогових технологій у професійній діяльності публічних службовців [4; 5; 7]. Для України стратегічним вектором є розбудова цілісного організаційного механізму, який трансформує публічного службовця з ретранслятора імперативних наказів у лідера-медіатора, спроможного консолідувати суспільство навколо повоєнних цілей розвитку та гарантувати міцну соціокультурну згуртованість [2; 3].

Література

1. Костіна Д. А. Медіація у публічно-правових спорах: інноваційний підхід до захисту прав людини. *Проблеми законності*. 2024. Вип. 166. С. 45–59. DOI: 10.21564/2414-990X.166.312519.
2. Назаренко О., Рак Ю. Медіація в умовах цифрової трансформації: від AI-тренажерів до цифрових ко-пілотів. *Професіоналізація державної служби: вітчизняні виклики та європейські орієнтири*: матеріали Міжнар. круглого столу (м. Київ, 20 червня 2023 р.). Ополе: WSZiA, 2026. С. 142–156.
3. Назаренко О., Рак Ю. Медіаційна компетентність публічних службовців та лідерів громадянського суспільства в Україні. *Аспекти публічного управління*. 2026. Т. 12, № 2. С. 37–47. DOI: 10.15421/152423.
4. Integrating Mediation into Public Administration: Lessons from European Practices. *ResearchGate*. 2025. Technical Report. DOI: 10.13140/RG.2.2.31458.91844.
5. Mitchell R., Civil Civilis. Conflicts Management through Mediation in Public Administration: Transforming Authoritarian Leadership Styles. *Human Resource Management Research*. 2019. Vol. 9, No. 2. P. 34–41. DOI: 10.5923/j.hrmr.20190902.02.
6. Promoting administrative mediation to resolve disputes in COE member states. *CEPEJ Report*. Strasbourg: Council of Europe, 2022. 42 p. URL: <https://rm.coe.int/cepej-2022-11-promoting-administrative-mediation-en-adopted/1680a95692>.
7. Mosaica – Center for Mediation and Consensus-Building. Supporting Community Mediation and Dialogue Centers in Israel. Jerusalem, 2025. URL: <https://mosaica.org.il/en/program/>.

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СТІЙКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Дубинський Олег Юрійович

*доктор юридичних наук, професор,
заслужений працівник освіти України,
проректор із науково-педагогічної роботи, економічних,
юридичних та соціальних питань,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
м. Миколаїв, Україна*

Бортник Надія Петрівна

*доктор юридичних наук, професор,
завідувач кафедри адміністративного та конституційного права
факультету Морського права,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
м. Миколаїв, Україна*

У сучасних умовах глобальних викликів, спричинених і природними, і антропогенними факторами, питання стійкості освітнього процесу стає особливо актуальним. Воєнний стан, як одна з найекстремальніших форм суспільних потрясінь, вимагає від освітніх систем здатності до швидкої адаптації та забезпечення безперервності навчання. У цьому контексті інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є ключовим інструментом, що дозволяє не лише зберегти функціональність освітньої системи, але й сприяє її подальшому розвитку. Як зазначають Т. П. Волотовська, Л. І. Єпик та Н. В. Лемешева, швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій протягом останнього десятиріччя та вплив великого обсягу інформації на людину викликали необхідність адаптації освітніх систем до змін у суспільстві. Це обумовило потребу у впровадженні сучасних технологій навчання, які ефективно інтегруються в традиційну систему освіти. Невід'ємними складовими сучасного освітнього процесу стають такі підходи, як використання хмарних технологій, електронне та дистанційне навчання, доступ до відкритих освітніх ресурсів, а також впровадження відкритого та змішаного навчання [1].

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), як невід'ємна частина сучасного освітнього середовища, надають широкий спектр можливостей для дистанційного навчання, інтерактивної взаємодії та

управління навчальними процесами. Як зазначають Т. Мотуз, Л. Пасічник та Я. Баранець, поточне століття відзначене численними інноваціями у багатьох сферах, зокрема в освіті. На їхню думку, інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес є однією з перспективних новацій. Традиційні текст, звук, графіка та відео об'єднані в єдиний мультимедійний документ. Комп'ютерні системи, телефони та телебачення стають все більш інтегрованими. Різноманітні програми інформаційних і комунікаційних технологій відкрили і продовжуватимуть відкривати все більше можливостей у сфері освіти та професійної підготовки [2, с. 175].

В умовах воєнного стану, коли фізичний доступ до навчальних закладів може бути обмеженим або зовсім недоступним, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стають основним засобом підтримки освітнього процесу. Використання таких технологій дозволяє не лише зберегти доступ до освітніх ресурсів, але й забезпечити комунікацію між студентами та викладачами, що є критично важливим для підтримки соціальних зв'язків та моральної підтримки. Вочевидь, у сучасному суспільстві, де технології є невід'ємною складовою щоденного життя, ІКТ відіграють ключову роль у забезпеченні стійкості освітнього процесу, особливо в умовах воєнного стану. Військові конфлікти створюють численні виклики для освітніх систем, вимагаючи їх адаптації до нових умов, зокрема через впровадження ІКТ. Для підтвердження цієї тези можна навести декілька аргументів.

По-перше, ІКТ забезпечують безперервність навчального процесу. Застосування онлайн-платформ та електронних ресурсів дозволяє проводити заняття дистанційно, що є критично важливим в умовах, коли фізична присутність в навчальних закладах стає неможливою або небезпечною. Такі платформи як Moodle, Google Classroom та Microsoft Teams та ін. надають можливість не лише транслювати лекції у режимі реального часу, але й забезпечують доступ до навчальних матеріалів, тестів та завдань.

По-друге, ІКТ сприяють збереженню якості освіти. Використання інтерактивних інструментів, таких як відеоконференції, віртуальні лабораторії та симулятори, дозволяє підтримувати високий рівень залученості студентів та забезпечує можливість проведення практичних занять у віртуальному середовищі. Це особливо важливо для дисциплін, які вимагають практичного застосування знань.

По-третє, ІКТ підтримують психологічну стійкість учасників освітнього процесу. В умовах воєнного стану студенти та викладачі стикаються з підвищеним рівнем стресу та невизначеності. Інформаційні технології можуть слугувати засобом підтримки зв'язку між учасниками

освітнього процесу, забезпечуючи можливість спілкування та взаємодії, що сприяє зменшенню почуття ізольованості.

Окрім того, варто підкреслити значення інформаційно-комунікаційних технологій у процесах збору та аналізу даних для прийняття обґрунтованих управлінських рішень в освітньому секторі. Аналітичні інструменти надають можливість моніторингу успішності студентів, виявлення проблемних аспектів та розробки стратегічних рішень для їх усунення. Це є особливо важливим в умовах обмежених ресурсів та необхідності швидкої адаптації до змінних умов. На думку І. Ховрака, ІКТ сприяють ефективному управлінню закладами вищої освіти. Дослідник зазначає, що ключовими елементами використання ІКТ в управлінні ЗВО є забезпечення доступності, безпеки, ефективності та інноваційності інформаційно-комунікаційних ресурсів в академічному середовищі [3, с. 26-27].

Проте, незважаючи на численні переваги, використання ІКТ у воєнний час супроводжується певними викликами. Зокрема, це стосується кібербезпеки та захисту персональних даних. У зв'язку з цим виникає потреба у забезпеченні надійних механізмів захисту інформації, що є критично важливим для збереження конфіденційності та безпеки учасників освітнього процесу.

З огляду викладене вище, можемо констатувати, що в сучасних умовах, коли світ стикається з численними викликами, спричиненими військовими конфліктами, інформаційно-комунікаційні технології стають ключовим чинником у забезпеченні безперервності та стійкості освітнього процесу. Вони не лише забезпечують безперервність навчання, але й сприяють адаптації до нових умов та підтримують психологічний комфорт учасників процесу.

Однак, ефективність використання ІКТ в умовах воєнного стану значною мірою залежить від законодавчого регулювання та організаційно-методичного забезпечення. Важливим завданням є розробка нормативно-правових актів, що регулюють використання цифрових технологій в освіті, а також створення умов для їх безпечного та ефективного застосування. Це включає захист персональних даних учасників освітнього процесу, забезпечення технічної підтримки та доступу до необхідних ресурсів.

Література

1. Волотовська Т. П., Спик Л. І., Лемешева Н. В. Роль ІКТ та інновацій у підготовці майбутніх фахівців в системі вищої освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 28. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/906>

2. Мотуз Т., Пасічник Л., Баранець Я. Інформаційно-комунікаційні технології в інклюзивному середовищі закладу освіти. *Зб. наук. праць*

Уманського державного педагогічного університету. 2021. Вип. 2. С. 172–181.

3. Ховрак І. Роль інформаційно-комунікаційних технологій в ефективному управлінні закладами вищої освіти. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. 2024. Вип. 2 (145). С. 26–35.*

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-26>

СТІЙКІСТЬ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРАВОВІ ГАРАНТІЇ, ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ТА СТРАТЕГІЯ ВІДНОВЛЕННЯ

Дубіна Єлизавета Едуардівна
*здобувачка освіти 11 класу,
Запорізький академічний ліцей № 31
м. Запоріжжя, Україна*

Повномасштабна збройна агресія Російської Федерації проти України поставила систему освіти перед необхідністю одночасно забезпечувати право на освіту, безпеку учасників освітнього процесу та безперервність навчання. За таких умов стійкість освіти слід розглядати не лише як здатність закладів освіти функціонувати під час кризи, а як складову національної стійкості держави.

Масштаб проблеми підтверджують статистичні дані. За інформацією ЮНІСЕФ, на початок 2025/2026 навчального року 4,6 млн дітей в Україні продовжували стикатися з освітніми бар'єрами. Понад третина учнів не навчалися повністю очно, а 11 % здобували освіту виключно онлайн [7]. Водночас із початку повномасштабної війни було пошкоджено або зруйновано понад 1600 освітніх об'єктів [8].

Війна не скасовує право на освіту, а змінює механізми його реалізації. Закон України «Про освіту» передбачає державні гарантії для учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану, зокрема можливість організації навчання у дистанційній або іншій найбільш безпечній формі [1]. Отже, держава має забезпечувати не лише формальний доступ до освіти, а й можливість безперервного здобуття освіти незалежно від безпекової ситуації.

Одним із головних викликів є необхідність поєднати безпеку та якість освіти. Очне навчання забезпечує безпосередню взаємодію між учнем і педагогом, однак у небезпечних регіонах його проведення може бути неможливим. Дистанційна освіта дозволяє продовжувати навчання

незалежно від місця перебування здобувача, але водночас посилює ризики цифрової нерівності, залежності від електропостачання та доступу до Інтернету.

Тому цифровізація повинна розглядатися не як заміна традиційної освіти, а як один із механізмів забезпечення її безперервності. Особа, яка через відсутність належного цифрового доступу не може повноцінно долучитися до навчання, фактично отримує менший обсяг можливостей для реалізації права на освіту. Саме тому держава має гарантувати мінімальний рівень цифрової доступності освітніх послуг.

Іншим ключовим елементом стійкості є безпечне освітнє середовище. У Державному бюджеті України на 2026 рік передбачено 6 млрд грн на створення безпечних умов у закладах освіти, зокрема 5 млрд грн на облаштування укриттів у закладах загальної середньої освіти [9]. Водночас ефективність такої політики має оцінюватися не лише кількістю створених укриттів, а їхньою фактичною спроможністю забезпечувати безпеку та продовження освітнього процесу.

Не менш важливим є збереження людського та наукового потенціалу. Педагогічні працівники в умовах війни виконують не лише освітню, а й значну соціальну функцію. Водночас наука забезпечує технологічний та економічний потенціал держави для майбутнього відновлення. Тому підтримка педагогів, молодих науковців, дослідницької інфраструктури та міжнародної академічної співпраці повинна розглядатися як складова державної політики стійкості.

Окремої уваги потребують здобувачі освіти, які через війну були змушені змінити місце проживання. Держава повинна гарантувати їм можливість продовжувати освітню траєкторію без втрати вже здобутих результатів навчання. Це особливо важливо для внутрішньо переміщених осіб та учнів, які перебувають за межами України.

На нашу думку, українська система освіти потребує переходу від ситуативного реагування на воєнні виклики до системної моделі освітньої стійкості. Така модель повинна ґрунтуватися на чотирьох основних принципах: безпеці, безперервності, цифровій доступності та інституційній гнучкості.

Доцільним є вдосконалення законодавства за такими напрямками: закріплення принципу безперервності освітньої траєкторії в умовах воєнного стану; гарантування мінімального стандарту цифрового доступу; посилення державної підтримки педагогічних і науково-педагогічних працівників; розвиток багатофункціональної безпечної освітньої інфраструктури; забезпечення особливих гарантій для переміщених здобувачів освіти.

Наукова новизна запропонованого підходу полягає у розгляді стійкості освіти як комплексної публічно-правової категорії, що поєднує

право на освіту, безпеку, цифрову доступність, інституційну спроможність та розвиток науки.

Отже, стійкість освіти в умовах воєнного стану – це не просто здатність системи продовжувати роботу під час кризи. Це здатність держави гарантувати якість, доступність і безперервність освіти незалежно від безпекових викликів. Війна повинна стати не підставою для звуження освітніх можливостей, а стимулом до формування більш гнучкої, технологічної та стійкої системи освіти, здатної забезпечити розвиток України навіть в умовах тривалої нестабільності.

Література

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>(дата звернення: 08.08.2026).
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 08.08.2026).
3. Про початок навчального року під час воєнного стану в Україні : Постанова Кабінету Міністрів України від 01.07.2026 № 847. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/847-2026-%D0%BF> (дата звернення: 08.08.2026).
4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.08.2026).
5. Деякі питання організації дистанційного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20> (дата звернення: 08.08.2026).
6. OECD. The case for reimagining Ukraine's Academic Lyceums: Transforming General Upper Secondary Education in Ukraine. Paris : OECD Publishing, 2025. URL: https://www.oecd.org/en/publications/transforming-general-upper-secondary-education-in-ukraine_7c357ac4-en/full-report/component-4.html (дата звернення: 08.08.2026).
7. UNICEF. 4.6 million children in Ukraine face ongoing educational barriers as fourth academic year during war begins. 2025. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/back-to-school> (дата звернення: 08.08.2026).
8. UNICEF. Понад 340 закладів освіти пошкоджено або зруйновано в Україні цього року. 2025. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/more-340-educational-facilities-damaged-or-destroyed-ukraine-year>(дата звернення: 08.08.2026).

9. Міністерство освіти і науки України. Субвенція на облаштування укриттів. 2026. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/byudzheta-zakupivli/byudzheta/budzheta-2026-rik/subventsii-na-2026-rik/subventsii-na-oblashtuvannia-ukryttiv> (дата звернення: 08.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-27>

ЗАПОБІЖНА ДІЯЛЬНІСТЬ АДВОКАТА У ПРАВОВОМУ МЕХАНІЗМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗВОРотної Дії ЗАКОНУ В ЧАСІ

Дудко Євгеній Вікторович

кандидат юридичних наук,

керівник Департаменту захисту прав та інтересів у кримінальних провадженнях адвокатської фірми «Моргун та партнери»

м. Київ, Україна

Відповідно до вимог ч. 1 ст. 58 Конституції України, законодавчі та інші нормативно-правові акти не мають зворотної дії в часі, крім випадків, коли вони пом'якшують або скасовують відповідальність особи. Аналогічні положення закріплені також в конкретних галузях права та законодавства (наприклад, в ст. ст. 4, 5 Кримінального кодексу (КК); ст. 5 Цивільного кодексу (ЦК); ст. 3 Кодексу адміністративного судочинства (КАС) України; ін.).

Більш того, офіційне тлумачення зазначеного конституційного принципу права дано і у відповідних рішеннях Конституційного Суду України (від 13.05.1997 № 1-зп [2]; від 09.02.1999 № 1-рп/99 [3]; від 19.04.2000 № 6-рп/2000 [4]), які, як це випливає зі змісту ст. ст. 2, 98 Закону України «Про Конституційний Суд України», є обов'язковими для виконання всіма органами державної влади та їх посадовими і службовими особами.

Такі ж вимоги щодо обов'язковості ухвалених Конституційним Судом України рішень і висновків закріплені й в ст. ст. 147, 151-2 Конституції України.

Проте, як свідчать результати аналізу судової [5] та адвокатської діяльності з означених питань, на практиці постійно мають місце юридичні факти грубого порушення принципу зворотної дії закону у часі, що, у свою чергу, виступає в умовах євроінтеграційних процесів України однією з об'єктивних перешкод щодо вступу нашої держави у Європейський Союз (ЄС) [6].

Якщо узагальнити всі спірні питання, які мають місце у діяльності адвокатів, предметом якої виступають правові підходи щодо

застосування закону про зворотну дію у часі, то найбільше проблем виникають у таких сферах суспільної діяльності як:

- 1) пенсійного та соціального забезпечення населення;
- 2) соціального захисту осіб, які постраждали внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС;
- 3) державного та громадського контролю;
- 4) в інших галузях правових відносин, суб'єктом яких виступають адвокати (з питань, зокрема, що пов'язані з так званою «люстрацією», політичним переслідуванням опонентів, управлінською «вахханалією» в органах державної влади (зокрема, у частині володіння українською мовою всіма державними службовцями, вивченням англійської мови, оприлюднення декларацій, т. ін.) тощо).

Таким чином, можна констатувати, що для забезпечення ролі та визначення належного місця адвокатури у правовому механізмі реалізації конституційного принципу щодо зворотної дії закону у часі, необхідно здійснити комплекс заходів, спрямованих на обов'язкове дотримання всіма суб'єктами і учасниками правових відносин положень Основного Закону України та рішень Конституційного Суду України, а також встановлення у зв'язку з цим юридичної відповідальності за їх порушення або невиконання у цілому.

Важливим з даного приводу є й інший висновок, а саме: у випадках, коли держава, її органи та уповноважені особи не забезпечують дотримання у суспільних відносинах зазначеного конституційного принципу, вирішальну роль у таких ситуаціях має відігравати адвокат, коли він захищає права, законні інтереси і свободи своїх клієнтів, виступаючи таким чином суб'єктом запобіжної діяльності та необхідним складовим елементом у правовому механізмі забезпечення вказаного та інших принципів права (справедливості, рівності, законності, т. ін.).

Тільки такий підхід дасть можливість Україні пришвидшити рівень дій/зусиль, пов'язаних зі вступом у ЄС та в інші цивілізовані міжнародні структури.

Література

1. Абрамович Р. М. Незворотність дії закону в часі та воєнний стан. *Огляд законодавства. Наукові праці Національного університету «Одеська юридична академія»*. 2024. С. 3–7. DOI <https://doi.org/10.32782/npnuola.v34.2024.1>

2. Про офіційне тлумачення статей 58, 78, 79, 81 Конституції України та статей 243-21, 243-22, 243-25 Цивільного процесуального кодексу України (справа щодо дострокового припинення депутатських повноважень): Рішення Конституційного Суду України від 13.05.1997 № 1-зп. *Офіційний портал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

3. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним зверненням Національного банку України щодо офіційного тлумачення частини першої статті 58 Конституції України (справа про зворотну дію в часі законів та інших нормативно-правових актів) від 09.02.1999 № 1-рп/99. *Офіційний портал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

4. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 46 народних депутатів щодо офіційного тлумачення положень 58 Конституції України, статей 6, 81 Кримінального кодексу України про зворотну дію кримінального закону в часі від 19.04.2000 № 6-рп/2000. *Офіційний портал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

5. Берназюк Я. Дія закону у часі: особливості правозастосовної практики Верховного Суду (на прикладі вирішення публічно-правових спорів). *Верховний Суд*. 2020. URL: <https://supreme.court.gov.ua>.

6. Герасимчук С., Драпак М. Основні перешкоди до членства України в НАТО та ЄС, відповідні наративи опонентів членства та способи їх спростування. Центр міжнародної безпеки. 2022. URL: https://analytics.intsecurity.org/wp-content/uploads/2022/12/Ukr_Prism_11_NATO_EU.pdf.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-28>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ ДЛЯ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН»

Журавель-Змєєва Лілія Сергіївна

*доктор філософії, завідувачка кафедри графічного дизайну
Київський національний університет технологій та дизайну
м. Київ, Україна*

Ільницька Любов Віталіївна

*кандидат філософських наук,
доцент кафедри графічного дизайну
Київський національний університет технологій та дизайну
м. Київ, Україна*

Верифікація освітнього процесу прокладається крізь закладений системою вищої освіти чітко обумовлену процесуальність належного виконання. Дотримання прийнятого застосунку продуманої ланцюгової

дії задукоментованого підтвердження освітньої функціональності продукує ефективність структурного зміцнення наявного базисного ущільнення згрупованих обсягів направлення закріпленої ділянки навчальної відповідальності. Специфіка розпочинання кожного навчального року є пролонгованим процесом неухильного освітньо-законадавчого курсу. Відтак, професійна своєрідність підготовки кожного галузевого напрямку підпорядкована встановленому обсягу предметного наповнення. Кількість виокремленого навчального часу співставляється з реальними еквівалентами навчального розподілу. Врахування ускладнень реалізації вимог предметного сполучення якраз і виявляє прогалини недоопрацьованого узгодження загальної картини погодинного навантаження згідно з календарним планом. Тобто, послідовна робота детального механізму навчального документообігу передусім стосується концентрованих вимірів закладеної пролонгації задля якісного здійснення впродовж усього навчального року. Навчальний план є реально обґрунтованим показником зведеної освітньої інформації, яка щорічно оновлюється згідно з вибудованою спільною основою для реалізації. Концентрація показників присутніх нормативних даних відображається систематизацією попереднього закріплення найнеобхідніших педагогічних стандартів. Представлення відповідальних залучень за кожним таблично внесеним навчальним еквівалентом передбачає надання звітності та одночасного перенесення розпланованої кодифікації у розклади, навантаження, методичну роботу з кожним предметом.

Таким чином, освітня реалізація якісного зразка, навіть під час війни, зібрано рухається перевіреним не одним поколінням монолітним обсягом переліку навчальних дисциплін з модульною атрибутивністю визначення педагогічної досвідченості професійно виводити студентів запланованим курсом поступового виконання вказаних видів навчальних робіт з кожного конкретного предмету. Відточена інформація з навчального плану увіходить до економічного сполучника підтвердження педагогічного виконання викладацьких службових обов'язків. Врахування точних показників з навчального плану дає змогу здійснювати перевірку співставлення графіків навчальної роботи, щотижневого зарахування виконаних обсягів засвоєних здобувачами положень.

Однак, у сфері Графічного дизайну встановлені чіткі графіки освітнього процесу й навчальні плани освітніх програм підлягають щорічному коригуванню та адаптації до умов викладання спеціальності у зв'язку з її мінливістю відносно зовнішніх факторів, технологічного розвитку та фахових досягнень практиків. Включення нових освітніх компонентів до навчального та робочого плану освітньої програми

відбувається за результатами публічного обговорення з усіма учасниками освітнього процесу, до кола яких можуть входити науково-педагогічні та педагогічні працівники, фахівці галузі, роботодавці, випускники і безпосередньо самі здобувачі освіти.

Для конкурентності на ринку праці фахівців, що засвоїли освітню програму за спеціальністю Графічний дизайн, гарант програми повинен розуміти актуальні тенденції галузі, враховувати технологічний розвиток спеціальності та методичні новації викладання і науки. Таким чином, впровадження нових дисциплін відбувається ефективно, послідовно та своєчасно, що забезпечує від ведення навчального процесу за застарілими стандартами і скорочує відрив від професійних вимог роботодавців і реальних виробників.

Сама ідея та структура вищої освіти передбачає засвоєння здобувачами базових знань, отримання так званої «класичної» освіти, проте, за умови застосування цього теоретико-практичного обсягу у сучасному світі. Заклади вищої освіти при формуванні освітніх програм, навчальних планів повинні враховувати всі ці аспекти, базуючись на фундаментальних знаннях напряму, витоках спеціалізації, її сучасних вимогах, створюючи загальну структуру усвідомлення спеціальності, як фахового напряму діяльності, намагаючись уникнути уривчастого сприйняття явища Графічного дизайну. Послідовність викладання та засвоєння дисциплін здобувачами у цій парадигмі має велике значення, адже розкриває особливості професії поступово, формуючи структурне мислення і взаємозв'язки між знаннями, що складають комплекс умінь. Саме взаємозв'язки освітніх компонентів, які відображені у структурно-логічній схемі освітньої програми складають навчальний план, який в подальшому, в робочих планах, розподіляє навчальне навантаження здобувачів освіти рік від року.

Для творчих спеціальностей володіння фундаментальними знаннями та вміннями дає можливість подальшого розвитку в сучасних технологіях. Так, без опанування історичного спадку мистецтва складно досягнути нюанси створення сучасного плакату чи логотипу, без базових знань основ рисунку, композиції та кольору, розуміння побудови форми не представляється можливим створити сучасне пакування чи образ персонажа, не кажучи вже про повноцінний, комплексний об'єкт графічного дизайну, завершений проєкт. Не зважаючи на деякі нарікання здобувачів освіти, варто утримувати в навчальних планах освітніх програм фундаментальні, аналогові освітні компоненти, не дивлячись на те що вони можуть сучасному, активному в цифровому просторі споживачу, здаватися не актуальними та застарілими.

Окремо варто сказати, що нині система освіти дозволяє здобувачу побудувати індивідуальну траєкторію навчання за рахунок

запровадження вибіркових дисциплін, що закладаються в рамках навчального плану єдиною системою розподілу годин. Такі дисципліни, навіть у певній своїй стандартизованій формі, що полягає в однаковій кількості лекційних та практичних занять не залежно від наповнення і сутності матеріалу, дають можливість поглибити або сфокусувати навички на певному напрямі чи тематиці.

Отже, досвід вибіркового дисциплін свідчить, що модернізація освітнього процесу та впровадження інноваційних практик у викладання не завжди має бути пов'язаним з трансформацією освітньої програми, зміні її фокусу чи переорієнтації освітніх компонентів, що неминуче призведе до зміни навчального плану та його фундаментальних розрахунків. Оновлення освітнього процесу, залучення сучасних технологій та новацій можна здійснювати за рахунок оновлення вмісту вже запроваджених освітніх компонентів. Проте, якщо галузь переосмислюється і змінює своє позиціонування, як це сьогодні відбувається з Графічним дизайном, що став перед дилемою відокремлення цифрового дизайну в самостійний напрям, то зміна навчальних планів, самих основ викладання спеціалізації неминуча.

Навчальний план для кожної спеціальності має велике значення для структурування та систематизації освітніх процесів, об'єднує взаємозв'язки різних аспектів педагогічної діяльності, однак для творчих спеціальностей має свої особливості, які слід уважно враховувати при впровадженні стійких базових нормативів з одночасним оновленням навчальних положень креативного рівня у суголосності з часом.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Камінський Ростислав Феліксович

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри описової та клінічної анатомії
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Гайдай Олена Сергіївна

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри описової та клінічної анатомії
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Ковалець Софія Васиївна

*студентка другого курсу
Навчально-науковий інститут стоматології
Національного медичного університету О. О. Богомольця
м. Київ, Україна*

У зв'язку з початком повномасштабної війни настала негайна потреба у зміні вектору навчання майбутніх лікарів та стоматологів. Враховуючи обставину, що дуже багато студентів виїхало за межі нашої держави, але незважаючи на це вони продовжували навчатися в Українських університетах, а саме в Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця був змінений підхід до структури та системи навчання. Починаючи з 2023 року в Національному медичному інституті імені О. О. Богомольця розробили методику навчання, яка дозволяє проводити практичні заняття з таких фундаментальних дисциплін, як анатомія людини, гістологія та ембріологія людини у форматі практично орієнтованих кейсів з використанням методики візуалізації, а саме МРТ, КТ, по кожній темі практичного заняття з анатомії людини і гістології та ембріології людини. Була розроблена система електронного навчання «LIKAR» що дозволяє студенту знаходячись в будь-якій точці світу підготуватись до практичного заняття [1, с. 315]. Також на базі даної системи електронного навчання, студенти можуть 1) пройти тестування до даного практичного заняття, 2) проходити інтерактивне тестування для контролю вихідного рівня знань, 3) розібратися і одразу зрозуміти свої помилки при написанні

тестових завдань. На кожній кафедрі медичного, або стоматологічного профілю існує багато симуляційних засобів, які дозволяють в режимі реального часу підготуватися до практичного заняття з будь-якої дисципліни медичного, або стоматологічного профілю. Таким чином, трансформація медичної освіти в умовах воєнного стану поєднує гнучкість дистанційних технологій, високу практичну орієнтованість та впровадження новітніх цифрових методів візуалізації. Використання платформи «LIKAR», клінічно орієнтованих кейсів на основі КТ/МРТ та симуляційного обладнання дозволяє зберегти високі стандарти підготовки майбутніх медичних фахівців.

Література

1. Гайдай О.С Камінський Р.Ф, Дзевульська І.В Діджиталізація навчання в умовах військових дій. Матеріали науково-практичної конференції Забезпечення якості вищої освіти: Проблеми та перспективи розвитку м. Київ Україна 2025 р.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-30>

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У СЕРЕДНЮ ОСВІТУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ ПРАКТИКИ

Кашуба Сергій Володимирович

аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

Цифрові технології стали невід’ємною частиною сучасної освіти, однак їхня наявність сама по собі не означає цифрової трансформації. Визначальним є те, наскільки вони змінюють педагогічну взаємодію та освітню діяльність. Європейська комісія у Digital Education Action Plan 2021–2027 визначає ключовими напрямками розвиток цифрової освітньої екосистеми та цифрових компетентностей [1]. OECD також наголошує, що цифрова трансформація передбачає не просте перенесення традиційних форм в онлайн, а зміни в організації освітнього процесу та педагогічних практиках [2].

Для України цифровізація має особливе значення, оскільки в умовах війни цифрові технології забезпечують безперервність освіти та

потребують формування власних моделей цифрової стійкості. Європейським орієнтиром у цьому напрямі є DigCompEdu, що розглядає цифрову компетентність педагога як поєднання професійних і педагогічних умінь: роботи з цифровими ресурсами, організації освітньої діяльності, оцінювання та персоналізації [3]. Інструмент SELFIE for Schools доповнює цей підхід, даючи змогу оцінити цифрову спроможність закладу з позицій керівників, педагогів та учнів [4].

Показовим є досвід Естонії, де цифрова компетентність інтегрована в різні освітні галузі. Програма ProgeTiger, започаткована у 2012 р., спрямована на розвиток програмування, робототехніки та технологічної грамотності й у 2021 р. охоплювала 98 % загальноосвітніх шкіл [5; 6]. Паралельно програма Tiger Leap забезпечила доступ усіх шкіл до Інтернету до 2001 р. [7]. Дослідження Digiefekt підтвердило, що цифрові технології є ефективнішими, коли активізують пізнавальну діяльність учнів, а не лише замінюють традиційні засоби [8]. У Фінляндії цифрова компетентність також інтегрована в освітні програми, охоплюючи роботу з інформацією, створення контенту, безпеку та творчу діяльність [9]. При цьому технології розглядаються передусім як засіб підтримки освітнього процесу, а не самоціль [10]. Українська система освіти за останні роки сформувала значний досвід використання цифрових технологій. Якщо до пандемії цифрові ресурси в багатьох школах використовувалися переважно як додатковий інструмент, то дистанційне навчання, а згодом і повномасштабна війна зробили цифрове середовище важливою умовою збереження освітнього процесу. Одним із найбільш помітних сучасних прикладів є державна цифрова екосистема «Мрія». Її концепція передбачає об'єднання в одному середовищі учнів, батьків, учителів та адміністрації закладу освіти. Система охоплює розклад, оцінювання, домашні завдання, комунікацію та відстеження освітнього прогресу.

За даними МОН України, наприкінці 2025 року до цифрової екосистеми «Мрія» було підключено понад 2800 закладів загальної середньої освіти та понад 420 тис. користувачів. Це свідчить про поступовий перехід від окремих цифрових сервісів до інтегрованого освітнього середовища. Важливу роль відіграє і платформа «Дія.Освіта», спрямована на розвиток цифрової грамотності, медіаграмотності та навичок безпечної роботи в цифровому середовищі. Водночас у школах широко використовуються Moodle, Google Workspace, Microsoft Teams, Zoom, Padlet, Canva, H5P, Kahoot! та інші інструменти. Їхня ефективність залежить не від кількості сервісів, а від відповідності конкретній педагогічній меті: Наприклад, Padlet доцільно використовувати для колективного збирання ідей під час проєктної роботи; H5P – для створення інтерактивних завдань та формувального оцінювання; Canva –

для візуалізації інформації та створення учнями цифрових продуктів; Google Workspace – для організації спільної діяльності й роботи над документами; цифрові симулятори – для моделювання фізичних, природничих або технологічних процесів. У такому випадку технологія не є самоціллю, а стає засобом реалізації конкретного педагогічного задуму.

Особливого значення цифрові технології набувають у STEM-освіті, забезпечуючи можливості для моделювання, програмування, робототехніки, цифрового проектування та аналізу даних. Такий підхід поєднує цифрову компетентність із дослідницькою, технологічною та математичною діяльністю. Водночас цифровізація української освіти потребує подолання нерівного доступу до технологій. Зокрема, у 2024 р. UNESCO спільно з UNICEF передали Україні 11 000 ноутбуків для підтримки безперервності освіти. Це підкреслює, що цифрова трансформація має передбачати не лише технологічне оновлення, а й забезпечення цифрової рівності. Окремим викликом для сучасної середньої освіти стає поширення генеративного штучного інтелекту. Учні вже використовують AI-інструменти для пошуку інформації, створення текстів, перекладу, генерування зображень, програмування та підготовки навчальних матеріалів. Тому школа не може залишатися осторонь цього процесу. Водночас використання штучного інтелекту потребує зміщення акценту від заборони технології до формування відповідального та критичного способу її використання. Учень має вміти не лише сформулювати запит до AI-системи, а й перевірити достовірність отриманої інформації, виявити можливі помилки, оцінити джерела та усвідомити етичні наслідки використання згенерованого контенту. У цьому контексті особливо важливим є підхід UNESCO, відповідно до якого цифрові технології повинні запроваджуватися з урахуванням їхньої доречності, справедливості, доказовості та сталості, а освітня система має залишати в центрі уваги інтереси здобувача освіти та людську взаємодію.

Для української школи перспективною видається модель, у якій штучний інтелект використовується не для механічної заміни діяльності учня, а для розширення можливостей дослідження. Наприклад, учитель може запропонувати учням порівняти відповідь AI із підручником і науковим джерелом, знайти помилки та аргументовано виправити їх. На уроках інформатики можна досліджувати якість AI-згенерованого програмного коду, а в межах STEM-проектів – використовувати AI для генерації ідей із подальшою перевіркою їхньої технічної реалізованості.

Аналіз європейського досвіду та українських практик дає підстави стверджувати, що сучасний етап цифровізації середньої освіти характеризується поступовим переходом від «використання цифрових інструментів» до «побудови цифрового освітнього середовища».

Європейський досвід демонструє, що успішна цифрова трансформація потребує одночасного розвитку інфраструктури, цифрової компетентності педагогів і учнів, цифрового управління та педагогічно обґрунтованого використання технологій. Досвід Естонії переконує у важливості довготривалої державної політики та раннього розвитку технологічної грамотності; фінська модель акцентує на цифровій компетентності як складовій загальної освіти та на педагогічній доцільності технологій.

Українські практики цифровізації мають власну специфіку: в умовах війни цифрові технології забезпечують безперервність освіти. Розвиток «Мрії», «Дія.Освіта», дистанційних форматів, електронних ресурсів і STEM-проектів сприяє формуванню національної цифрової освітньої екосистеми. Водночас пріоритетом має бути не кількість платформ, а педагогічно доцільне їх використання для розвитку дослідницьких, творчих, комунікативних і критичних умінь учнів. Європейський досвід доцільно адаптувати до українських умов, зосереджуючись на розвитку цифрової компетентності педагогів, забезпеченні цифрової рівності, безпечному використанні технологій та штучного інтелекту й збереженні провідної ролі педагогічної взаємодії.

Література

1. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027) [Електронний ресурс]. Brussels : European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (дата звернення: 20.08.2026).
2. OECD. OECD Digital Education Outlook 2023 : Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris : OECD Publishing, 2023. 414 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>.
3. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 95 p. DOI: <https://doi.org/10.2760/159770>.
4. European Commission. SELFIE for Schools [Електронний ресурс]. European Education Area. URL: <https://education.ec.europa.eu/selfie> (дата звернення: 20.08.2026).
5. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. 134 p. DOI: <https://doi.org/10.2760/115376>.
6. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? Paris : UNESCO, 2023. 424 p. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/en/technology> (дата звернення: 20.08.2026).

7. UNESCO. AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. 60 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104> (дата звернення: 20.08.2026).

8. Finnish National Agency for Education. Support for Digital Competence [Електронний ресурс]. Helsinki : Finnish National Agency for Education. URL: <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/support-digital-competence> (дата звернення: 20.08.2026).

9. Education Estonia. Digital Competence [Електронний ресурс]. Tallinn : Education Estonia. URL: <https://www.educationestonia.org/digital-competence/> (дата звернення: 20.08.2026).

10. Education Estonia. eKool [Електронний ресурс]. Tallinn : Education Estonia. URL: <https://www.educationestonia.org/organisation/ekool-as/> (дата звернення: 20.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-31>

МЕРЕЖЕВА ВІДМОВСТІЙКІСТЬ ЯК ЧИННИК СТІЙКОСТІ ОСВІТИ

Киричек Галина Григорівна

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних систем та мереж
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна*

Тягунова Марія Юрївна

*кандидат технічних наук, доцент,
декан факультету комп'ютерних наук та технологій
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна*

Карнаух Дмитро Миколайович

*аспірант
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна*

Сучасний заклад вищої освіти (ЗВО) є цифровою екосистемою, у якій освітні, адміністративні та наукові процеси залежать від надійності інформаційно-комунікаційної інфраструктури, а комп'ютерна мережа забезпечує доступ до ключових цифрових сервісів і ресурсів. В умовах

воєнного стану стійкість освітньої та наукової діяльності значною мірою залежить від безперервної роботи цифрових сервісів, інформаційних ресурсів і мережевої інфраструктури [1]. При цьому зростання масштабів мереж ЗВО, використання хмарних платформ, мобільних пристроїв і віртуалізації підвищує вимоги до надійності, пропускну здатності, масштабованості та захищеності [2]. Відмови мережевого обладнання, каналів передачі даних або порушення конфігурацій можуть призводити до втрати доступу до систем дистанційного навчання, електронних бібліотек, хмарних сервісів та платформ комунікації [3-4]. Метою дослідження є підвищення стійкості цифрової інфраструктури ЗВО шляхом застосування механізмів мережевого резервування та оптимізації параметрів відмовостійкості. Об'єктом дослідження є цифрова мережева інфраструктура ЗВО та процеси забезпечення її безперервного функціонування.

Порушення функціонування мережевої інфраструктури може спричиняти каскадне поширення відмов між взаємопов'язаними компонентами цифрового середовища [5]. Вихід з ладу одного з критичних елементів: мережевого шлюзу, маршрутизатора, комутатора, каналу доступу до Інтернету, сервера або точки бездротового доступу, може призвести до недоступності інформаційних ресурсів і сервісів, зокрема систем дистанційного навчання, платформ відеоконференцій та хмарних ресурсів [6]. Тому забезпечення стійкості цифрової освітньої інфраструктури має ґрунтуватися на комплексному застосуванні методів, які доповнюють одне одного: резервуванні мережевого та серверного обладнання, дублюванні каналів зв'язку, сегментації мережі, застосуванні механізмів автоматичного перемикавання на резервні компоненти та організації оперативного відновлення після відмов. Такий підхід дає змогу локалізувати вплив окремих несправностей, запобігати їх поширенню на критичні сервіси та підтримувати безперервність інформаційного обміну [7].

Одним із ключових механізмів підвищення відмовостійкості є застосування протоколів резервування першого переходу (FHRP, First Hop Reservation Protocol), зокрема HSRP, VRRP та GLBP, які забезпечують доступність шлюзу в разі відмови маршрутизатора [8]. Для мереж на базі обладнання Cisco доцільним є застосування HSRP, який забезпечує використання віртуальної IP-адреси у якості шлюзу за замовчуванням і застосовує автоматичне перемикавання на резервний маршрутизатор при відмові активного. Застосування такого механізму в мережі ЗВО сприяє збереженню доступу студентів і викладачів до цифрових та мережевих ресурсів без необхідності зміни налаштувань кінцевих пристроїв [9].

Для оцінювання ефективності резервування побудовано модель мережі в Cisco Packet Tracer із двома маршрутизаторами R1 і R2, комутаторами, кінцевими пристроями та VLAN, налаштованими для роботи HSRP. Експеримент передбачав відмову активного маршрутизатора R1 на 10-й секунді, фіксацію часу перемикання і кількості втрачених ICMP-пакетів [10]. При цьому за стандартних таймерів середній час перемикання дорівнював 12,1 с, а кількість втрат становила 1,6 пакета (табл. 1). Використання оптимізованих таймерів HSRP 1/3 дозволило скоротити середній час до 3,2 с, зберігаючи кількість втрачених пакетів на низькому рівні, що становило близько 1-2 за подію.

Таблиця 1

Порівняння результатів роботи HSRP

Показник	Стандартні таймери HSRP	Оптимізовані таймери HSRP 1/3
Середній час failover, с	12,1	3,2
Середня кількість втрачених ICMP-пакетів	1,6	≈1,2
Характер відновлення	Автоматичний	Автоматичний
Відносне скорочення часу перемикання	–	≈73,6
Придатність для критичних сервісів	Середня	Вища

Отже, зміна параметрів протоколу дозволила суттєво скоротити період недоступності мережевого шлюзу. Розраховане скорочення часу становить приблизно 73,6 %, що є важливим результатом з позиції забезпечення безперервності цифрових сервісів. Порівняння п'яти експериментальних запусків (рис.1) демонструє суттєву різницю між стандартними та оптимізованими параметрами HSRP.

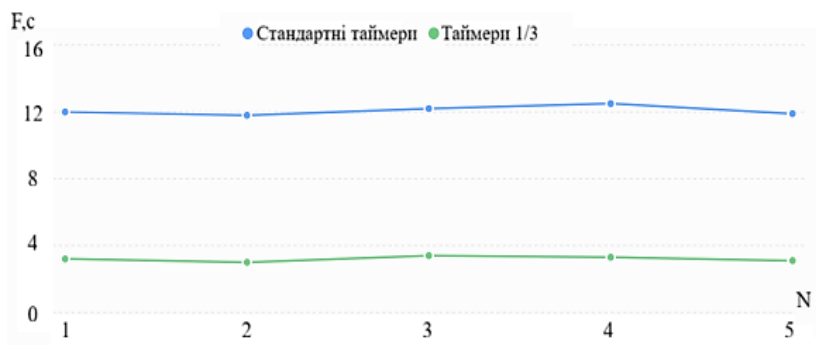


Рис. 1. Порівняння часу автоматичного перемикавання

Для стандартної конфігурації значення failover становили 12,0; 11,8; 12,2; 12,5 та 11,9 с. Для таймерів 1/3 відповідні значення були 3,2; 3,0; 3,4; 3,3 та 3,1 с. Це показує не лише скорочення середнього часу відновлення, а й збереження достатньо стабільного характеру роботи протоколу. Для цифрового освітнього середовища така властивість є принципово важливою, оскільки короткочасна втрата мережевого доступу може бути менш критичною, ніж тривала або непередбачувана недоступність сервісу.

У роботі розглянуто мережеву відмовостійкість як складову стійкості освітнього середовища та обґрунтовано доцільність резервування критичних мережевих компонентів, зокрема шлюзів за замовчуванням. Практичне дослідження виконано шляхом моделювання відмовостійкої мережі в середовищі Cisco Packet Tracer із використанням протоколу HSRP. Отримані результати підтверджують доцільність використання мережевого резервування та оптимізації параметрів HSRP для підвищення стійкості цифрової інфраструктури, забезпечення безперервності освітньої та наукової діяльності в умовах воєнного стану. Результати дослідження свідчать про доцільність комплексного забезпечення стійкості цифрової інфраструктури ЗВО шляхом резервування критичних мережевих компонентів і каналів зв'язку та оптимізації параметрів мережевих протоколів. Логічна сегментація мережі за допомогою VLAN підвищує керованість і сприяє локалізації порушень, а резервування інформаційних ресурсів забезпечує збереження навчальних матеріалів, електронних курсів і конфігурацій обладнання. Отже, стійкість освітнього середовища має формуватися комплексно на фізичному, мережевому, інформаційному, програмному та організаційному рівнях. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення комплексної моделі стійкої цифрової

інфраструктури закладу вищої освіти, яка поєднуватиме мережеве резервування, альтернативні канали доступу, бездротові технології, хмарні сервіси та механізми автоматичного відновлення критичних освітніх ресурсів.

Література

1. Kirichek G., Tymoshenko V., Rudkovskyi O., Hrushko S. Decentralized System for Run Services. In: CMIS. 2019. P. 860-872. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2353/paper68.pdf>
2. Kosar Z., Zaman S., Ali W., Ullah A. The number of spanning trees in a K5 chain graph. *Physica Scripta*, 2023. 98(12), 125239. DOI: 10.1088/1402-4896/ad07b9
3. Agarwal A., Sharma S., Xavier E. Performance Evaluation of HSRP and GLBP Over OSPF and RIP Routing Protocols. In: International Conference on Signal Processing and Integrated Networks. Springer Nature Singapore, 2022. P. 173-186. DOI: 10.1007/978-981-99-1312-1_14
4. Jia M., Liu A., Narahara T. The integration of dual evaluation and minimum spanning tree clustering to support decision-making in territorial spatial planning. *Sustainability*. 2024. 16(10). 3928. DOI: 10.3390/su16103928
5. ALI H., M. Dynamic Fast Convergence Improvement using Predictive Network Analysis. *Int. J. Comput. Digit. Syst*, 2024, 16, 1-16
6. Tiahunova M. Y, Kyrychek H. H, Bohatyrova T O., Moshynets D. D. System and method of automatic collection of objects in the room. In CEUR Workshop Proceedings, 2021. Vol 3077. P. 174–186
7. Huang W., Chen Y., Hee J. STP technology: An overview and a conceptual framework. *Information & management*, 2006, 43(3), 263-270. DOI: 10.1016/j.im.2004.06.001
8. Abd D. F., Rashid R. A., Othman D. A., Abdulqader H. M. Performance evaluation using spanning tree protocol, rapid spanning tree protocol, per-VLAN spanning tree, and multiple spanning tree. *UHD Journal of Science and Technology*, 2024. 8(1), 20-30. DOI: 10.21928/uhdjst.v8n1y2024.pp20-30
9. Yang L., Zhang D., Li L., He Q. Energy efficient cluster-based routing protocol for WSN using multi-strategy fusion snake optimizer and minimum spanning tree. *Scientific Reports*, 2024, 14(1), 16786
10. Киричек Г.Г., Школовий В.В. Забезпечення відмовостійкості та надійності мереж передачі даних. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Технічні науки*. 2026. Том 37 (76) № 1. Ч. 2. С. 128-134. DOI: 10.32782/2663-5941/2026.1.2/17

МЕТАПРОГРАМНІ ДОМІНАНТИ УКРАЇНСЬКОГО ВОЄННОГО ДИСКУРСУ

Ковалевська Тетяна Юріївна

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри української мови та мовної підготовки іноземців,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна*

Сучасні дослідники гуманітарної сфери наголошують на наскрізній агресивності сучасного інформаційного простору, орієнтованого на маніпулятивні, субординаторні відношення, що насамперед формуються глобальними суспільними катаклізмами, інтерпретованими у різножанрових медійних контекстах. Такий інформаційний вплив спричиняє психологічну нестабільність суспільства, його психологічну травматизацію [2], зумовлюючи необхідність підтримки ментальної резистентності, вивчення і збереження концептуальних домінант особистісно-колективного психоментального субстрату, що є максимально актуальним для сучасних українців. Дослідники навіть відзначають, що «Світова гібридна війна та її український вимір, пов'язаний із реальними бойовими діями на полі битви, спричиняє розвиток нового синкретичного напрямку – лінгвістики інформаційно-психологічного протистояння, яка вивчає мовно-комунікаційний інструментарій конскієнтальної війни, тобто війни за свідомість людини [3, с. 360]. У цих же межах маємо наголосити на актуальності вже наявних напрямів, які вивчають психоментальну специфіку людини, фактори впливу на її свідомість і підсвідомість та чинники відповідного захисту від негативної впливової експансії. До таких напрямів щонайперше уналежнюємо психо– і нейролінгвістику, сугестивну і комунікативну лінгвістику, нейролінгвістичне програмування (НЛП). Саме в межах цих наук одним зі стрижневих понять вважають ментальність як синкретичний неподільний комплекс раціонально-ірраціональних векторів людської психіки, які – додамо – сформовані внутрішньою інтерпретацією зовнішнього універсуму в його вербально-невербальному представленні (сприйнятті). Відзначимо, що поняття ментальності характеризує не тільки особистість з її відрефлектованими духовними конструкціями, в такому разі переважно йдеться про соціум, об'єднаний спільним контекстом існування, що містить всі фактори впливу на буття людини і в межах якого індивідуальні екзистенції об'єднані в ідейний конгломерат, часто неусвідомлений самими

носіями. Наведене, у свою чергу, акцентує на необхідності постійного моніторингу базових психоментальних станів соціуму та факторів, які впливають на його динаміку – як позитивну, так і негативну. З огляду на це метою статті є визначення актуальних нейролінгвістичних метапрограм та встановлення їхньої динаміки у воєнному інформаційному полі України. Об'єктом аналізу виступає власне феномен ментальності (радіше – лінгвоментальності), предметом – динаміка його конкретних нейролінгвістичних моделей у проєкції на мілітарну природу сучасного інфопростору. Джерельною базою дослідження стали насамперед жанри патріотичної соціальної реклами, випуски інформаційних програм на провідних українських каналах (1+1, Суспільне, СТБ, Інтер, Прямий та ін.), що дало змогу виокремити понад 200 вербальних метапрограмних маркерів, порівняти їх із зафіксованими авторкою статті відповідними маркерами у 2008–2020 р.р. та зробити висновки про їхню загальну динаміку.

Відзначимо, що метапрограми як складники психоментального комплексу, що наявні на рівні психіки і фільтрують усі поведінкові наміри, лінгвізуючи глибинні психологічні параметри особистості / соціуму, були предметом уваги ще класиків наукової думки (С. Рубінштейн, Е. Фромм, Д. Юм, К.-Г. Юнг та ін.). Проте системне опрацювання цих складників психоментального комплексу пов'язуємо з парадигмою НЛП [детальніше див. 1], завдяки інтегративному характеру якого (коректне поєднання досягнень нейрофізіології, когнітивної й психолінгвістики, етно- та соціолінгвістики, філософії, психології тощо) створено стереометричний аналітичний комплекс дослідницьких технологій, адекватний гетерогенній природі реконструйованого предмета.

Наявний у НЛП комплекс МП презентує особистісні та мотиваційні вподобання, напрями інтерактивної перцепції та пріоритетні шляхи інформаційної діакритизації реальності, тобто, відбиває особистісний модус мислення, чітко корелюючи з поняттям ментальності, що дає підстави вважати МП системними психосемантичними ментальними конценрами. Серед базових метапрограм (МП) ми зосередилися на а) екстернальній / інтернальній особистісній референції, б) відцентровій / доцентровій мотивації, в) суб'єктивних / об'єктивних пріоритетах у процесах спілкування (завдання / взаємовідносини). Відзначимо принагідно, що виокремлені метапрограми узгоджуються з психологічними концепціями особистості психогенетичного підходу (Л. Зіглер, С. Рубінштейн, З. Сікевіч, Л. Хьелл, А. Шварц, К. Юнг), у межах яких встановлено комунікативні та внутрішньоціннісні пріоритети особистості. До нашого аналізу залучаємо насамперед МП комунікативного типу, оскільки саме вони яскраво ілюструють вплив

зовнішніх факторів на їхню потенційну динаміку. Решта МП становить неабиякий інтерес для дослідників, але переважно має індивідуалізовану нейрофізіологічну природу і доволі рідко зазнає трансформацій.

У наших попередніх дослідженнях було встановлено, що МП екстернальна / інтернальна особистісна референція, дефінована як «локус контролю», відповідно до якого особистість пояснює свої успіхи або невдачі зовнішніми чи внутрішніми причинами, переважно мала екстернальну природу і виявлялася на рівні неагентивних конструкцій (*Не пощастило? Звертайтеся до наших представників! Якщо не можеш впоратися зі своїми проблемами – ми допоможемо*). Відзначимо, що така модель залишається актуальною для сегмента психологічної допомоги певним соціальним верствам населення, і це вважаємо абсолютно правильним і необхідним з огляду на ті випробування, які витримують сьогодні українці. З іншого боку, в сучасному інформаційному просторі чітко домінує інтернальна референція, співвідносна зі стрижнем особистісної відповідальності за результативність дій суб'єкта (пор.: *Сьогодні ти здобуваєш перемогу; Саме від тебе залежить майбутнє наших дітей; Навіть твій маленький донат допоможе нашим захисникам*), що, у свою чергу, ілюструє насамперед індивідуальну відповідальність кожного, активуючи відчуття власної значущості і вирішальності.

З наведеними результатами корелює й аналіз МП відцентрової / доцентрової вмотивованості, що передбачає «рух у напрямку до чогось позитивного чи від чогось негативного» [4, с. 267]. Проведений нами аналіз довоєнних часів засвідчив домінування відцентрових МП практично в усіх медіажанрах (*Ми проти зuboжіння населення України; Врятуємо планету від сміття!*), проте сьогодні доцентрові моделі є пріоритетними і, як показали наші опитування, набагато позитивніше сприймаються, формуючи активний стан та створюючи діяльнісну фонову енергетику (пор.: *Задонатимо на нашу Перемогу! Віримо в краще і робимо все для цього*).

Ми відзначали, що МП «завдання – взаємовідносини» ілюструють особливості емоційно-логічних пріоритетів особистості в процесах інтеракції, виявлювані або в акцентуванні раціональних, логічних взаємовідносин, спрямованих на досягнення спільної для колектива мети, або в пріоритеті індивідуальних стосунків порівняно із загальною колективною ціллю. На думку вчених, ця МП є вкрай актуальною для культурологічних і гендерних досліджень, бо, наприклад, чоловіки в стосунках більш зацікавлені в досягненні прагматичної мети, жінки ж більше цінують компонент особистісного ставлення, що довели і реконструкції цієї МП у довоєнному інфопросторі. Водночас наші сучасні спостереження дають усі підстави твердити, з одного боку, про

употужнення дискурсивної маскулінності, у межах якої максималізуються притаманні саме чоловікам характеристики – захисник, оборонець тощо. З іншого боку, українські жінки, зберігаючи свою природну неймовірну чутливість та емоційність, в умовах війни доєднують до неї маскулінну стійкість, витривалість і прагматичність, захищаючи Батьківщину нарівні чоловіками. Це засвідчує й аналіз інфопростору, де активно задіюються паралельні з чоловічими форми фемінативів (*Слава захисникам і захисницям! Дякуємо героям і героїням України!* та ін.).

Отже, спостереження за певними ментальними орієнтирами українців в умовах війни дало підстави твердити про психосемантичну і психолінгвістичну динаміку аудиторії, що насамперед виявляється в метапрограмах комунікативного типу, ілюструючи потужний вплив екзогенних факторів на базові складники психоментального комплексу особистості та їхню роль у створенні її внутрішньої комфортності й самоповаги. Перспективою подальших досліджень у цій царині вважаємо поглиблений аналіз усього комплексу метапрограмних моделей, встановлення та експериментальну верифікацію зовнішніх і внутрішніх факторів позитивної й негативної експансії в цих модельних комплексах.

Література

1. Ковалевська Т.Ю. Комунікативні аспекти нейролінгвістичного програмування: монографія. Одеса: Астропринт, 2008. 344 с.
2. Покальчук О. Психологічний проблемний простір, який доцільно враховувати для здійснення стратегічних комунікацій. Рекомендації та кращі кейси реалізації стратегічних комунікацій в умовах війни. Практичний довідник. Київ: НА СБУ, 2023. 233 с.
3. Снитко О. Інструменти інформаційно-психологічного захисту суспільства в умовах війни: лінгвістичний вимір. Стилїстика модерного часу : [колективна монографія до ювілею Заслуженого діяча науки і техніки України, члена-кореспондента НАН України, доктора філологічних наук, професора Лариси Шевченко]. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024. С.360-375.
4. Dilts, R. Modeling With NLP. Meta Publications, 1998; Reprinted by Dilts Strategy Group, Scotts Valley, CA, 2017. 292 p.

ВРІВНОВАЖУЮЧА РИНКОВА ВЛАДА КОНТРАГЕНТА ЯК ЕЛЕМЕНТ ВСТАНОВЛЕННЯ МОНОПОЛЬНОГО (ДОМІНУЮЧОГО) СТАНОВИЩА: ПІДХІД УКРАЇНИ ТА ЄС

Когут Маркіян Ігорович

аспірант,

*Державна установа «Інститут економіко-правових досліджень
імені В.К. Макутова Національної академії наук України»*

м. Київ, Україна

Встановлення монопольного (домінуючого) становища суб'єкта господарювання – юридична передумова кваліфікації діяння за ст. 13 Закону України «Про захист економічної конкуренції» (далі – Закон), що передуює застосуванню санкцій згідно із Законом [1]. Заниження оцінки ринкової влади суб'єкта унеможливорює кваліфікацію його поведінки як зловживання; завищення створює ризик необґрунтованого застосування санкцій.

Серед обставин, здатних спростувати враження про домінування, яке впливає з високої ринкової частки, особливе місце посідає врівноважуюча ринкова влада контрагента – здатність замовника (постачальника) стримувати односторонню поведінку іншої сторони завдяки власній комерційній вазі. Актуальність питання підтверджує Експертний огляд ОЕСР щодо конкурентної політики України (2025): серед рекомендацій є і розширення аналізу домінування за межі ринкової частки, що також має охоплювати й компенсуючу (врівноважуючу) силу покупця [2, с. 119].

Методика визначення товарного ринку та монопольного (домінуючого) становища суб'єктів господарювання на ньому (далі – Методика), затверджена розпорядженням Антимонопольного комітету України (далі – АМКУ, Комітет) від 11.06.2026 № 2-рп [3], замінила документ 2002 року. Концепція врівноважуючої влади покупця не нова для практики АМКУ: з 2016 року вона фігурувала в роз'ясненнях щодо оцінки горизонтальних концентрацій як один із чинників, що врівноважують ефекти злиття [4], а з 2023 року – в роз'ясненнях щодо визначення товарних меж ринку за наявності домінування самого покупця (монопсонії) [5, с. 4]. У новій Методиці закріплюється інтеграція цієї категорії, вперше на рівні акта АМКУ, у загальний алгоритм встановлення домінування продавця. Постає питання: чи відповідає такий підхід стандарту ст. 102 Договору про функціонування

ЄС (далі – ДФЄС), і які наслідки це має для складу правопорушення й відповідальності?

Ст. 102 ДФЄС забороняє зловживання домінуючим становищем [6], зміст якого сформульований у практиці Суду ЄС ще зі справи *United Brands v Commission*, 27/76 [7]. Європейська Комісія (далі – ЄК) застосовує Настанову щодо правозастосування за ст. 82 Договору про заснування Європейської Спільности (на сьогодні це ст. 102 ДФЄС) (далі – Настанова), яка визначає три кумулятивні фактори оцінки домінування: позицію суб'єкта й конкурентів, бар'єри входу та врівноважуючу владу покупця. Остання за п. 18 Настанови, може впливати з розміру чи комерційного значення контрагента, здатності переключитися на конкурентів, стимулювати вхід нового конкурента чи вертикально інтегруватися або переконливо погрожувати цим; врівноважуюча влада не визнається дієвою, якщо захищає лише окремий чи обмежений сегмент споживачів, а не ринок у цілому [8]. Ця модель збережена в проєкті нових Рекомендацій ЄК щодо виключних зловживань домінуванням, остаточний текст яких ще не підтверджений [9]. Сам проєкт є об'єктом критики, зокрема в доповіді М. Драгі, за обсяг залишеної ЄК дискреції [10, с. 304].

Методика (розд. I, п. 4) визначає «замовника» як юридичну чи фізичну особу, яка набуває товар на ринку (загальноєкономічна категорія, не тотожна замовнику за Законом України «Про публічні закупівлі»), а «врівноважуючу ринкову владу замовника (постачальника)» як здатність обмежувати можливості контрагента самостійно визначати умови обороту товару, зокрема завдяки значній частці в обсязі реалізації чи придбання [3].

Установлення домінування (розд. II Методики), з урахуванням визначення товарного ринку, – це послідовність із восьми етапів, шостим з яких є оцінка врівноважуючої влади; втім, обов'язковими є лише перший і восьмий, а шостий залишається дискреційним (залежить від обставин справи) і не застосовується до природних монополій [3].

За змістом шостий етап деталізується в розд. IX Методики. Йдеться про переговорні можливості контрагента, що визначаються обсягом придбання/реалізації товару, комерційною важливістю для іншої сторони та здатністю перейти до альтернативного постачальника; це впливає на висновок про домінування лише за доведення істотного обмеження ринкової влади, що є альтернативною підставою спростування презумпції як одноосібного, так і колективного монопольного (домінуючого) становища [3].

Порівняно з орієнтирами п. 18 Настанови, тест Методики вужчий: бракує критеріїв стимулювання входу конкурента й погрози вертикальної інтеграції [8; 3]. Це має практичне значення: Комітет може

не врахувати ситуацію, коли контрагент не здатний оперативно переключитися, але спроможний профінансувати вхід нового гравця.

Показово, що обидва відсутні критерії вже сформульовані АМКУ в роз'ясненнях 2016 року [4] і можуть без розробки нової доктрини бути поширені на шостий етап з поправкою на ретроспективний, а не перспективний характер оцінки. Той самий тризначний тест (без критеріїв стимулювання входу й вертикальної інтеграції) містився вже в більш ранньому проєкті методики 2019 року з суворішим застереженням: влада покупця компенсувала владу продавця лише «у виняткових випадках» і за фактичної, а не гіпотетичної готовності змінити постачальника [11, с. 9], що не відтворено у чинній Методиці.

Як зазначалося вище, помилково ототожнювати термін «замовник» у Методиці і в законодавстві про публічні закупівлі. Постає суміжне питання – чи достатньо формального регуляторного статусу покупця для визнання його впливу? Ілюстративну (не з практики ЄС) відповідь дає британська справа щодо ціноутворення на препарат ліотиронін. Аргумент постачальника про врівноважуючу владу органів охорони здоров'я як єдиного покупця й цінового регулятора послідовно відхилили Управління з конкуренції та ринків (2021) і Апеляційний трибунал з питань конкуренції (2023) через фрагментарність структури попиту Національної служби охорони здоров'я; звернення до вищих судів також не дали результату [12; 13; 14; 15]. Справа підтверджує: регуляторні повноваження самі по собі не тотожні дієвій врівноважуючій владі.

Оскільки монопольне (домінуюче) становище є конститутивним елементом складу правопорушення за ст. 13 Закону, а штраф за ст. 52 Закону обчислюється від доходу порушника, застосування шостого етапу має пряме значення для відповідальності [1]. Це самостійна альтернативна підстава спростування домінування. Дискреційність цього етапу не звільняє АМКУ від його розгляду, коли відповідач наводить докази такої влади, а неврахування цих доводів є самостійною підставою для оскарження рішення.

Висновки. По-перше, інтеграція врівноважуючої влади контрагента в алгоритм встановлення домінування продавця – самостійне рішення АМКУ, що продовжує лінію практики Комітету з 2016 року (у контролі за концентраціями та монополією), поширюючи її вперше на встановлення домінування продавця (постачальника). По-друге, тест Методики є вузьким за стандарт п. 18 Настанови саме на два критерії, які АМКУ не потрібно розробляти заново, адже вони вже є в роз'ясненнях 2016 року, однак чи будуть вони враховуватися, покаже подальша практика АМКУ. По-третє, АМКУ варто уточнити, що врівноважуюча

влада не є достатнім запобіжником домінування, якщо захищає лише обмежений сегмент споживачів.

Література

1. Про захист економічної конкуренції : Закон України від 11.01.2001 № 2210-III. Голос України. 2001. 27 лют. № 37. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2210-14#Text> (дата звернення: 17.08.2026)

2. OECD Peer Reviews of Competition Law and Policy: Ukraine 2025. Paris : OECD Publishing. 2025. 122 p. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/11/oecd-peer-reviews-of-competition-law-and-policy-ukraine-2025_92b30786/218e6881-en.pdf (дата звернення: 17.08.2026)

3. Про затвердження Методики визначення товарного ринку та монопольного (домінуючого) становища суб'єктів господарювання на ньому : Розпорядження Антимонопольного комітету України від 11.06.2026 № 2-рп. Офіційний вісник України. 2026. 31 лип. № 62. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1043-26#Text> (дата звернення: 17.08.2026)

4. Про надання Рекомендаційних роз'яснень щодо порядку застосування частини першої статті 25 Закону України «Про захист економічної конкуренції» (щодо оцінки горизонтальних концентрацій) : Рекомендаційні роз'яснення Антимонопольного комітету України від 27.12.2016 № 49-рр. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v49pp226-16#Text> (дата звернення: 17.08.2026)

5. Щодо визначення товарних меж ринку за наявності ознак одноосібної або колективної влади покупця : Рекомендаційні роз'яснення Антимонопольного комітету України від 24.10.2023 № 3-рр. Офіційний вебпортал Антимонопольного комітету України. 11 с. URL: <https://amcu.gov.ua/npas/rekomendacijni-rozysnennya-shchodo-osoblivostej-viznachennya-tovarnih-mezh-rinku-za-nayavnosti-oznak-odnoosibnoyi-abo-kolektivnoyi-vladi-pokupcya> (дата звернення: 17.08.2026)

6. Consolidated version of the Treaty on the Functioning of the European Union. EUR-Lex. URL: https://eur-lex.europa.eu/eli/treaty/tfeu_2012/oj/eng (дата звернення: 17.08.2026)

7. Judgment of the Court of 14 February 1978 in Case 27/76, United Brands Company and United Brands Continentaal BV v Commission of the European Communities, ECLI:EU:C:1978:22. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:61976CJ0027_SUM (дата звернення: 17.08.2026)

8. Guidance on the Commission's enforcement priorities in applying Article 82 of the EC Treaty to abusive exclusionary conduct by dominant

undertakings. Communication from the Commission. Official Journal of the European Union. С 45. 24.2.2009. pp. 7-20. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52009XC0224\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52009XC0224(01)) (дата звернення: 17.08.2026)

9. Draft Guidelines on the application of Article 102 of the Treaty on the Functioning of the European Union to abusive exclusionary conduct by dominant undertakings. Public Consultations. Guidelines on exclusionary abuses of dominance. European Commission. URL: https://competition-policy.ec.europa.eu/public-consultations/2024-article-102-guidelines_en (дата звернення: 17.08.2026)

10. Draghi M. The future of European competitiveness. Part B: In-depth analysis and recommendations. European Commission. 2024. 328 p. URL: https://commission.europa.eu/document/download/ec1409c1-d4b4-4882-8bdd-3519f86bbb92_en?filename=The%20future%20of%20European%20competitiveness%20In-depth%20analysis%20and%20recommendations_0.pdf (дата звернення: 17.08.2026)

11. Проект Методики визначення монопольного (домінуючого) становища суб'єктів господарювання на ринку. Офіційний вебпортал Антимонопольного комітету України. 2019. 13 с. URL: https://amcu.gov.ua/static-objects/amcu/sites/1/imported_content/5d690bc25f815.pdf (дата звернення: 17.08.2026)

12. CMA fines pharma firm over pricing of crucial thyroid drug. Competition and Markets Authority. 29 July 2021. URL: <https://www.gov.uk/government/news/cma-fines-pharma-firm-over-pricing-of-crucial-thyroid-drug> (дата звернення: 17.08.2026)

13. Judgment of the Competition Appeal Tribunal of 08 August 2023 in Case No. 1419/1/12/21, 1421/1/12/21, 1422/1/12/21, Hg Capital LLP v Competition and Markets Authority; Cinven (Luxco 1) S.a.r.l. and Others v Competition and Markets Authority; Mercury Pharmaceuticals Limited and Others v Competition and Markets Authority [2023] CAT 52. Competition Appeal Tribunal. URL: <https://www.catribunal.org.uk/judgments/liothyronine-14191421-1422-judgment-8-aug-2023> (дата звернення: 17.08.2026)

14. Court upholds CMA's £99m fine on pharma over excessive NHS thyroid drug prices. Competition and Markets Authority. 08 May 2025. <https://www.gov.uk/government/news/court-upholds-cmas-99m-fine-on-pharma-over-excessive-nhs-thyroid-drug-prices> (дата звернення: 17.08.2026)

15. Mercury Pharmaceuticals Limited and others v Competition and Markets Authority [UKSC/2025/0153]. Permission to Appeal decision. 31 October 2025. UK Supreme Court. URL: <https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2025-0153> (дата звернення: 17.08.2026)

**ЦИФРОВА КРИМІНАЛІСТИКА У ВИЩІЙ ОСВІТІ:
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО РОЗСЛІДУВАННЯ
КІБЕРЗЛОЧИНІВ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ**

Козак Наталія Володимирівна

кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри права

Луцький національний технічний університет

м. Луцьк, Україна

Збройна агресія російської федерації проти України та введення правового режиму воєнного стану зумовили необхідність кардинального переосмислення концептуальних засад криміналістичної науки й правозастосовної практики в частині нормативно-правового регулювання протидії кіберзагрозам [1], безпрецедентна за інтенсивністю та систематичністю ворожа активність у кіберпросторі, спрямована проти об'єктів критичної інфраструктури, державних інформаційних систем і цивільного населення, актуалізує питання вироблення ефективного криміналістичного інструментарію, що відповідає сучасним викликам кримінального провадження в умовах збройного конфлікту [2]. Зазначена проблематика набуває особливої правової значущості з огляду на необхідність забезпечення процесуальної допустимості доказів, отриманих у результаті досудового розслідування кіберправопорушень і воєнних злочинів, вчинених із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Всеосяжне проникнення цифрових технологій у сфери суспільного та державного функціонування зумовило перетворення електронної інформації на невід'ємний структурний елемент як об'єктивної сторони кримінального правопорушення, так і доказової бази в межах кримінального провадження [3]. За таких обставин першочергового значення набуває розроблення принципово нових криміналістичних концепцій, що органічно поєднують правові механізми з технологічними засобами документування *locus delicti* та *corpus delicti* у цифровому середовищі, з неухильним дотриманням вимог щодо збереження ланцюга зберігання доказів (*chain of custody*) та встановлення суб'єкта кримінального правопорушення [2]. Правовий режим воєнного стану формує безпрецедентний суспільний запит на висококваліфікованих фахівців у галузі цифрової криміналістики, на яких покладається завдання юридично коректної кваліфікації кримінального правопорушення, своєчасної фіксації

кіберправопорушень і забезпечення відповідності матеріалів досудового розслідування вимогам процесуальної допустимості та допустимості доказів у судовому провадженні [2].

Цифрова криміналістика конституювалася як самостійна галузь юридичної науки, предметом якої є методологічно обґрунтована сукупність прийомів і методів пошуку, фіксації, збереження, дослідження та процесуального представлення електронних доказів у межах кримінального провадження. Основним об'єктом криміналістичного пізнання у зазначеній галузі виступає цифровий слід (*digital footprint*) – структурована сукупність комп'ютерних даних, що утворюється внаслідок взаємодії суб'єкта кримінального правопорушення або інших учасників кримінально значущих відносин з електронними пристроями, автоматизованими системами та інформаційно-телекомунікаційними мережами і становить невід'ємний елемент об'єктивної сторони інформаційних правопорушень [3].

Динамічне розширення масштабів кіберзлочинності – зокрема несанкціонованого втручання в роботу електронно-обчислювальних систем, незаконного заволодіння персональними даними, протиправних маніпуляцій із засобами електронних платежів та розповсюдження шкідливого програмного забезпечення – зумовлює формування стійкого та зростаючого дефіциту фахівців, спроможних здійснювати кваліфіковану роботу з електронними доказами у суворій відповідності до вимог нормативно-правового регулювання, встановлених кримінальним процесуальним законодавством і міжнародними криміналістичними стандартами [1]. Вирішення зазначеної проблеми набуває особливої актуальності в контексті правового режиму воєнного стану, що істотно ускладнює організаційно-процесуальні умови провадження слідчих і оперативно-розшукових дій у кіберпросторі [2].

Переосмислення концептуальних засад криміналістичної освіти об'єктивно зумовлює необхідність переорієнтації освітнього процесу на формування цифрових компетентностей у широкому колі суб'єктів кримінального провадження – зокрема, слідчих, прокурорів, детективів, спеціалістів-криміналістів та судових експертів. Здатність уповноважених суб'єктів правоохоронної діяльності до кваліфікованого застосування цифрових інструментів визнається визначальною умовою забезпечення належної якості досудового розслідування та судового розгляду справ, кваліфікація кримінального правопорушення у яких пов'язана з протиправними діяннями у кіберпросторі. Рівень цифрової правової грамотності безпосередньо детермінує процесуальну допустимість і доказову силу електронних матеріалів, отриманих під час досудового розслідування [3].

У цьому контексті обґрунтовується нагальна потреба у запровадженні спеціалізованої освітньої програми, спрямованої на підготовку «цифрового криміналіста» як самостійної кваліфікаційної категорії фахівців, що функціонують на перетині юридичних і технічних галузей знань. Метою відповідної програми є формування фахівця, компетентного в обох сферах та спроможного належним чином здійснювати покладені на нього функції на кожному з етапів кримінального провадження – від збирання та фіксації первинної доказової бази до її представлення в судовому засіданні з дотриманням усіх вимог щодо ланцюга зберігання. Нормативно-правове регулювання відповідної кваліфікаційної категорії, у свою чергу, має забезпечувати однозначне визначення правового режиму діяльності цифрового криміналіста в системі органів кримінальної юстиції [2].

Першочерговим завданням у сфері методологічного забезпечення залишається розроблення науково виваженої моделі організації виявлення й розслідування кіберзлочинів, що охоплювала б систему методів отримання доказів із відкритих і закритих цифрових джерел у суворій відповідності до процесуальних норм, які визначають їхню допустимість [2]. Визначення об'єктивної сторони кожного виду кіберзлочину з урахуванням специфіки цифрового *locus delicti* та встановлення *corpus delicti* в умовах розподіленого цифрового середовища становлять окремі дослідницькі проблеми, що потребують міждисциплінарного осмислення [5]. Невід'ємним складником фахової підготовки має стати розвиток навичок доступного та юридично грамотного викладу технічних висновків цифрової експертизи перед судовою аудиторією, що є необхідною запорукою процесуальної допустимості доказів і ефективної міждисциплінарної взаємодії в системі кримінального судочинства [

Всебічна реформа змістовного наповнення та методологічних засад підготовки фахівців у галузі цифрової криміналістики в умовах правового режиму воєнного стану є невід'ємною передумовою досягнення належного рівня процесуальної компетентності суб'єктів кримінального провадження. Орієнтація навчальних програм на положення Будапештської конвенції про кіберзлочинність та відповідні документи Організації Об'єднаних Націй уможливило вироблення уніфікованих підходів до поводження з електронними доказами в межах транскордонних проваджень, забезпечуючи тим самим нормативно-правове регулювання, узгоджене з міжнародними стандартами допустимості доказової бази та засадами взаємної правової допомоги у сфері цифрових розслідувань [1].

В умовах правового режиму воєнного стану пріоритетного значення набуває практична спрямованість підготовки: відпрацювання

проваджень, пов'язаних із шахрайством із використанням криптовалют, проявами кібертероризму та масштабним збором цифрових доказів засобами розвідки на основі відкритих джерел, що безпосередньо сприяє документуванню воєнних злочинів із дотриманням принципу chain of custody та забезпеченню принципу невідворотності покарання [4]. Стратегічним орієнтиром вищої юридичної освіти України в нинішніх умовах є формування аналітично мислячих і технічно компетентних фахівців, спроможних забезпечувати процесуальну допустимість електронних доказів та ухвалювати обґрунтовані процесуальні рішення в умовах дефіциту часу й динамічних змін у характері кіберзагроз [6].

Література

1. Конвенція про кіберзлочинність (Будапештська конвенція) : Рада Європи від 23.11. 2001 р. (ратифікована Законом України від 07.09.2005 р. № 2824-IV). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_575 (дата звернення: 17.08.2026).
2. Кримінальний процесуальний кодекс України : Закон України від 13.04. 2012 р. № 4651-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4651-17> (дата звернення: 17.08.2026).
3. Петрик В. В. Використання електронних доказів у кримінальному провадженні: проблеми їх збору, перевірки та оцінки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2025. Вип. 87, ч. 4. С. 115–121. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.87.4.17>
4. Погорецький М. А. Застосування новітніх технологій у розслідуванні та доказуванні воєнних злочинів і злочинів проти основ національної безпеки: методи OSINT. *Вісник кримінального судочинства*. 2023. № 3–4. С. 84–102. URL: <https://vkslaw.knu.ua/> (дата звернення: 17.08.2026).
5. Шепітько В. Ю., Шепітько М. В., Латіш К. В., Капустіна М. В., Демидова Ю. Цифрова злочинність і її роль у формуванні інформації, заснованої на доказах, у свідомості військових операцій. [Б. м.] : Exlibrus, 2025.
6. Квашук О. Д. Використання електронних доказів у кримінальному провадженні. *Центральноукраїнський вісник права та публічного управління*. 2025. № 2. С. 34–41. DOI: <https://doi.org/10.32840/suj-2025-2-5>

КОНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВІ ВИКЛИКИ ТА СУПЕРЕЧНОСТІ СУЧАСНИХ РЕФОРМ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ І НАУКИ В УКРАЇНІ

Колб Олександр Григорович

*доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри кримінального права та процесу
Державного податкового університету,
заслужений юрист України,
м. Ірпінь, Україна*

Дучимінська Леся Миронівна

*начальник управління контролюю-перевірочної роботи
Головного управління Пенсійного фонду України у Волинській області
м. Луцьк, Україна*

Відповідно до вимог ч. 2 ст. 19 Конституції України, всі органи державної влади, включаючи й сферу освіти і науки, мають діяти лише на підставі, в межах повноважень та у спосіб, що передбачені Основним та іншими законами України. Як з цього приводу зазначено в Рішенні Конституційного Суду України від 16.04.2009 № 7-рп/2009, в Конституції України закріплено принцип, за яким права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави, яка відповідає перед людиною за свою діяльність (ст. 3) (пункт 5 описової частини зазначеного Рішення) [1].

Аналогічним чином цей принцип знайшов своє відображення й у п. 1 ч. 1 ст. 92 Конституції України, у якому, зокрема, констатовано, що виключно законами України визначаються права і свободи людини і громадянина, гарантії цих прав і свобод.

Проте, як свідчить аналіз сучасних нормативно-правових актів, які стосуються діяльності Міністерства освіти і науки України, а також практики проведення цим органом центральної виконавчої влади реформ у зазначеній сфері суспільної діяльності, вказане відомство все частіше формально ставиться до дотримання норм Конституції України, а, подекуди, грубо порушує її положення, приписи і принципи, що вкрай негативно впливає не тільки на ефективність науково-педагогічної діяльності, але й не дозволяє належним чином здійснювати заходи, спрямовані на усунення, блокування, нейтралізацію тощо детермінуючого комплексу причин і умов, які сприяють такій антисуспільній діяльності [2].

Мова, у першу чергу, йде про наступні негативні наслідки для сфери освіти і науки України, які були детерміновані сучасними реформами у цій галузі діяльності, а саме:

1. На підставі постанови Кабінету Міністрів України від 27.07.2016 № 567 (зі змінами від 02.04.2024 № 376), на сьогодні ті здобувачі наукового ступеня доктора наук, які не навчалися в докторантурі відповідного закладу вищої освіти (ЗВО), не вправі користуватись при підготовці кваліфікаційної роботи послугами наукового консультанта, а в подальшому вказувати дані про нього в авторефераті та інших матеріалах, які спрямовуються у відповідні підрозділи МОН України [3].

З огляду на зміст ст. 24 Конституції України, а також ст. 4 Закону України «Про вищу освіту» та ст. 2 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», у яких закріплено принцип рівності всіх перед законом, зазначений у вказаній постанові Кабінету Міністрів України підхід слід визнати протиправним (таким, що звужує зміст і обсяг конституційних прав, законних інтересів і свобод людини і громадянина).

Додатковим аргументом з цього приводу можна назвати положення ст. 8 Конституції України, у якій визначено принцип верховенства права, та ст. 14 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод (з протоколами) (Європейська конвенція з прав людини), що забороняє дискримінацію за будь-якою ознакою (у цьому випадку – за фактом навчання чи самостійної підготовки дисертації здобувачем). При цьому варто мати на увазі, що Європейський суд з прав людини (ЄСПЛ) дав оцінку діям органів державної влади з зазначених питань, керуючись виключно положеннями вказаної вище Конвенції [4].

Показовими у цьому сенсі можна назвати окремі рішення ЄСПЛ, що стосувалися сфери освіти і науки, («справа Салай проти Словаччини» (дискримінація за ознакою ромського походження); справа «Д.Н. та інші проти Чеської Республіки» (дискримінація за ознакою расового або етнічного походження; ін.) [5].

Алогічність постанови Кабінету Міністрів України від 27.07.2016 можна оцінити і з огляду правового статусу народних депутатів, керівників центральних органів виконавчої влади, вузів, Президента України тощо, які вправі користуватись послугами різноманітних консультантів (помічників, радників, т.ін.).

То, чому ж здобувач наукового ступеня доктора наук, який не навчався в докторантурі, позбавлений природного та конституційного права мати при підготовці дисертації відповідного (обраного за власною волею) наукового консультанта?

Очевидно, що вирішення цієї проблеми лежить не тільки у площині законодавчої та іншої нормативно-правової діяльності, але й у підготовці конституційного звернення з означеної проблематики до Конституційного Суду України.

2. На підставі вказаної вище постанови Кабінету Міністрів України у сьогоденні позбавлені права захищати дисертацію та отримувати науковий ступінь кандидата наук, при тому, що таке право залишено за здобувачами, які готують наукову роботу на отримання наукового ступеня доктора наук.

3. Згідно з чинним законодавством України, яке регулює сферу освіти і науки, у вузах, що пройшли акредитацію найвищого рівня, їх працівники поділені на дві групи (педагогічні та науково-педагогічні), що теж можна віднести до дискримінації, з огляду на те, що у даному випадку це ще є й порушенням правил та принципів акредитації науково-освітніх установ і закладів (п. 4 ч. 1 ст. 1 та розділ III Закону України «Про вищу освіту»).

Отже, очевидність видозмін у сфері освіти і науки України у сьогоденні (у умовах воєнного стану) у контексті підготовки науково-педагогічних працівників не викликають сумніву, оскільки наявні проблеми не тільки підвищують рівень потенційних і реальних загроз, що посягають на національну безпеку, але й знижують у зв'язку з цим шанси нашої держави на повноцінну євроінтеграцію та вступ, у перспективі, до Європейського Союзу.

Література

1. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням Харківської міської ради щодо офіційного тлумачення положень частини другої статті 19, статті 144 Конституції України, статті 25, частини чотирнадцятої статті 46, частин першої, дев'ятої статті 59 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» (справа про скасування актів органів місцевого самоврядування) від 16.04.2009 № 7-рп/2009. *Офіційний портал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

2. Захарін С. Реформування вищої освіти: багато гасел і хайпу, мало змісту і сенсів. *Освіта UA*. 2025. URL: <https://osvita.ua/blogs/94582/>.

3. Деякі питання діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 27.07.2016 № 567. *Офіційний портал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

4. Дроздов О., Дроздова О. Заборона дискримінації: аналітичний огляд окремих рішень ЄСПЛ. *ECHR: Ukrainian Aspect*. 2018. URL: <https://www.echr.com.ua/zaborona-dyskryminatsii/>.

5. Ковтун В., Ковтун М. Прецедентна практика ЄСПЛ щодо застосування заборони дискримінації (стаття 14 ЄКПЛ). *Вісник Національна асоціація адвокатів України*. 2025. URL: https://unba.org.ua/assets/uploads/news/vidannya/2025-06-02-vidannya-v-sniu-05-25_683dbd22e3159.pdf.

ПРОТИДІЯ КОЛАБОРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНІЙ СФЕРІ: КРИМІНАЛЬНО-ПРАВОВІ ТА ПРОЦЕСУАЛЬНІ АСПЕКТИ

Конопельський Віктор Ярославович

*доктор юридичних наук, професор,
завідувач кафедри кримінального права та кримінології
Одеський державний університет внутрішніх справ
м. Одеса, Україна*

Система освіти виступає фундаментом національної самосвідомості й культурного суверенітету держави, а її захист від ідеологічного поневолення в умовах воєнної агресії є невід'ємною складовою державної безпеки та охорони конституційного ладу України. Предмет наукового аналізу охоплює проблематику юридичної кваліфікації протиправних діянь відповідно до ст. 111-1 КК України [1], критерії формування належної доказової бази у відповідних провадженнях, а також дослідження чинної судової практики. Практична значущість пропонованого дослідження зумовлена нагальністю всебічного кримінально-правового осмислення явища колаборації в галузі освіти [2], яке набуло систематизованого й інституційного вияву на тимчасово окупованих територіях держави. Окремим напрямом є визначення шляхів удосконалення законодавства відповідно до норм міжнародного гуманітарного права [3].

У площині кримінального права відповідна діяльність утворює самостійний склад кримінального правопорушення, передбачений ст. 111-1 КК України [1], а відтак виникає об'єктивна необхідність її відмежування від суміжних норм, зокрема, від виправдовування збройної агресії за ст. 436-2 КК України [1]. Конкуренція зазначених приписів у правозастосуванні породжує реальну загрозу подвійного інкримінування та вимагає вироблення систематизованих кваліфікаційних критеріїв, покликаних гарантувати уніфіковане тлумачення й застосування закону [2].

Належна правова оцінка колабораційної діяльності в освітній галузі потребує передусім усталеного понятійного фундаменту та чіткого відмежування від суміжних складів кримінальних правопорушень. Ключовою проблемою при встановленні складу кримінального правопорушення залишається розрізнення діянь, вчинених за власним вільним рішенням, від поведінки, зумовленої фізичним або психологічним тиском із боку окупаційної адміністрації. Добровільність

як конститутивна ознака суб'єктивної сторони кримінального правопорушення за своєю природою відсутня там, де вільне волевиявлення особи було придушено або унеможливлено; доведення відповідних обставин у таких ситуаціях є самостійним процесуальним завданням [2].

Окремої уваги заслуговує явище інформаційного колабораціонізму - гібридної форми ідеологічної інтервенції, що здійснюється через цілеспрямоване запровадження навчальних програм, підручничкового контенту та освітніх стандартів держави-окупанта задля руйнування національної самосвідомості підростаючого покоління [4]. Дослідження методів ідеологічного впливу на освітній простір засвідчує виразну закономірність: відкриті пропагандистські практики поступово витісняються прихованими маніпулятивними техніками – поетапним переформатуванням змісту навчальних дисциплін, корекцією ціннісно-виховних орієнтирів та системним витісненням національного дискурсу [4]. Латентний характер подібних гібридних впливів істотно ускладнює їх своєчасне виявлення й документування [4], що зумовлює потребу в розробці спеціалізованого методологічного інструментарію для доказування у справах цієї категорії.

На тимчасово окупованих територіях України навчальні заклади цілеспрямовано перетворюються на механізм ідеологічного підкорення з боку держави-агресора. Насадження освітніх стандартів, навчальних програм і підручників російської федерації утворює кримінально каране діяння, що охоплює одночасно кілька об'єктів злочинного посягання: інформаційну безпеку держави, культурно-ідентичні засади українського суспільства та конституційний лад країни [5].

Розслідування кримінальних правопорушень проти основ національної безпеки, вчинених в умовах тимчасової окупації, об'єктивно ускладнюється неможливістю безпосереднього доступу до місця події та до осіб, які були свідками відповідних подій. За таких умов провідну роль у формуванні доказової бази відіграють електронні документи та навчальні матеріали окупаційних структур, свідчення очевидців, зібрані дистанційними методами, а також відомості, здобуті за допомогою розвідки на основі відкритих джерел [4]. Системне та належно оформлене документування вчинених діянь міжнародними моніторинговими місіями набуває при цьому самостійного процесуального значення, адже без нього створення повноцінної доказової бази для подальшого судового переслідування залишається практично недосяжним .

Дослідження вироків у провадженнях щодо колабораціонізму в освітній галузі виявляє стійкі системні вади, що негативно впливають на якість судочинства та дотримання принципу індивідуалізації

кримінальної відповідальності. З метою уніфікації підходів і підвищення обґрунтованості рішень у цій категорії проваджень Верховний Суд України сформував низку концептуальних правових позицій [5].

Першочерговою серед них є теза про пріоритет реального змісту діяльності особи над її формально-юридичним статусом. Від судів вимагається з'ясування реального здійснення управлінських функцій, а не покликання на адміністративний акт призначення: сам по собі наказ про обіймання посади керівника освітнього закладу без підтвердження фактичного виконання владних повноважень не утворює достатньої підстави для кримінального переслідування [5]. Невід'ємно пов'язаною з цим є позиція Верховного Суду України щодо суб'єктного складу відповідних кримінальних правопорушень: керівництво закладом освіти не охоплюється ознакою здійснення повноважень у сфері публічного управління в розумінні ст. 111-1 КК України [1; 6]. Цей висновок помітно звужує коло можливих суб'єктів кримінального правопорушення та зобов'язує суди нижчих ланок переосмислити усталені кваліфікаційні схеми.

Окремо Верховний Суд України акцентує увагу на вимозі належної конкретизації вироку. Відтворення загального воєнно-історичного тла без ретельного розбору саме тих дій, що інкримінуються підсудному, є процесуально неприйнятним. Кожне судове рішення повинне містити чітко встановлений причинно-наслідковий зв'язок між поведінкою конкретної особи та реально завданою шкодою охоронюваним правовим цінностям – лише за цієї умови вирок відповідатиме засадам справедливості та пропорційності призначеного покарання [5].

Підвищення дієвості механізмів протидії колабораційним проявам в освітньому середовищі потребує цілісного комплексу перетворень як на рівні законодавчої техніки, так і в площині доктринального осмислення кримінального права. Запропонований пакет реформ спрямований на забезпечення нормативної визначеності, подолання внутрішніх суперечностей у кримінальному законодавстві та узгодження його положень із зобов'язаннями, що впливають для України з норм міжнародного гуманітарного права [3].

Першочергового вирішення потребує питання конкретизації об'єктивних ознак складу кримінального правопорушення, передбаченого ст. 111-1 КК України [1], стосовно діянь, вчинених в освітній галузі. Чітке розмежування між суміжними кримінально-правовими конструкціями та деталізація критеріїв протиправної поведінки є необхідною умовою реального втілення гарантій права на справедливий судовий розгляд, закріплених у ст. 6 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод. Одночасно доцільним видається запровадження диференційованого обліку кримінальних правопо-

рушень у сфері колаборації – з урахуванням мотивів суб'єктів, ступеня добровільності їхньої участі та характеру фактично вчинених дій [2]. Така класифікація сприятиме достовірності статистики й слугуватиме науковою основою для формування виваженої кримінально-правової політики держави.

Окремим пріоритетним напрямом залишається повноцінне введення у вітчизняний правовий обіг норм міжнародного гуманітарного права [3], насамперед приписів IV Женевської конвенції про захист цивільних осіб під час збройного конфлікту [3]. Саме ці положення утворюють концептуальне підґрунтя для розмежування педагогічної діяльності, що здійснюється в умовах окупації на законних підставах, від кримінально відповідальної колаборації, а також створюють необхідні передумови для ефективного кримінального переслідування. Загалом, результативна боротьба з колаборацією в освітній сфері можлива лише за умови системного підходу, що органічно поєднує вдосконалення матеріального кримінального права, розбудову процесуальних інструментів доказування [4] та зближення національного законодавства із міжнародними стандартами захисту прав людини в умовах збройного протистояння.

Література

1. Кримінальний кодекс України : Закон України від 05.04.2001 № 2341-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text> (дата звернення: 17.08.2025).
2. Кузнецов В. В., Сийпюкі М. В. Кримінальна відповідальність за колабораційну діяльність як новий виклик сьогодення. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2022. Вип. 70. С. 381–388. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2022.70.61>.
3. Волков М. С. Міжнародно-правові механізми боротьби з колабораціонізмом в умовах міжнародних конфліктів. Академічні візії. 2024. Вип. 32. С. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12635732>.
4. Погорецький М. А., Сердюк В. В. Застосування новітніх технологій у розслідуванні та доказуванні воєнних злочинів і злочинів проти основ національної безпеки: методи OSINT. Вісник кримінального судочинства. 2023. № 3–4. С. 84–102. URL: https://vkslaw.knu.ua/wp-content/uploads/2025/05/visnyk_krim_sud_3-4_23_v2_250425_avt2-84-102.pdf (дата звернення: 17.08.2025).
5. Постанова Касаційного кримінального суду у складі Верховного Суду від 28.02.2024 у справі № 628/2004/23. Судова влада України. URL: <https://supreme.court.gov.ua/supreme/pres-centr/news/1564244/> (дата звернення: 17.08.2025).

6. Роз'яснення Касаційного кримінального суду у складі Верховного Суду від 18.03.2024 у справі № 766/12766/23. Судова влада України. URL: <https://supreme.court.gov.ua/supreme/pres-centr/news/1992022/> (дата звернення: 17.08.2025).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-37>

СУЧАСНІ ТА АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Коперльос Руслана Юрїївна

кандидат філософських наук,

доцент кафедри філософії та методології науки

філософського факультету

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

м. Київ, Україна

Україна в умовах воєнного стану отримала величезні виклики для всіх сфер суспільного життя. Освіта та наука опинилася перед низкою проблем, випробувань та пошуку нових рішень, і мова йде не лише про отримання та пошук знань, але й про психологічну стійкість, ментальну та фізичну безпеку та багато інших факторів.

Саме тому перед філософією освіти постає низка нових завдань та пошуку їх рішень. Говорячи про актуальні проблеми філософії освіти сьогодні варто брати до уваги низку різноманітних нашарувань, впливів, явищ, екзистенційних викликів війни, етичних питань тощо, які несуть вагомий відбиток на систему освіти загалом та всіх учасників освітнього процесу. Ось деякі з таких проблем:

- освіта в умовах воєнного стану: переосмислення не тільки методології викладання та якості освітніх послуг, але й безпеки та психологічного стану всіх учасників освітнього процесу;

- актуальною залишається проблема якості та можливості реалізації дистанційного навчання, а саме полеміка прихильників позитивних та негативних аспектів такого навчання, переваг та перешкод, що виникають в процесі навчання, зокрема, в умовах воєнного стану (наприклад, проблеми електропостачання, відсутність Інтернету, безпечні умови перебування, тощо);

- переосмислення взаємодії «Викладач – Студент» [1], «Вчитель – Учень». У сучасних умовах забезпечення освітнього процесу, нових викликах сьогодення, адаптації не тільки до нових технологій,

тенденцій, можливостей, але й проблем, що виникають у зв'язку з територіальними розміщеннями Закладів освіти та всіх учасників освітнього процесу тощо. Варто розуміти та усвідомлювати вже здійснену трансформацію суб'єкт – суб'єктної взаємодії «Викладач – Студент» у цифровому та дисперсному (розсієному) просторі. Виникає необхідність осмислення різноманітних проблем та перешкод, а також їхнього ефективного та швидкого рішення, що спостерігаються у наданні та отриманні якісних, доступних і корисних знань. Саме через це варто брати до уваги розробку та опанування нових видів комунікації та взаємодії не тільки між викладацьким складом освітнього процесу та студентами та/або учням, але й адміністрацією та керівництвом закладів;

- умови реалізації та контролю академічної доброчесності, які завжди поставали перед філософією освіти та освітою загалом. Адже постійні зміни умов та виникнення нових факторів, які впливають на освітній процес, несуть у собі також розуміння змін у межах академічної доброчесності (яскравим прикладом сьогодні постає те, що перевірку робіт учнів, студентів, здобувачів та інших, здійснюють не тільки на плагіат та самоплагіат, але й на використання штучного інтелекту);

- поширення використання штучного інтелекту всіма учасниками освітнього процесу: проблема якості освіти, етики [2], академічної доброчесності, розробка нових освітніх практик, осмислення того чи є це академічною кризою із значними ризиками, чи несе в собі нові можливості та переваги, тощо. Основною проблемою виникає осмислення дозволених та доцільних використання засобів штучного інтелекту для спрощення, пришвидшення тощо, навчання, та меж, які є переходом до його зловживання всіма учасниками освітнього процесу, адже це стосується не тільки тих, хто навчається, але й тих, хто навчає. Фактично вже можна спостерігати визначення меж допустимого використання штучного інтелекту в академічному середовищі;

- екологічна культура та екологічна освіта [3]: ця проблема була актуальною і до сьогодні, але в умовах Війни вона набуває низки нових ускладнень, проблем та пошуку рішень.

Отже, сучасна філософія освіти в Україні постає перед необхідністю переосмислення власних підходів і концептуальних засад відповідно до нових викликів, спричинених воєнним станом, цифровізацією та стрімким розвитком штучного інтелекту. Нові реалії сьогодення суттєво змінили умови функціонування освітнього простору та процесу, актуалізувавши питання фізичної та психологічної безпеки, доступності та якості освіти, збереження комунікації між учасниками освітнього процесу та його безперервності.

Особливого значення набувають питання академічної доброчесності, етики використання штучного інтелекту, розвитку дистанційного

навчання, формування нових моделей взаємодії між викладачами та студентами, вчителями та учнями, а також екологічної освіти й культури. Водночас зазначені проблеми спрямовують на пошук нових освітніх практик, форм комунікації та способів адаптації системи освіти до постійно мінливих умов.

Література

1. Коперльос Р.Ю. Відношення «викладач-студент»: нелінійність взаємодії особистостей. *Філософія освіти*. 2021. т. 27, № 2, Київ. С. 138-147. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2021-27-2-9>

2. Chinoracky R., & Stalmasekova N. Ethical Problems in the Use of Artificial Intelligence by University Educators. *Education Sciences*, 2025. 15(10), 1322. <https://doi.org/10.3390/educsci15101322>

3. Koperlos R. Ecological education in postnonclassical rationality. *International Scientific Conference «The Days of Science of the Faculty of Philosophy –2023»*. Kyiv: Publishing center «Kyiv University», 2023. P. 165-168.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-38>

ПРАВОВІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ ОСВІТИ І НАУКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЧНІ РІШЕННЯ

Корнієнко Максим Вікторович

доктор юридичних наук, професор,

перший проректор

Одеський державний університет внутрішніх справ

м. Одеса, Україна

Повномасштабна збройна агресія російської федерації проти України зумовила системну трансформацію умов функціонування освіти і науки. На відміну від криз мирного часу, воєнний стан формує комплекс взаємопов'язаних загроз: фізичне знищення освітньої та дослідницької інфраструктури, вимушене переміщення учасників освітнього процесу і науковців, переривання усталених освітніх траєкторій, цифрові та інформаційні ризики, втрату частини кадрового потенціалу, ускладнення міжнародної наукової комунікації та необхідність одночасного забезпечення безпеки, доступності й належної якості освіти. За таких умов стійкість освіти і науки набуває не лише

організаційного, а й виразного правового змісту та повинна розглядатися як складова національної стійкості, людського капіталу і спроможності держави до повоєнного відновлення.

Актуальність такого підходу підтверджується масштабом завданої шкоди. За даними UNESCO, станом на 29 липня 2026 р. в Україні пошкоджено або зруйновано 4650 закладів освіти, з яких 4227 пошкоджено та 423 зруйновано. Водночас результати п'ятої швидкої оцінки завданої шкоди та потреб на відновлення (RDNA5) засвідчують, що сукупні збитки сектору освіти і науки оцінюються у 13,9 млрд дол. США, а потреби у відновленні та реконструкції на 2026–2035 рр. – у 33,5 млрд дол. США [1; 2]. Наведені показники свідчать, що питання стійкості вже не може зводитися до тимчасового пристосування освітнього процесу до повітряних тривог чи дистанційного формату. Йдеться про довгострокову модель правового та інституційного забезпечення безперервності освіти, науки й інновацій в умовах тривалих безпекових ризиків.

У правовому вимірі стійкість освіти і науки доцільно визначати як нормативно та інституційно забезпечену здатність системи освіти і наукової діяльності зберігати основні функції, гарантувати реалізацію права на освіту і свободи наукової творчості, адаптувати форми діяльності до кризових обставин, відновлювати порушені зв'язки та інфраструктуру, а також розвиватися відповідно до стратегічних цілей держави. Такий підхід дозволяє відмежувати стійкість від простого «виживання» системи: її зміст охоплює безперервність, адаптивність, безпеку, інституційну спроможність, цифрову захищеність, кадрову сталість та здатність до відновлення.

Конституційним фундаментом відповідного механізму виступають положення Конституції України про право кожного на освіту, свободу літературної, художньої, наукової і технічної творчості та обов'язок держави сприяти розвитку науки. В умовах воєнного стану об'єктивно змінюються способи реалізації окремих прав, однак сама природа державних позитивних зобов'язань у сфері освіти і науки не припиняється. Навпаки, високий рівень загроз потребує посилення організаційних і правових гарантій доступу до освітніх послуг, захисту учасників освітнього процесу, збереження результатів наукової діяльності та критичної дослідницької інфраструктури.

Першим стратегічним напрямом є формування безпеково орієнтованої моделі правового регулювання. Безпечне освітнє середовище має розглядатися не як допоміжна умова, а як передумова реалізації права на освіту. Відповідно, державна політика повинна поєднувати фізичну безпеку закладів, розвиток захисної інфраструктури, гнучкі режими організації навчання, алгоритми

реагування на надзвичайні ситуації та спеціальні рішення для прифронтових, деокупованих і переміщених закладів. Оновлена Стратегія розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки та операційний план на 2025–2028 роки закономірно посилюють акцент на безпеці й стійкості освітнього процесу, модернізації укриттів, подоланні освітніх втрат та підтримці закладів у громадах, які найбільше постраждали від війни [3].

Другим напрямом є забезпечення цифрової стійкості. Масштабне застосування дистанційних технологій довело їх критичне значення для безперервності навчання, однак одночасно актуалізувало питання кібербезпеки, захисту персональних даних, академічної доброчесності, надійності цифрової ідентифікації та захисту інформаційних ресурсів університетів і наукових установ. У воєнний період освітня та наукова інформаційна інфраструктура може становити самостійний об'єкт кібератак і розвідувального інтересу. Тому цифровізація без належного режиму кіберзахисту створює додаткову вразливість. Правове регулювання має виходити з принципу *security by design* – безпека повинна інтегруватися у цифрові освітні й дослідницькі системи на етапі їх створення, а не лише після виникнення інцидентів.

Третім напрямом є збереження людського капіталу. Війна спричинила масштабне внутрішнє та зовнішнє переміщення здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників. Особливо небезпечним для науки є довготривалий відтік дослідників та руйнування сталих наукових колективів. UNESCO звертає увагу, що з 2014 р. понад 40 закладів вищої освіти або наукових установ були змушені повністю переміститися, а 29,4 % науково-дослідних установ України зазнали певної форми фізичного пошкодження [4]. Отже, правова політика має бути спрямована не лише на збереження робочих місць, а й на підтримку мобільності без втрати зв'язку з українською науковою системою, програми повернення дослідників, підтримку молодих учених, спільні міжнародні проекти та відновлення дослідницьких колективів.

Четвертий напрям стосується інституційної та фінансової стійкості. В умовах обмежених ресурсів фінансування освіти і науки має здійснюватися на основі стратегічного визначення пріоритетів, оцінювання результативності та потреб відновлення. Важливим кроком є визначення Урядом освіти і науки найбільшим сектором державних інвестицій на 2027–2029 рр.: середньостроковим планом передбачено 78,5 млрд грн, що має спрямовуватися на безпечне очне навчання, модернізацію інфраструктури, розвиток науки та людського капіталу [5]. Водночас сама наявність фінансування не гарантує стійкості. Необхідними є прозорі критерії розподілу ресурсів, пріоритетність

критично важливої інфраструктури, незалежний контроль результативності та поєднання бюджетного фінансування з міжнародними програмами.

П'ятим напрямом має стати формування правового механізму стійкості науки як окремого об'єкта державної політики. Наукова система відрізняється від освітньої тривалістю дослідницьких циклів, унікальністю обладнання, залежністю від міжнародної кооперації та високою вартістю втрати накопичених даних. Тому для наукових установ доцільно нормативно передбачати плани безперервності діяльності, резервне зберігання дослідницьких даних, механізми евакуації унікального обладнання, правові режими спільного використання інфраструктури, спрощені процедури участі у міжнародних програмах і спеціальні механізми підтримки досліджень, що мають значення для обороноздатності, економічної безпеки та відновлення держави.

Окремого значення набуває європейська інтеграція українського освітнього і дослідницького простору. В умовах війни вона виконує подвійну функцію: забезпечує доступ до ресурсів і дослідницьких мереж та водночас формує інституційні стандарти майбутньої моделі освіти і науки. Саме тому відновлення не повинно відтворювати довоснні організаційні недоліки. Стратегічно виправданим є принцип *build back better*: реконструкція має супроводжуватися модернізацією управління, цифрової інфраструктури, дослідницького обладнання, системи забезпечення якості та механізмів взаємодії університетів, науки, держави і бізнесу.

Не менш важливим є питання співвідношення автономії закладів освіти та централізованого антикризового управління. Воєнний стан об'єктивно потребує оперативних державних рішень, проте надмірна централізація може знижувати адаптивність системи. Саме університети та наукові установи найкраще оцінюють локальні ризики, кадрову ситуацію та можливості організації освітнього чи дослідницького процесу. Тому оптимальною є модель регульованої автономії: держава визначає обов'язкові стандарти безпеки, мінімальні гарантії прав і стратегічні пріоритети, тоді як конкретні організаційні рішення приймаються на інституційному рівні з урахуванням реальної безпекової ситуації.

Зазначене дозволяє сформулювати декілька стратегічних правових рішень. По-перше, категорію «стійкість системи освіти і науки» доцільно нормативно закріпити як міжгалузевий принцип державної політики. По-друге, для закладів вищої освіти та наукових установ доцільно запровадити обов'язкове планування безперервності діяльності з визначенням алгоритмів роботи за різних рівнів безпекової загрози. По-третє, цифрова трансформація повинна супроводжуватися

обов'язковими стандартами кіберстійкості, резервування даних і захисту критичних інформаційних ресурсів. По-четверте, державні програми відновлення мають містити вимірювані індикатори не лише фізичної реконструкції, а й відновлення кадрового, дослідницького та інноваційного потенціалу. По-п'яте, міжнародна підтримка повинна максимально інтегруватися у довгострокові національні пріоритети, а не функціонувати як сукупність ізольованих проєктів.

Отже, стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану є комплексною правовою категорією, зміст якої охоплює здатність держави та відповідних інституцій гарантувати безперервність основних функцій, безпеку людини, доступність освіти, свободу наукової діяльності, захист інформаційних і матеріальних ресурсів та спроможність до відновлення і розвитку. Сучасна модель стійкості має будуватися на поєднанні правових гарантій, інституційної автономії, безпекового планування, цифрової захищеності, стабільного фінансування, підтримки людського капіталу та європейської інтеграції. У такому розумінні освіта і наука виступають не лише сферами, які потребують захисту від наслідків війни, а й самостійними чинниками національної стійкості, економічного відновлення та збереження інтелектуального потенціалу України.

Література

1. UNESCO. Rebuilding the foundations of peace in Ukraine. Damage and Victims. Дані станом на 29.07.2026: 4650 закладів освіти пошкоджено або зруйновано. URL: <https://www.unesco.org/en/ukraine-war> (дата звернення: 25.08.2026).

2. Міністерство освіти і науки України. \$33.5 billion needed to restore Ukraine's education and science sectors: RDNA5 results. 24.02.2026. URL: <https://mon.gov.ua/en/news/335-billion-needed-to-restore-ukraines-education-and-science-sectors-rdna5-results> (дата звернення: 25.08.2026).

3. Кабінет Міністрів України. Уряд оновив Стратегію розвитку вищої освіти відповідно до викликів війни. 04.12.2025. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/uriad-onovyv-stratehiu-rozvytku-vyshchoi-osvity-vidpovidno-do-vyklykiv-viiny> (дата звернення: 25.08.2026).

4. Lutsenko A., Lyman I., Nikolaiev Y., Riy G. Resilient Minds: The Unseen Struggles of Scientists in Wartime Ukraine. UNESCO, 2025. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/resilient-minds-unseen-struggles-scientists-wartime-ukraine> (дата звернення: 25.08.2026).

5. Кабінет Міністрів України. Government determines education and science as a priority area for public investment over the next three years. 18.06.2026. URL: <https://www.kmu.gov.ua/en/news/uriad-vyznachyv->

osvitu-i-nauku-priorytetnym-napriamom-derzhavnykh-investytsii-na-naiblyzhchi-try-roky (дата звернення: 25.08.2026).

6. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 25.08.2026).

7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.08.2026).

8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.08.2026).

9. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 25.08.2026).

10. Міністерство освіти і науки України. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Strategy.MON%202027.12.03_compressed.ENG.pdf (дата звернення: 25.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-39>

ДІЯЛЬНІСТЬ ОРГАНІВ ПРОКУРАТУРИ ЯК ГАРАНТІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА ОСВІТУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Коробка Олександра Всеволодівна

студентка 5 курсу факультету Прокуратури,

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

м. Харків, Україна

Збройна агресія російської федерації проти України перетворила освітнє середовище з простору безпеки на об'єкт безпосереднього ураження. За даними моніторингової платформи «Освіта під загрозою», станом на березень 2026 року в Україні пошкоджено 4 505 закладів освіти, з яких 412 зруйновано повністю [10]. Ці цифри відображають не лише масштаб матеріальних втрат, а й системну загрозу реалізації одного з основоположних прав людини. За таких обставин право на освіту втрачає ознаки суто «програмного» соціального права і потребує дієвих юрисдикційних механізмів захисту, серед яких особливе місце посідає діяльність органів прокуратури.

Нормативний фундамент такого захисту утворюють положення статті 53 Конституції України, яка гарантує кожному право на освіту та обов'язковість повної загальної середньої освіти [1], стаття 3 Закону України «Про освіту», що закріплює право на якісну та доступну освіту незалежно від місця проживання [2], а також стаття 28 Конвенції про права дитини [5] і стаття 2 Першого протоколу до Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, яка в тлумаченні Європейського суду з прав людини породжує позитивні зобов'язання держави щодо забезпечення реального, а не ілюзорного доступу до наявної системи освіти [6].

Принципово важливим є те, що право на освіту не належить до переліку прав і свобод, які згідно зі статтею 64 Конституції України не можуть бути обмежені в умовах воєнного стану [1]. Водночас це не означає можливості довільного звуження його змісту: будь-яке обмеження має бути тимчасовим, пропорційним воєнній необхідності та не може призводити до знищення сутності права. Саме на цьому рівні виникає потреба у незалежному правозахисному інституті, здатному оцінювати пропорційність обмежень і реагувати на бездіяльність суб'єктів владних повноважень.

Відповідно до статті 131-1 Конституції України та статті 23 Закону України «Про прокуратуру» прокурор здійснює представництво в суді інтересів громадянина, зокрема неповнолітньої особи, у разі якщо така особа не спроможна самостійно захистити свої порушені права, а також інтересів держави у разі порушення чи загрози порушення таких інтересів [3]. Спеціалізація прокурорів у сфері захисту прав дітей закріплена наказом Генерального прокурора від 04.11.2020 № 509 [7]. Отже, дитина, яка позбавлена можливості безпечно навчатися, є типовим суб'єктом, інтереси якого прокурор представляє в силу прямого припису закону.

Практичну діяльність прокуратури у цій сфері доцільно розглядати за двома взаємопов'язаними напрямками. Перший – кримінально-правовий: процесуальне керівництво досудовим розслідуванням умисних ударів по закладах освіти, що кваліфікуються за статтею 438 Кримінального кодексу України як порушення законів та звичаїв війни [4]. Правовою основою підвищеного захисту освітніх об'єктів є також Декларація про безпеку шкіл, до якої Україна приєдналася у 2019 році сотєю державою світу [11]. Значення такого документування виходить за межі притягнення винних до відповідальності: сформована прокурорами доказова база стає підґрунтям для міжнародних компенсаційних механізмів відшкодування шкоди, завданої освітній інфраструктурі.

Другий напрям – представницький, орієнтований на відновлення безпечних умов навчання. Прокурори звертаються до судів з позовами про зобов'язання органів місцевого самоврядування та балансоутримувачів привести захисні споруди цивільного захисту у стан

готовності, а також щодо цільового використання коштів, передбачених на облаштування захищених просторів у закладах освіти в межах експериментального проекту, запровадженого постановою Кабінету Міністрів України від 13.08.2024 № 926 [8]. Такі провадження мають безпосередній вплив на можливість організації очного навчання, а отже – на стійкість освітньої системи загалом.

Разом із тим правозастосовна практика виявила суттєву проблему. Суди неоднаково вирішують питання про наявність підстав для прокурорського представництва у справах щодо укриттів: частина рішень ґрунтується на тезі про те, що відповідні інтереси має захищати Державна служба України з надзвичайних ситуацій, а не прокурор. Такий підхід не враховує, що з березня 2022 року державний нагляд у сфері готовності захисних споруд на період воєнного стану фактично зупинено, унаслідок чого утворюється інституційний вакуум: орган, наділений компетенцією, позбавлений можливості її реалізувати, а прокурору відмовляють у праві на позов. Формальне застосування критеріїв, сформульованих у постанові Великої Палати Верховного Суду від 11.06.2024 у справі № 925/1133/18 [9], у цій категорії справ призводить до відмови у судовому захисті прав дітей.

З огляду на викладене вважаємо за доцільне: по-перше, доповнити частину третю статті 23 Закону України «Про прокуратуру» положенням, згідно з яким зупинення або обмеження на період воєнного стану повноважень органу державного нагляду розглядається як нездійснення захисту інтересів держави відповідним суб'єктом владних повноважень; по-друге, розробити на рівні Офісу Генерального прокурора методичні рекомендації щодо єдиних стандартів документування шкоди, завданої закладам освіти, з інтеграцією отриманих даних до міжнародних компенсаційних реєстрів; по-третє, запровадити щорічний моніторинг стану безпеки освітнього середовища як окремий напрям прокурорської діяльності напередодні початку навчального року.

Таким чином, органи прокуратури в умовах воєнного стану виконують подвійну функцію щодо права на освіту: ретроспективну – через кримінальне переслідування за посягання на освітню інфраструктуру, і перспективну – через представницьку діяльність, спрямовану на створення безпечних умов навчання. Саме поєднання цих напрямів перетворює прокуратуру на дієву інституційну гарантію стійкості освіти, а усунення наявних законодавчих і правозастосовних суперечностей є необхідною умовою ефективності такої гарантії.

Література

1. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 141.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.
3. Про прокуратуру : Закон України від 14.10.2014 № 1697-VII. Відомості Верховної Ради України. 2015. № 2–3. Ст. 12.
4. Кримінальний кодекс України : Закон України від 05.04.2001 № 2341-III. Відомості Верховної Ради України. 2001. № 25–26. Ст. 131.
5. Конвенція про права дитини : Конвенція ООН від 20.11.1989 ; ратифікована Постановою Верховної Ради України від 27.02.1991 № 789-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 14.08.2026).
6. Посібник зі статті 2 Першого протоколу до Європейської конвенції з прав людини : право на освіту / Європейський суд з прав людини. Страсбург, 2022. URL: https://ks.echr.coe.int/documents/d/echr-ks/guide_art_2_protocol_1_ukr (дата звернення: 14.08.2026).
7. Про особливості виконання функцій прокуратури з питань захисту інтересів дітей та протидії насильству : наказ Генерального прокурора від 04.11.2020 № 509. URL: <https://gp.gov.ua/ua/posts/nakazi-generalnogo-prokurora-z-osnovnih-napryamiv-prokurorskoyi-diyalnosti> (дата звернення: 14.08.2026).
8. Про реалізацію експериментального проекту щодо створення в будівлях і спорудах закладів освіти захищених просторів (приміщень для фізичного захисту) : постанова Кабінету Міністрів України від 13.08.2024 № 926. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/926-2024-p> (дата звернення: 14.08.2026).
9. Постанова Великої Палати Верховного Суду від 11.06.2024 у справі № 925/1133/18. Єдиний державний реєстр судових рішень. URL: <https://reyestr.court.gov.ua> (дата звернення: 14.08.2026).
10. Освіта під загрозою : платформа моніторингу пошкоджених та зруйнованих закладів освіти. URL: <https://saveschools.in.ua> (дата звернення: 14.08.2026).
11. Декларація про безпеку шкіл / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/deklaratsiya-pro-bezpeku-shkil> (дата звернення: 14.08.2026).

НОВА СИСТЕМА ПРІОРИТЕТІВ РОЗВИТКУ НАУКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОЇ ВІДБУДОВИ УКРАЇНИ

Короед Сергій Олександрович

*доктор юридичних наук, професор,
заслужений діяч науки і техніки України,
виконуючий обов'язки президента,
Науково-дослідний інститут публічного права
м. Київ, Україна*

Минулого року ми вже висвітлювали питання нормативно-правового забезпечення пріоритетних напрямів розвитку науки, передусім юридичної, в умовах воєнного стану [1]. Після того Верховна Рада України 6 листопада 2025 року прийняла за основу із доопрацюванням підготовлений Міністерством освіти і науки України і схвалений Урядом проєкт Закону України «Про пріоритетні напрями наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності» (далі – законопроект № 13629) [2]. Це стало черговим свідченням того, що повномасштабна збройна агресія Росії проти України та пов'язані з цим події не мають зупинити наукові процеси, адже наука в час війни стає стратегічно важливою сферою функціонування держави, запорукою розвитку нашої країни і нашої Перемоги. Тому в умовах війни та післявоєнного відновлення, як слушно зауважив С. Бабак, наука й інновації в Україні мають розвиватися не «за інерцією», не «хаотично», а за чіткими державними потребами [3].

На сьогодні наука розвивається відповідно до пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки, перелік яких наприкінці 2023 року відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та інноваційної діяльності» від 21 грудня 2023 року № 3534-IX викладено в новій редакції; при цьому “національна безпека і оборона” була визначена першим пріоритетним напрямом розвитку науки і техніки на період до припинення або скасування дії воєнного стану та протягом наступного календарного року після цього. Відповідно до вказаного Закону Кабінетом Міністрів України постановою від 30 квітня 2024 р. № 476 було затверджено перелік пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково-технічних розробок на період до 31 грудня року, наступного після припинення або скасування воєнного стану в Україні. Водночас зазначеним Законом було передбачено розробку оновленого

пакету проєктів законів про визначення пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та пріоритетних напрямів інноваційної діяльності, спрямованих на повоєнну відбудову України, з визначенням конкретних механізмів їх забезпечення.

Таким проєктом закону й став вищевказаний законопроект № 13629, з преамбули якого випливає, що він має визначити правові та організаційні засади цілісної системи формування та реалізації пріоритетних напрямів наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні, спрямованих на досягнення Цілей сталого розвитку, забезпечення інноваційної моделі розвитку економіки та суспільства, підвищення конкурентоспроможності національного виробництва, зміцнення національної безпеки та оборони, зростання рівня і якості життя населення.

Зі змісту Прикінцевих та перехідних положень цього законопроекту № 13629 випливає, що сьогоденні пріоритетні напрями розвитку науки і техніки (перелік яких наведено у ст. 3 Закону України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки») залишатимуться актуальними і діятимуть на період до 31 грудня року, наступного після року припинення або скасування воєнного стану в Україні. Після цього закони України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» та «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» втратять чинність. Тобто після завершення періоду дії воєнного стану, відповідно до положень законопроекту № 13629, має бути визначено нові переліки пріоритетних напрямів наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності за оновленою процедурою.

Головною особливістю законопроекту № 13629, незважаючи на його назву («Про пріоритетні напрями наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності»), є те, що ним (на відміну від чинного Закону України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки») безпосередньо вже не визначатиметься перелік конкретних пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки. Законопроект № 13629 визначатиме саме механізм формування таких пріоритетних напрямів відповідно до нової єдиної системи, яка включатиме довгострокові пріоритетні напрями (затверджуються Верховною Радою України строком на 10 років) і середньострокові пріоритетні напрями (визначаються Кабінетом Міністрів України строком на 5 років) (стаття 2).

Формування довгострокових і середньострокових пріоритетних напрямів здійснюватиметься шляхом підготовки Міністерством освіти і науки України (за участю заінтересованих центральних органів виконавчої влади, Національної академії наук України, національних галузевих академій наук тощо) пропозицій щодо довгострокових і середньострокових пріоритетних напрямів з урахуванням результатів

прогнозно-аналітичних (форсайтних) досліджень, які проводитимуть установи, що обиратимуться на конкурсній основі (без необхідності розроблення та реалізації з цією метою державної цільової програми прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку) (стаття 4). Як зазначили в Міністерстві освіти і науки України, такі форсайтні дослідження (це міжнародно визнаний інструмент прогнозування майбутніх тенденцій у науці, технологіях та економіці, що забезпечує наукове підґрунтя для формування державних пріоритетів), з урахуванням аналізу майбутніх потреб та з поділом кошків фінансування на базове та конкурсне, відповідають європейському підходу у визначенні пріоритетів науки та інновацій, що дасть змогу сконцентрувати державне фінансування на потребах оборони, економіки та відновлення країни [4].

Передбачені законопроектом № 13629 зміни також спрямовані на розширення видів “наукових досліджень з найбільш важливих проблем розвитку науково-технічного, соціально-економічного, суспільно-політичного, людського потенціалу для забезпечення конкурентоспроможності України у світі та сталого розвитку суспільства і держави”, що передбачатиме виконання не лише фундаментальних, а й прикладних наукових досліджень соціогуманітарного спрямування.

При цьому законопроект № 13629 забезпечуватиме для наукових установ та закладів вищої освіти здійснення фундаментальних наукових досліджень без обмеження тематики таких досліджень пріоритетними напрямками, а для вчених закладів вищої освіти і наукових установ існуватиме академічна свобода у виборі тематики фундаментальних і прикладних наукових досліджень. Як зазначили в Міністерстві освіти і науки України, нова система пріоритетів наукової та інноваційної діяльності нарешті має розв’язати давню проблему обов’язкової прив’язки будь-якої тематики до напрямку пріоритетів. Тобто, з одного боку, нові пріоритети мають забезпечити можливості для підтримки проривних рішень серед прикладних наукових досліджень і розробок, з іншого – надається академічна свобода для передової науки [5].

З огляду на фінансово-економічні розрахунки до законопроекту, наведені в додатку до пояснювальної записки, вбачається, що зміна умов оплати праці працівників установ і організацій, що утримуються з відповідних бюджетів, в бік зменшення не передбачається; так само й не передбачається зменшення чисельності працівників бюджетної установи; передбачається навіть певне збільшення як кількості організацій, які здійснюють наукові дослідження і розробки, так й кількості розробників, вчених, винахідників. Тобто цим законопроектом держава бере на себе зобов’язання, принаймні на 2026, 2027, 2028 роки, зберегти існуючі умови для здійснення наукової і науково-технічної

діяльності з урахуванням оновлених пріоритетних напрямів наукової діяльності.

Водночас, як ми вже наголошували раніше, з огляду на принципи свободи наукової творчості, суб'єкти наукової діяльності не повинні бути обмежені в тематиці наукових досліджень існуючими пріоритетними напрямами [1, с. 71]. В цьому аспекті вказаний законопроект № 13629 як раз й передбачатиме проведення фундаментальних наукових досліджень без обмеження їх тематики пріоритетними напрямами, зокрема в межах отриманого базового фінансування основної діяльності наукових установ і наукових досліджень закладів вищої освіти за результатами державної атестації.

Література

1. Короєд С. О. Законодавче забезпечення пріоритетних напрямів розвитку юридичної науки в умовах воєнного стану. Проблемні питання та перспективи розвитку вищої освіти та науки в Україні в умовах воєнного стану: Міжнародна науково-практична конференція. Науково-дослідний інститут публічного права, 27 вересня 2025 р. Львів–Торунь: Liha-Pres, 2025. С. 68-72. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-532-0-18>.
2. Проект Закону України «Про пріоритетні напрями наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності» від 15.08.2025 № 13629. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/57070>.
3. Від воєнних викликів до відновлення економіки: Рада підтримала законопроект про пріоритетні напрями розвитку науки та інновацій. URL: <https://sluga-narodu.com/vid-voiennykh-vyklykiv-do-vidnovlennia-ekonomiky-rada-pidtrymala-zakonoproiekt-pro-priorytetni-napriamy-rozvytku-nauky-ta-innovatsiy/>.
4. Нова система пріоритетів у науці та інноваціях: фокус на обороні, економіці та повоєнному розвитку. URL: <https://mon.gov.ua/news/vru-pidtrymala-uriadovy-zakonoproiekt-pro-novu-systemu-priorytetnykh-napriamiv-u-sferi-nauky-ta-innovatsiinoi-diialnosti-v-pershomu-chytanni>.
5. Уряд підтримав законопроект про нову систему наукових та інноваційних пріоритетів. URL: <https://nauka.gov.ua/news/uriad-pidtrymav-zakonoproiekt-pro-novu-systemu-naukovykh-ta-innovatsiinykh-priorytetiv/>.

ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ТА КУРСИ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Кузнецова Юлія Олександрівна

*магістр 2 року навчання спеціальність А1 «Освітні науки»
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна*

Вейландє Лілія Вольдемар-Вікторівна

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна*

Повномасштабна військова агресія проти України поставила систему освіти перед безпрецедентними викликами, зумовивши критичну потребу в адаптивності педагогічних кадрів. У цих умовах неперервний професійний розвиток освітян трансформувався з елементу планової атестації на фундаментальний механізм забезпечення інституційної стійкості навчальних закладів. Якість освітнього процесу, психологічна підтримка здобувачів та безпека освітнього середовища тепер безпосередньо залежать від спроможності вчителя оперативного опановувати нові інструменти роботи. Водночас функціонування класичної системи підвищення кваліфікації зазнало руйнувань через безпекові загрози, пошкодження інфраструктури, вимушене переміщення педагогів та регулярні знеструмлення. Очні семінари та жорстко регламентовані за часом курси втратили свою ефективність, створивши гостру суперечність між нагальною потребою освітян у постійному оновленні знань та неможливістю їх отримання через традиційні канали.

Методологічну основу розвідки становлять базові положення системного й компетентнісного підходів у поєднанні з концептом навчання впродовж життя, що розглядає професійний розвиток як безперервний процес самовдосконалення особистості [1]. Аналітичний фокус зосереджено на осмисленні емпіричного досвіду використання провідних вітчизняних та зарубіжних цифрових освітніх платформ, зокрема «Prometheus», «EdEra», «Всеукраїнська школа онлайн» та закордонних відкритих ресурсів. Комплексне застосування цих підходів дає змогу розкрити потенціал асинхронного онлайн-навчання як

стратегічного ресурсу подолання кризових явищ та збереження професійного потенціалу українського учительства [3].

Функціонування системи неперервного професійного розвитку педагогічних кадрів в умовах воєнного стану зазнало глибоких деформацій під впливом комплексу деструктивних чинників. Насамперед критичного значення набули безпекові та інфраструктурні обмеження. Систематичні повітряні тривоги, загрози ракетних обстрілів та тривалі блекауту унеможливили проведення традиційних очних семінарів, тренінгів чи фіксованих за часом вебінарів. Традиційні графіки підвищення кваліфікації виявилися нежиттєздатними через постійні розриви навчального процесу та відсутність стабільного енергопостачання й інтернет-зв'язку у багатьох регіонах України [2]. Не менш гострим викликом постали психоемоційні та соціально-побутові бар'єри. Вчительство опинилося в епіцентрі хронічного стресу, спричиненого як особистісними переживаннями за безпеку близьких, так і професійним виснаженням від роботи в надзвичайних умовах. Суттєва частина педагогічних працівників набула статусу внутрішньо переміщених осіб або була змушена тимчасово виїхати за кордон. Це призвело до розриву усталених професійних зв'язків, втрати звичного робочого місця та необхідності адаптуватися до нових життєвих обставин без відриву від виконання посадових обов'язків.

Водночас війна висунула принципово нові вимоги до професійного профілю вчителя. Виник нагальний запит на негайне опанування компетентностей, які раніше не посідали чільного місця у програмах підвищення кваліфікації. Йдеться про володіння методиками дистанційного та асинхронного навчання, навички надання першої психологічної допомоги здобувачам освіти в умовах травми, а також алгоритми організації безпечного освітнього середовища у бомбо-сховищах. Здатність системи швидко надати педагогу відповідні знання стала запорукою збереження всієї галузі [4].

У сформованій критичній ситуації саме цифрові освітні платформи та відкриті онлайн-курси виявилися тим адаптивним інструментом, що забезпечив збереження та безперервність професійного розвитку педагогів. Фундаментом цієї стійкості став асинхронний формат навчання. Можливість опановувати матеріали у власному темпі без прив'язки до жорсткого розкладу чи конкретної географічної локації дозволяє педагогам продовжувати підвищення кваліфікації навіть за умов блекаутів, опрацьовуючи завантажені модулі під час наявності електроенергії або у безпечний час. Суттєвою перевагою освітніх платформ стала їхня здатність до оперативної диверсифікації та актуалізації змісту. На відміну від громіздких класичних навчальних програм, онлайн-курси на майданчиках на зразок «Prometheus» чи

«EdEra» максимально швидко реагують на виклики війни [2]. Вчителям було запропоновано спеціалізовані навчальні модулі з мінної безпеки, домедичної та першої психологічної допомоги в умовах воєнного стану, подолання освітніх втрат, а також із дидактичних прийомів підтримки ментального здоров'я здобувачів. Наприклад, масове проходження курсу з психологічної самопомоги дало змогу педагогам не лише стабілізувати власний стан, а й кваліфіковано підтримувати учнів під час перебування в укриттях [1].

Окрім цього, цифрові курси розширили можливості для персоналізації професійного зростання. Завдяки модульності побудови матеріалу педагог отримує свободу вибору власної освітньої траєкторії, самостійно комбінуючи курси відповідно до власних дефіцитів компетентностей. Закладам вищої та післядипломної педагогічної освіти рекомендовано активно норматифікувати процедури зарахування результатів такої неформальної та інформальної освіти. Визнання сертифікатів провідних відкритих платформ вивільняє часовий ресурс педагога, виключає дублювання відомих тем та стимулює свідомий підхід до власного самовдосконалення [3].

Ефективна інтеграція асинхронного онлайн-навчання у практику діяльності закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти вимагає системних організаційно-методичних рішень. Інститутам післядипломної педагогічної освіти (ІППО) та університетам рекомендовано повністю відмовитися від пасивних лекційних форм на користь гнучких змішаних моделей. Практична реалізація передбачає, що теоретичний базис та інваріантну частину програми педагог опановує самостійно на цифрових платформах у зручний час, тоді як синхронні години спрямовуються на фасилітаційні сесії, розбір складних практичних кейсів та гнучкі тьюторські консультації. Важливим кроком є створення емпатійного та підтримуючого освітнього середовища. Для протидії професійному виснаженню та ізоляції вчителів у період воєнного стану закладам освіти варто ініціювати створення мережових фахових спільнот та цифрових педагогічних хабів. Ефективною практикою є впровадження систем колегіальної підтримки – менторства та бадингу, коли більш досвідчені у цифрових технологіях колеги або тьютори допомагають педагогам із низьким рівнем цифрової грамотності долати технічні труднощі під час проходження онлайн-курсів [4].

На інституційному рівні вирішального значення набуває максимально спрощена та прозора процедура визнання результатів неформальної освіти. Академічним радам ЗВО та ІППО рекомендовано затвердити чіткі локальні положення щодо автоматичного або спрощеного перезарахування академічних годин (кредитів ЄКТС) на

основі сертифікатів провідних українських та закордонних відкритих освітніх платформ. Це знімає з педагогів надлишкове бюрократичне навантаження, позбавляє від необхідності повторного вивчення формальних дисциплін та стимулює їх до постійного самоспрямованого професійного зростання.

Використання цифрових освітніх платформ та асинхронних онлайн-курсів виступає ключовим чинником забезпечення стійкості, гнучкості та безперервності професійного розвитку педагогічних кадрів в умовах безпекових та інфраструктурних викликів воєнного стану. Можливість самостійного вибору освітньої траєкторії, оперативна диверсифікація змісту навчання під нагальні потреби сьогодення та усунення часових і географічних бар'єрів дозволяють зберегти кадровий та інтелектуальний потенціал української системи освіти навіть у найкритичніших обставинах. Стратегічні перспективи розвитку галузі полягають у системній інтеграції накопиченого антикризового цифрового досвіду в повоєнну модель модернізації педагогічної освіти України. Поєднання класичних університетських традицій із гнучкими електронними інструментами, впровадження ефективних механізмів визнання результатів неформального навчання та розвиток підтримуючих мережових спільнот утворюють надійний фундамент для побудови сучасної, адаптивної та стійкої до будь-яких викликів системи неперервної освіти педагогів.

Література

1. Геревенко А.М., Ільїна Т.В., Ібрагімова Л.А. Використання цифрових платформ для підвищення якості професійної освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 31. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.11442893>
2. Гончарова Н. Топ-10 українських онлайн-платформ для розвитку цифрової компетентності сучасного викладача закладу вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 2 (104). С. 7-15. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(104\)2023.292293](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(104)2023.292293)
3. Гуц Н.А., Ячменик М.М., Руда О.Ю. Дистанційні платформи для навчання і саморозвитку здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу. *Академічні візії*. 2023. Вип. 16. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7638789>
4. Тахтарова К. А., Чернова А. М. Розвиток системи безперервного навчання як драйверу формування конкурентоспроможного людського капіталу України. *Актуальні проблеми розвитку економіки регіону*. 2024. Вип. 2(20). С. 50–61. DOI: <https://doi.org/10.15330/apred.2.20.50-61>

ПСИХОСОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ В СПОРТІ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

Кузнєцова Олена Тимофіївна

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри медико-біологічних дисциплін ННІОЗ,
Національний університет водного господарства
та природокористування
м. Рівне, Україна*

Військові дії спричиняють не лише фізичні, а й глибокі психологічні наслідки – посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), тривожність, депресію, соціальну ізоляцію. Для подолання цих явищ необхідний інтегрований підхід, що поєднує медичну, психологічну, соціальну та фізичну допомогу [2–6; 11 та ін.]. Тому, управління спортом ветеранів війни поєднує організаційні рішення з комплексною підтримкою ветеранів, яка спрямована на реінтеграцію і відновлення захисників через фізичну активність. Психосоціальний аспект тут є ключовим, оскільки він поєднує емоційне розвантаження, подолання наслідків бойового стресу, відновлення контролю над тілом і повернення до активного життя в суспільстві.

У працях вчених особливу увагу приділено впливу адаптивних видів спорту на покращення якості життя, відновлення моторних навичок і зниження проявів ПТСР. Виявлено, що адаптивні види спорту позитивно впливають на фізичне, психологічне та соціальне благополуччя людей з інвалідністю, включаючи ветеранів, покращуючи якість їхнього життя [1]. Систематичний огляд підтвердив, що спорт та фізична активність є ефективним інструментом реабілітації ветеранів, сприяючи зменшенню симптомів ПТСР, відновленню фізичних функцій та соціальній реінтеграції [2; 4 та ін.].

О. Юденко зі співавторами [7] відмічають, що адаптивний спорт і кінезіологія є дієвими складовими комплексної системи психологічної реабілітації ветеранів війни. «Їхнє використання сприяє гармонізації психоемоційного стану, підвищенню якості життя, відновленню соціальної активності та поверненню ветеранів до повноцінного життя у мирному суспільстві» [7].

Командні види спорту допомагають у цьому процесі через кілька ключових механізмів [3]: розвиток довіри (гра в команді вимагає взаємодії, підтримки та координації, що допомагає ветеранам відновити довіру до людей); спільна мета (ветерани, які звикли до командної

роботи у військових умовах, легше адаптуються до спортивного середовища, де також важлива єдність); зняття напруги у спілкуванні (під час спортивної діяльності комунікація відбувається природніше, без соціального тиску, що робить її комфортнішою для ветеранів; розвиток лідерських та командних навичок (багато ветеранів мають досвід керівництва в армії, і спорт дає можливість використати ці навички у мирному житті). Соціальні зв'язки, що формуються під час гри, часто переростають у дружбу та підтримку поза спортивним майданчиком, що сприяє глибшій інтеграції ветеранів у цивільне життя [3].

У наукових працях автори зазначають, що на даний час «серйозною проблемою залишається і психологічна стигма, пов'язана з психічними травмами. Багато осіб з інвалідністю, особливо набутою в процесі життя або ветеранів з ПТСР або депресією не шукають допомоги через страх бути сприйнятими як «слабкі» [4]. Науковці розглядають спорт ветеранів війни не лише як засіб фізичної активності, але й як багатовимірну соціальну практику, що сприяє соціальній адаптації, психологічній підтримці та інтеграції ветеранів у суспільство. Спорт ветеранів війни як соціальна практика виконує ряд функцій: оздоровчу, соціально-інтегративну, психологічно-соціальну, змагальну, експертну та емансипаційну [4].

Українські вчені та практики активно впроваджують різні методи реабілітації для учасників бойових дій. Наприклад, Ю. Л. Бриндіков досліджував використання інноваційних методів (групових дискусій, рольових ігор, психогімнастики тощо) у реабілітації учасників бойових дій, засвідчивши їх ефективність у покращенні психологічного стану ветеранів [1].

Міжнародний досвід також підтверджує багатогранний позитивний вплив адаптивного спорту. Дослідження висвітлюють як бар'єри (фізичні, психологічні, соціальні, організаційні), так і сприяючі фактори (мотивація, соціальна підтримка, доступність адаптованого обладнання) для залучення осіб з інвалідністю до спорту [2; 6; 8; 9; 10].

Наукові праці зарубіжних авторів розглядають управління адаптивним і ветеранським спортом як ефективний міждисциплінарний інструмент психосоціальної реабілітації. Дослідження у США, Великій Британії та країнах ЄС фокусуються на зниженні симптомів ПТСР, відновленні соціальної ідентичності та подоланні наслідків бойових травм через організацію фізкультурно-спортивних програм.

Роботи таких дослідників, як Дж. Каддік (J. Caddick) та інші британські й американські вчені, доводять, що регулярна фізична активність та екстремальний/адаптивний спорт знижують рівень тривожності, депресії та гіперзбудливості, характерних для посттравматичного синдрому [8; 9].

У статті авторів Fang Zhao, Chuchen Liu, Zhiyi Lin [9] було доведено, що фізичні вправи зменшують симптоми ПТСР у ветеранів як на

психологічному, так і на фізіологічному рівнях, що, в свою чергу, пригнічує їхні суїцидальні схильності. На психологічному рівні фізичні вправи покращують суб'єктивне та психологічне благополуччя ветеранів, а на фізіологічному рівні – структуру мозку, нейроендокринну систему та імунну систему [9].

Аналіз програм на базі концепцій соціально-когнітивної теорії показує, що командні види спорту відтворюють почуття військового братерства (*camaraderie*), усувають ізоляцію та допомагають ветеранам прийняти «новий оновлений я» після тяжких травм чи ампутацій [10].

У межах аналізу літературних джерел визначено психосоціальні складові управління спортом ветеранів війни, серед яких ключовими є соціальна адаптація, психологічна реабілітація, мотивація до активного способу життя та підтримка з боку громади (табл.).

Таблиця

Психосоціальний аспект управління спортом ветеранів війни

Складові управління	Механізм впливи через спорт	Результат
Психологічні	Зниження стресу та тривожності	Регулярний рух та адаптивні навантаження допомагають стабілізувати психоемоційний стан і полегшують симптоми ПТСР.
	Відновлення ідентичності	Через спорт ветерани наново відчують можливості свого тіла та повертають упевненість у власних силах після поранень чи тривалої служби
	Емоційне розвантаження	Фізична активність діє як природний механізм боротьби з внутрішнім напруженням та депресивними станами
Соціальні	Сила спільноти та довіра	Спільні тренування створюють середовище «своїх», де ветерани отримують підтримку від людей зі схожим досвідом
	Подолання ізоляції	Спорт слугує містком для повернення в цивільне соціокультурне життя та встановлення нових соціальних зв'язків.
	Залучення родин	Програми часто гуртують не лише самих ветеранів, а й члени їхніх сімей, зміцнюючи сімейні та суспільні опори
Організаційні та інструментальні аспекти	Державні та цифрові ініціативи	В Україні діє державна програма Ветеранський спорт через Дія, яка надає щоквартальну фінансову підтримку на оплату занять у спортивних закладах
	Адаптивна інфраструктура	Розвиток спеціалізованих залів, залучення кваліфікованих тренерів та популяризація адаптивних видів спорту (стрільба з лука, волейбол сидячи тощо).
	Змагальна діяльність	Організація всеукраїнських та міських ігор і ліг для ветеранів, що підвищують їхнє суспільне визнання

Аналіз літературних джерел також встановив, що ветеранський спорт виконує не лише реабілітаційну функцію, але й набуває стратегічного значення для країни, колективного благополуччя суспільства. Він допомагає ветеранам повернутися до активного життя, підвищує рівень їхньої соціальної інтеграції та стає яскравим символом сили, стійкості й єдності українського суспільства. У цьому контексті ветеранський спорт стає потужним засобом як індивідуальної допомоги, так і національної інтеграції, висвітлюючи незламний дух, мужність і силу волі українських військових [5; 6; 11 та ін.].

Висновки. Аналіз сучасних наукових публікацій свідчить, що ветеранський спорт є багатогранною системою реабілітації, де соціально-психологічний ефект превалює над суто фізичним відновленням. Визначено, що ефективний менеджмент ветеранського спорту є передумовою успішного переходу від медичної реабілітації до повноцінного цивільного життя. Психосоціальна складова менеджменту спорту ветеранів війни реалізується через поєднання заходів психологічного відновлення, розробку інклюзивних програм, соціальної інтеграції, формування спортивної спільноти, інтеграцію державних цифрових інструментів фінансової підтримки, що в синергії забезпечує зниження рівня тривожності та допомагає колишнім військовим повернутися до активного цивільного життя.

Література

1. Бриндіков Ю.Л. Інноваційні тренінгові методи й техніки у процесі здійснення реабілітації комбатантів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2018. № 60 (1). С. 66–70.
2. Маринич В., Когут І. Міжнародний досвід організації інклюзивної фізкультурно-спортивної діяльності для ветеранів і членів їхніх сімей. *Sport Science Spectrum*. 2025. № 4. С. 47–57. DOI: <https://doi.org/10.32782/spectrum/2025-4-7>
3. Марциняк-Дорош О.М., Скляр О.Є., Юденко О.В., Ікаєв А.Р., Булгакова Т.М. Ефективність командних видів спорту у психологічній реабілітації та соціалізації ветеранів війни. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. № 2(48), 2025. С. 1604–1617. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2\(48\)-1604-1617](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2(48)-1604-1617)
4. Нерода Н.В., Азарова Н.М., Пітин М.П., Хіменес Х.Р., Путятіна Г.М., Еделев О.С. Теоретичне обґрунтування концепції спорту ветеранів війни як сучасної соціальної практики спорту. *Академічні візії*, 2026. (52). URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/2896> (дата звернення: 20.08.2026).

5. Чоботько М.А. Адаптивний спорт для ветеранів війни. *Проблеми та перспективи розвитку спортивних ігор та одноборств*. № 1, 2026. С. 177–181. URL: <https://journals.uran.ua/pprsievnz/issue/view/20339> (дата звернення: 20.08.2026).

6. Шапошникова І.В. Соціальна реабілітація в умовах війни: світовий досвід та проблеми України. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: економіка та управління*. № 4. 2024. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-5738-2024-12-07-02>

7. Юденко О.В., Джигун Л.М., Томіч Л.М., Добровольська Н.А., Коваленко В.В. Психологічна складова комплексної реабілітації ветеранів війни засобами адаптивного спорту та кінезіології. *Наукові інновації та передові технології*, 2025. № 11(51). С. 1918–1927. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11\(51\)-1918-1927](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-11(51)-1918-1927)

8. Caddick N., Smith B. Exercise is medicine for mental health in military veterans: a qualitative commentary. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 2017. Vol. 10. № 4. P. 429–440. DOI: <https://doi.org/10.1080/2159676X.2017.1333033>

9. Fang Zhao, Chuchen Liu, Zhiyi Lin. (2024). A narrative review of exercise intervention mechanisms for post-traumatic stress disorder in veterans. *Frontiers in Public Health. Sec. Public Mental Health*. 2024. Vol. 7; № 12:1483077. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1483077>

10. Jeffrey M. Ward. Playing for Freedom: A Phenomenological Exploration Into Team Sports' Perceived Influence on PTSD Symptoms in Military Veterans. *Journal of Veterans Studies*. 2026. Vol. 12. № 1. P. 36–54 DOI: <https://doi.org/10.21061/jvs.v12i1.814>

11. Kuznietsova Olena. The Axiological Potential of Sport as a Means of Rehabilitation and National Identity in Wartime: A Comprehensive Review. *Pedagogy and Psychology of Sport*. Online. 15 August 2026. Vol. 30, p. 75361. [Accessed 16 August 2026]. DOI: <https://doi.org/10.12775/PPS.2026.30.75361>

CAT TOOLS IN TEACHING SPECIALIZED TRANSLATION FOR CIVIL PROTECTION

Kucherenko Maryna Volodymyrivna

*Lecturer at the Department of Foreign Languages and Translation Studies,
Lviv State University of Life Safety
Lviv, Ukraine*

The increasing use of digital technologies has reshaped contemporary translation practice, expanding the range of competencies expected from professional translators. Alongside linguistic and intercultural competence, professional translators are increasingly expected to use Computer-Assisted Translation (CAT) tools effectively. These technologies support terminology management, improve consistency across translations, and facilitate the translation of specialized texts while preserving accuracy and quality.

The application of CAT tools is particularly important in the field of civil protection, where translators work with specialized documentation issued by international organizations, including operational guidelines, emergency response protocols, technical manuals, and safety recommendations. The translation of such materials requires not only a high level of terminological accuracy but also consistency in the use of specialized vocabulary across documents. In this context, proficiency in CAT tools supports consistent terminology use and contributes to the production of accurate and reliable translations.

Against this background, the integration of digital translation technologies into translator education has become increasingly important. When incorporated into the learning process, CAT tools provide students with opportunities to develop the knowledge and practical skills required for professional translation, such as terminology management, translation memory use, quality assurance, and post-editing. They also prepare future translators to work with the digital tools and workflows commonly used in professional translation environments.

Unlike machine translation systems, CAT tools do not replace the translator but support the translation process. Their educational value extends beyond the acquisition of technical skills by fostering informed translation decision-making, strengthening terminological competence, and enhancing students' ability to analyse and translate specialized texts.

This perspective is supported by previous research on the integration of CAT tools into translator training for the security and defense sector [1],

which highlighted their contribution to developing future translators' professional competencies.

The practical integration of CAT tools into specialized translation courses requires the use of authentic professional materials that reflect the terminology and communicative conventions of civil protection discourse. In this context, official documents and reference materials issued by international organizations can serve as a valuable basis for translation tasks. Relevant examples include the *IAEA Nuclear Safety and Security Glossary* (2022) [2], the *WHO Laboratory Biosafety Manual* (2020) [3], and NATO documents on CBRN defence, including *ATP-3.8.1, Volume I* [4]. These sources expose students to standardized terminology, abbreviations, multi-word terms, and context-dependent professional vocabulary used in nuclear and radiation safety, biosafety, emergency preparedness, and CBRN response.

One way to implement this approach in specialized translation training is through the use of the online CAT platform MateCat [5]. Students can upload an authentic specialized text, for instance, an extract from the *WHO Laboratory Biosafety Manual* or a NATO document on CBRN defence, and translate it within the MateCat environment. During the translation process, they can create and use a project glossary containing specialized terms and abbreviations, such as *risk assessment*, *personal protective equipment (PPE)*, *biological agent*, *decontamination*, or *CBRN warning and reporting*. They can also work with translation memory matches, compare previously translated segments, and use quality assurance functions to identify terminological inconsistencies and other potential errors. Such a task demonstrates how CAT tools can support terminological consistency while allowing students to apply their knowledge of civil protection terminology in a professional translation environment.

The use of authentic professional materials in a CAT environment also helps bridge the gap between classroom instruction and real-world translation practice. By working with documents that reflect actual communication needs in civil protection, students become familiar with the conventions and requirements of specialized professional discourse rather than dealing with isolated or artificially constructed translation examples.

Corpus-based resources can enhance CAT-assisted translation activities by allowing students to examine specialized terminology in authentic contexts. Using Sketch Engine [6], students can analyse concordance lines, identify frequent collocations and multi-word terms, and compare patterns of terminology use across specialized texts. Corpus analysis can help students select appropriate translation equivalents and create more reliable termbases for further work in CAT environments.

Thus, the integration of CAT tools into teaching specialized translation for civil protection offers a practical approach to combining translation training

with the technological demands of contemporary professional practice. By incorporating authentic materials and digital resources into the learning process, specialized translation training can respond more effectively to changing professional requirements and prepare future translators for work in complex and rapidly evolving security-related contexts.

References

1. Kucherenko M., Kharyshyn D. Integration of CAT Tools into the Training Process of Translators for the Security and Defense Sector. Мовна підготовка та мовне тестування в секторі безпеки і оборони : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 19–20 трав. 2026 р.). Київ, 2026. С. 286–288. DOI: 10.33099/FLERC_NDUU_05_2026.
2. International Atomic Energy Agency. IAEA Nuclear Safety and Security Glossary : Terminology Used in Nuclear Safety, Nuclear Security, Radiation Protection and Emergency Preparedness and Response. 2022 (Interim) Edition. Vienna : International Atomic Energy Agency, 2022. 246 p. DOI: 10.61092/iaea.rrxi-t56z.
3. World Health Organization. Laboratory Biosafety Manual. 4th ed. Geneva : World Health Organization, 2020. 124 p. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240011311> (дата звернення: 09.08.2026).
4. North Atlantic Treaty Organization. CBRN Defence on Operations. ATP-3.8.1, Volume I. Brussels : NATO Standardization Agency, 2010. URL: <https://nllp.jallc.nato.int/cmmt/ciedcoi/CIED%20PUBLICATIONS/STANAGs/STANAG%202521%20CBRN%20Defence%20Operations%20ATP%203.8.1%20vol.%20I.pdf> (дата звернення: 09.08.2026).
5. MateCat : online CAT tool. URL: <https://www.matecat.com/> (дата звернення: 09.08.2026).
6. Sketch Engine : corpus analysis tool. URL: <https://www.sketchengine.eu/> (дата звернення: 09.08.2026).

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНИХ ЗАХОДІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ УЧНІВ 5–7 КЛАСІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Кушнерьова Арина Ігорівна

*здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня,
факультет гуманітарної, філологічної та економічної освіти
Донбаський державний педагогічний університет
м. Дніпро, Україна*

У сьогодишніх реаліях нашого життя, багатьом навчальним закладам доводиться організовувати навчання в небезпечних для життя умовах. Найбільшою уваги потребують молодші та середні класи. Школярі переживають адаптаційний період, пов'язаний із переходом до програми «Нової української школи». Для забезпечення безперервної освіти стає питання інтегрування форм робіт, що допомагають засвоювати знання, підтримувати мотивацію та емоційний стан учнів [3, с. 6, 14].

Чималу роль відіграє позакласна робота, зокрема, з української мови та літератури. Вона є органічною складовою освітнього процесу яка ще більше дозволяє розвивати мовленнєву практику школяра, поглиблює інтерес до предмету [2, с. 369-371].

Освітній процес дедалі більше спирається на креативну, творчу діяльність людини. Можна сказати, що креативність мислення це здатність яка допомагає продукувати нові, цікаві ідеї [1, с. 121]. Саме інтерактивні форми позакласної роботи допомагають дитині сформувати власний світогляд та розвинути увагу [1, с. 122].

Зазвичай, у методології викладання позакласну роботу поділяють на групові, масові та індивідуальні форми [2, с. 372-373]. Однак беручи до уваги дистанційний або змішаний формат навчання, маємо орієнтуватися на дієві психологічні та компетентнісні методи, такі як просту гру, дискусію, евристичний пошук [1, с. 123-124; 2, с. 369-381]. Таким чином, для організації інтерактивних заходів, наприклад, онлайн-квестів, віртуальних екскурсій, доцільно взяти до уваги такі технічні і методичні аспекти:

1. Емоційна підтримка та зменшення теоретичного матеріалу. Краще зосередитися на візуальних прикладах, медіаконтенті [3, с. 18]. Також важливо доповнювати заняття вправами на самовираження [1, с. 123; 3, с. 18].

2. Застосування сучасних цифрових інструментів. Дистанційне навчання потребує використання цифрових платформ, таких як Zoom, Google Meet, інтерактивних дошок Miro, Padlet [3, с. 14-16].

3. Практично орієнтовані вправи. Для 5-7 класів будуть корисні вправи на пошук і виправлення мовленнєвих помилок, опрацювання проблемних текстів. Доцільно застосовувати завдання, наприклад, «Аукціон ідей» [1, с. 124-125].

4. Дотримання правил безпеки. В умовах воєнної небезпеки потрібно спиратися на встановлений протокол дій. Наприклад, вчитель має відреагувати на сигнал повітряної тривоги та допомогти учням переміститись до укриття [3, с. 19-20].

Таким чином, інтерактивні форми позакласної роботи сприяють поглибленню теоретичних та практичних знань учнів. Допомагають психологічній та соціальній адаптації школярів. Вони розвивають креативне мислення і національну самоідентифікацію, а саме такі особистісні якості є важливими для подолання сучасних викликів.

Література

1. Голуб Н. Б. Розвиток творчого потенціалу учнів ліцею на уроках української мови. Український педагогічний журнал. 2019. № 4. С. 120–127.

2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2004. 400 с.

3. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: методичний poradник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового навчального року / за заг. ред. О. Топузова, Т. Засекоїної. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022. 296 с.

КОНТЕНТНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СТРАТЕГІЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Лисичкіна Ірина Олексіївна

*кандидат філологічних наук, доцент,
науковий співробітник науково-дослідного відділу розвитку мовної
підготовки та сертифікації наукового центру Повітряних Сил,
Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба*

м. Харків, Україна

Лисичкіна Ольга Олексіївна

*кандидат філологічних наук, доцент,
професор кафедри іноземних мов та міжнародного співробітництва,
Військово-юридичний інститут*

*Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
м. Харків, Україна*

Сучасні умови функціонування системи військової освіти України актуалізують проблему забезпечення її стійкості, гнучкості та здатності до адаптації. Воєнний стан, зміна умов організації освітнього процесу, обмеження навчального часу, необхідність поєднання навчання з виконанням службових завдань, а також динамічне оновлення вимог до професійної підготовки військовослужбовців зумовлюють пошук нових підходів до іншомовної підготовки майбутніх офіцерів. Досвід військових закладів освіти підтверджує перспективність інтеграції іншомовної та професійної підготовки на засадах контентно-орієнтованого навчання [1; 2; 3]. Зокрема, пілотне впровадження цього підходу в Університеті оборони Швеції продемонструвало його потенціал для поєднання розвитку іншомовної компетентності з опануванням військово-професійного змісту за умови тісної співпраці викладачів мовних і фахових дисциплін [4].

Мета нашої наукової розвідки полягає в окресленні специфіки та дидактичних можливостей контентно-орієнтованого навчання в системі іншомовної підготовки майбутніх офіцерів.

Насамперед слід розмежовувати контентно-орієнтоване навчання та навчання фахових дисциплін англійською мовою. Контентно-орієнтоване навчання передбачає цілеспрямовану інтеграцію двох взаємопов'язаних цілей – опанування предметного змісту та розвитку іншомовної компетентності [5]. Натомість навчання фахових або

академічних дисциплін англійською мовою означає використання англійської як мови викладання, при цьому її опанування не обов'язково визначається як окрема мета освітнього процесу.

При цьому, на відміну від традиційного навчання іноземної мови, зосередженого переважно на засвоєнні мовних одиниць і граматичних структур, контентно-орієнтований підхід передбачає розвиток іншомовної комунікативної компетентності через роботу з професійно значущим змістом [6].

Доцільною видається організація такого навчання на основі чотирьох взаємопов'язаних компонентів: змісту, комунікації, когнітивного розвитку та міжкультурного виміру. Змістовий компонент визначає професійну проблематику навчання; комунікативний – мовні засоби та функції, необхідні для аналізу, аргументації, обговорення, брифінгу та звітування. Когнітивний компонент спрямований на розвиток умінь аналізувати інформацію, порівнювати альтернативи, оцінювати ризики, синтезувати дані та ухвалювати обґрунтовані рішення. Міжкультурний вимір охоплює питання взаємосумісності, професійної комунікації в багатонаціональному середовищі, військових професійних норм і врахування різних стратегічних перспектив.

Змістовою основою іншомовної підготовки можуть бути питання військового лідерства, планування операцій, цивільно-військового співробітництва, стратегічних комунікацій, функціонування інформаційного середовища, застосування новітніх технологій, аналізу бойового досвіду, міжнародного гуманітарного права та взаємодії в багатонаціональному середовищі. Водночас професійний зміст має реалізовуватися через завдання, наближені до реальної діяльності офіцера: аналіз ситуацій і документів, розв'язання проблемних завдань, обговорення можливих варіантів дій, підготовку брифінгів, презентацій, рекомендацій і звітів. За таких умов іноземна мова використовується як інструмент професійної комунікації, а не лише як самостійний об'єкт навчання.

Оскільки робота зі складним військово-професійним змістом іноземною мовою створює значне когнітивне навантаження, необхідною умовою ефективності такого навчання є педагогічна підтримка здобувачів. Вона може включати попереднє ознайомлення з ключовою термінологією, використання візуальних схем і моделей, аналіз зразків професійної комунікації, надання мовних моделей для аргументації та формулювання рекомендацій, структуровану організацію дискусій і поступовий перехід від керованої до самостійної діяльності. Це дає змогу знизити мовні труднощі без спрощення професійного змісту.

Ключовою організаційною передумовою впровадження контентно-орієнтованого навчання є міждисциплінарна співпраця викладачів іноземної мови та військово-фахових дисциплін. Спільне планування

дозволяє узгодити професійний зміст, іншомовні комунікативні цілі, навчальні завдання, форми педагогічної підтримки та критерії оцінювання. Саме така взаємодія забезпечує реальну інтеграцію двох компонентів навчання та запобігає зведенню контентно-орієнтованого підходу лише до включення військової термінології в традиційний курс іноземної мови.

Особливого значення набуває оцінювання результатів навчання. Доцільно оцінювати професійний зміст і якість іншомовної комунікації окремо, але в межах виконання спільного професійно орієнтованого завдання. Критеріями можуть бути точність аналізу ситуації та обґрунтованість запропонованого рішення, логічність і структурованість професійної комунікації, коректність використання термінології, здатність відповідати на запитання, уточнювати інформацію та аргументовано відстоювати власну позицію. Такий підхід дозволяє забезпечити об'єктивніше оцінювання, за якого високий рівень володіння іноземною мовою не компенсує недостатнє розуміння професійного змісту, і навпаки.

Водночас упровадження контентно-орієнтованого навчання пов'язане з низкою викликів, серед яких неоднорідний рівень іншомовної підготовленості здобувачів, додаткове навантаження на викладачів, потреба в інституційній підтримці спільного планування, необхідність підтримання балансу між мовними та професійними цілями й розроблення валідних інструментів оцінювання. Це вимагає системного підходу до його впровадження та відповідної методичної підготовки викладачів.

Таким чином, контентно-орієнтоване навчання має значний потенціал для підвищення практичної спрямованості іншомовної підготовки майбутніх офіцерів. Його ефективна реалізація передбачає добір професійно значущого змісту, використання автентичних або наближених до реальної діяльності завдань, належну педагогічну підтримку та координацію роботи викладачів мовних і військово-фахових дисциплін. Така модель сприяє формуванню здатності використовувати іноземну мову для виконання професійних завдань і може розглядатися як один із напрямів адаптації іншомовної підготовки до сучасних потреб військової освіти.

Перспективними напрямками подальших досліджень є визначення механізмів міждисциплінарної інтеграції іншомовної та військово-професійної підготовки, розроблення моделей взаємодії викладачів іноземної мови і фахових дисциплін, а також експериментальна перевірка ефективності контентно-орієнтованого навчання в різних рівнях і програмах військової освіти.

Література

1. Amalanathan E., Ravindran L. The Impact of CLIL on Military Undergraduates' Speaking Proficiency and Attitude towards Language Learning. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*. 2023. Vol. 7, No. 2. P. 1633–1647.
2. Amalanathan E. Teachers and Learners Perception: Case Studies with CLIL for Military Undergraduates. *International Journal of Education, Psychology and Counselling*. 2021. Vol. 6, No. 44. P. 124–136.
3. Васюкова Н.В. Обґрунтування рекомендацій щодо удосконалення англійської професійної комунікативної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін вищих військових навчальних закладів та військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти в системі Міністерства оборони України: звіт про науково-дослідну роботу. Київ: НУОУ, 2026. URL: <https://nrat.ukrintei.ua/en/searchdoc/0226U001768> (дата звернення: 24.08.2026).
4. Lundqvist S., Nilsson D. Creating Synergies in Higher Military Education: The Case of Implementing CLIL in Sweden. *Innovation in Language Learning*. 19th ed. Florence, 2026. URL: https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/acceptedabstracts_scheda.php?id_abs=4907&id_edition=35&mat=ACA&wpage=ped (дата звернення: 24.08.2026).
5. Blaszk M. Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Higher Education: The Use of a CLIL Conceptual Tool for Research into a University Elective Course. *Beyond Philology*. 2025. No. 22/4. P. 97–126. DOI: 10.26881/bp.2025.4.04.
6. Ruiz-Madrid M.N., Fortanet-Gómez I. (eds.). *Teacher Professional Development for the Integration of Content and Language in Higher Education*. Oxon: Routledge, 2024.

ГУМАНІТАРНІ ЦІННОСТІ ЯК ОСНОВА СТРАТЕГІЧНИХ РІШЕНЬ В ОСВІТНЬОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ: З ДОСВІДУ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Литвиненко Богдан Валентинович

*здобувач II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи
та адміністрування освіти»*

*Навчально-науковий інститут історії та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Ми усі помічаємо, що сучасна система освіти України функціонує в умовах складних суспільних трансформацій, які гостро актуалізують питання ефективного стратегічного управління закладами освіти. За таких умов діяльність керівника, безперечно, не може обмежуватися лише адміністративним контролем і виконанням нормативних вимог, а має передбачати ухвалення стратегічних рішень, спрямованих на забезпечення стійкості освітнього процесу, безпеки його учасників та гуманістичної спрямованості освіти.

Насамперед, Закон України «Про освіту» визначає повноваження керівника закладу освіти та закріплює академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладу, створюючи нормативні передумови для стратегічного планування та розвитку [4].

Та особливого значення в умовах воєнного стану набуває якраз питання організації безпечного освітнього середовища. Тому опублікована постанова Кабінету Міністрів України від 1 липня 2026 р. № 847 визначає, що організація початку 2026/2027 навчального року має здійснюватися з урахуванням безпекової ситуації на відповідній території [5].

Водночас гостро виявлена наразі ще й проблема інтеграції гуманітарних цінностей у практику освітнього менеджменту. Відтак, нормативні орієнтири розвитку освіти акцентують на правах і свободах людини, гідності, відповідальності, взаємоповазі та інших ціннісних засадах [3].

Слід зазначити, що практичну основу дослідження становить власний досвід вивчення управлінської діяльності закладу освіти в аспекті гуманітарних цінностей, набутий під час проходження

виробничої (педагогічної) практики з проблем адміністрування освіти у Комунальному закладі «Чернігівське вище професійне училище» Чернігівської обласної ради.

Отож, детальне опрацювання посадових обов'язків управлінської команди засвідчило вертикальну організацію управлінських повноважень із ключовою роллю керівника закладу, заступників директора та методичної служб [2]. Водночас в умовах воєнного стану вона потребує доповнення механізмами професійної взаємодії, партнерства та врахування гуманітарних цінностей під час ухвалення управлінських рішень.

Як зазначає Є. М. Хриков, управління закладом освіти має бути орієнтоване не лише на підтримання його функціонування, а й на розвиток через планування, аналіз та постійне вдосконалення [6, с. 85–126].

Аналіз управлінської діяльності Чернігівського вищого професійного училища якраз і засвідчив, що одним із пріоритетних напрямів стало забезпечення безпечного освітнього середовища, зокрема організація освітнього процесу з урахуванням безпекових вимог. Безумовно, такі управлінські рішення мають не лише адміністративний, а й гуманітарний вимір, оскільки безпека здобувачів освіти та педагогічних працівників є необхідною умовою реалізації права на освіту.

Під час практики також був здійснений аналіз адміністративної наради закладу, який засвідчив переважно операційно-координаційний характер управлінських рішень, спрямованих на поточне функціонування закладу. Водночас сучасний освітній менеджмент потребує переходу від переважно реактивної моделі управління до стратегічного передбачення.

На думку Л. М. Карамушки, ефективність управління освітньою організацією значною мірою визначається психологічними особливостями управлінського процесу та умовами взаємодії його учасників [1]. У цьому контексті гуманітарні цінності доцільно розглядати не як додатковий компонент управління, а як його смислову основу. Зокрема, цінності гідності, довіри, відповідальності, емпатії та партнерства впливають на характер управлінської комунікації, спосіб ухвалення рішень і взаємодію між учасниками освітнього процесу.

З огляду на це в межах практики мною було розроблено освітній захід «HumanLab: управління освітою через цінності», спрямований на практичне опрацювання механізмів інтеграції гуманітарних цінностей в управлінські рішення. Формат заходу поєднує міні-дповідь, кейс-аналіз і моделювання управлінських ситуацій, де довіра розглядається як основа відкритої комунікації, а відповідальність – як умова прийняття обґрунтованих рішень в умовах невизначеності.

Таким чином, досвід управлінської практики засвідчує, що в умовах воєнного стану гуманітарна складова є не лише моральним орієнтиром, а й практичним інструментом освітнього менеджменту. Тому ефективність стратегічного управління якраз і визначається здатністю керівної команди поєднувати стабільність функціонування закладу з його розвитком, оперативність рішень – із їхньою обґрунтованістю, а управлінську відповідальність – із повагою до гідності, потреб і прав учасників освітнього процесу.

Література

1. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
2. Комунальний заклад «Чернігівське вище професійне училище» Чернігівської обласної ради : інша публічна інформація. URL: <https://cvpu.edu.ua/other-public-info/> (дата звернення: 22.08.2026).
3. Про внесення змін до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 08.10.2022 № 893-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2022-p> (дата звернення: 22.08.2026).
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 22.08.2026).
5. Про початок навчального року під час воєнного стану в Україні : постанова Кабінету Міністрів України від 01.07.2026 № 847. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/847-2026-p> (дата звернення: 22.08.2026).
6. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Київ : Знання, 2006. 365 с.

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ ЯК ЧИННИК СТІЙКОСТІ ТА БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Літвінчук Альона Теофанівна

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов,

Національний університет водного господарства

та природокористування

м. Рівне, Україна

Повномасштабні воєнні дії та безпекові виклики суттєво дестабілізували аудиторне навчання у закладах освіти України. У галузі лінгводидактики це спричинило порушення системності та безперервності комунікативної практики, яка є важливою умовою формування іншомовної компетентності. Повітряні тривоги, вимкнення електроенергії та обмеженість синхронного контакту з викладачем часто ускладнюють забезпечення класичного аудиторного навчання. Специфіка засвоєння іноземної мови полягає у високій чутливості мовленнєвих навичок до часових розривів, адже дискретність комунікативного досвіду створює ризики деавтоматизації лексико-граматичних структур, виснаження активного словникового запасу та зростання психологічного мовного бар'єра. За таких обставин уже усталений у вищій школі принцип студентоцентризму актуалізує потребу якісного поглиблення – створення умов для розвитку навчальної автономії здобувачів і гнучкого педагогічного супроводу, спрямованих на формування їхньої здатності до саморегульованого вивчення іноземної мови.

Концептуалізація навчальної автономії здобувача освіти спирається на фундаментальні засади теорії саморегульованого навчання [5], яка деталізується через специфічний стратегічний інструментарій опанування мови [4] та його адаптацію у вітчизняній лінгводидактиці вищої школи [1, 2]. Важливим виміром цього підходу є впровадження ефективних стратегій і тактик іншомовної освіти безпосередньо у контексті нелінгвістичних ЗВО [3]. У межах окресленої парадигми ключовим елементом постає перехід від зовнішнього педагогічного контролю до внутрішньої самоорганізації, де здобувач стає активним суб'єктом управління власними когнітивними та метакогнітивними процесами.

Фундаментальні засади теорії саморегульованого навчання Б. Циммермана [5] визначають автономність як системний циклічний процес, у якому здобувач проактивно керує власними когнітивними, метакогнітивними та мотиваційними ресурсами для досягнення освітніх цілей. У вітчизняній лінгводидактиці вищої школи ця спроможність диференціюється залежно від ступеня незалежності студента від безпосереднього педагогічного супроводу. Зокрема, О. Б. Тарнопольський [2] виокремлює три рівні навчальної автономії: нульовий рівень, що передбачає повну підпорядкованість викладачеві, який повністю організовує та контролює освітній процес; перший рівень (групову автономію), де виконавчі й контролюючі функції перекладаються на групу чи пару здобувачів освіти під консультативним наглядом педагога; та другий рівень (індивідуальну автономію), за якого всі фази діяльності виконуються кожним студентом окремо, а викладач діє лише як консультант чи помічник. Поглиблюючи градацію рівнів стосовно самостійної позааудиторної роботи здобувачів у ЗВО, О. П. Биконя [1, с. 11] виділяє часткову автономію, що поєднує внутрішній самоконтроль здобувача із зовнішнім контролем викладача, який формулює цілі та завдання; напівавтономію, за якої постановка цілей і підсумковий контроль залишаються за педагогом при вільному виборі студентом шляхів виконання завдань; та умовно повну автономію, де викладач здійснює лише опосередкований і відстрочений контроль, тоді як висування цілей, пошук варіантів їх реалізації, самоконтроль, самокорекція та самооцінювання переходять до прерогативи самого здобувача. В екстремальних умовах сьогодення саме послідовний перехід до індивідуальної [2] та умовно повної [1] автономності є вирішальним механізмом збереження безперервності іншомовної підготовки.

Успішна реалізація індивідуальної та умовно повної навчальної автономії вимагає від здобувача вищої освіти не просто високого рівня мотивації, а свідомого володіння цілісною системою навчальних стратегій. Як підкреслює Л. Тенг [4], ефективність саморегульованого засвоєння іноземної мови безпосередньо зумовлена спроможністю студента гнучко комбінувати метакогнітивні (планування, моніторинг, формувальне самооцінювання), когнітивні (опрацювання, систематизація та продукування мовного матеріалу) та мотиваційні стратегії. У контексті іншомовної освіти в ЗВО ці теоретичні засади трансформуються у прикладний репертуар стратегій і тактик, спрямованих на подолання дискретності освітнього процесу, оптимізацію асинхронного навчання та компенсацію браку безпосередньої комунікативної практики [3]. З огляду на це, критично важливим завданням викладача вищої школи постає цілеспрямоване

формування стратегічної навчальної компетентності здобувача освіти: застосування адаптивних викладацьких тактик фасилітації дозволяє поступово делегувати студентові функцію контролю за власним навчальним поступом, перетворюючи самостійну роботу з вимушеної реакції на безпекові виклики на усвідомлену та ефективну освітню траєкторію [3, 4].

У цьому контексті потужним каталізатором та технологічним фасилітатором навчальної автономії студента виступають технології генеративного штучного інтелекту. Виконуючи роль інтерактивного цифрового партнера, ШІ дозволяє реалізувати модель умовно повної автономії [1, 2], переносячи тренувальні та комунікативні аспекти іншомовної підготовки в асинхронне середовище. Інтеграція штучного інтелекту в самостійну роботу забезпечує миттєвий адаптивний зворотний зв'язок щодо лексико-граматичної точності, стилістичної влучності та структури мовленнєвих висловлювань, що напряму підтримує метакогнітивні стратегії самоконтролю та самокорекції студента [4]. Крім того, діалогові системи на основі ШІ дозволяють моделювати різноманітні комунікативні ситуації без часових та просторових обмежень, завдяки чому студент може знизити рівень афективного фільтра, подолати психологічний мовний бар'єр та накопичувати комунікативний досвід у безпечному, низькостресовому режимі [3]. За такої взаємодії технології ШІ можуть функціонувати не як засіб автоматичного виконання завдань, а як дидактичний інструмент, що спонукає студента до рефлексії, аналізу власних помилок та свідомого керування власним мовним розвитком у системі саморегульованого навчання [5].

Для успішного функціонування окресленої моделі в освітньому процесі ЗВО необхідна реалізація трьох ключових педагогічних умов: реструктуризація навчальних програм на користь асинхронних мікромодулів; методичне забезпечення саморегуляції через розробку критеріально-оцінювальних дескрипторів, карт самодіагностики та алгоритмів метакогнітивного самоконтролю [3]; а також формування цифрової грамотності й культури академічної доброчесності при взаємодії з ШІ-інструментами. Зазначена взаємодія потребує регламентації межі їх залучення: штучний інтелект застосовується як інтерактивний тренажер для аналізу мовленнєвих помилок, форматування запитів (промпт-інжинірингу) та рефлексії, що застерігає від неусвідомленого копіювання і формує культуру відповідального та академічно доброчесного вивчення мови. За дотримання цих умов формування навчальної автономії здобувачів освіти перетворюється з вимушеної реакції на безпекові виклики війни на дієвий системний

механізм забезпечення якості, стійкості та безперервності іншомовної підготовки у вищій школі.

Література

1. Биконя О. П. Теоретико-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: спец. 13.00.02 / О.П. Биконя. Київ, 2017. 48 с.
2. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іноземної мови для професійного спілкування у закладах вищої освіти : підручник. Дніпро : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 280 с.
3. Litvinchuk A., Kupchyk L. English Teaching and Learning Strategies and Tactics for Tertiary Education. *Proceedings of the 4th International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML)*. Vol. 1. SciTePress, 2024. P. 85–97. DOI: <https://doi.org/10.5220/0012646800003737>
4. Teng L. S. *Self-Regulated Learning and Language Learning Strategies*. English Language Education. Cham : Springer, 2022. Vol. 26. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-99520-1_2
5. Zimmerman B. J. Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*. 1990. Vol. 25, № 1. P. 3–17. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-48>

ІНСТИТУЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ЛНТУ: ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ ТА СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ

Лютак Олена Миколаївна

*доктор економічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи та досліджень,
Луцький національний технічний університет
м. Луцьк, Україна*

Повномасштабна війна в Україні зумовила безпрецедентні трансформації соціально-економічного середовища та суттєво посилила вимоги до спроможності інституцій забезпечувати безперервність виконання своїх основних функцій. Особливої актуальності набуває проблема інституційної стійкості закладів вищої освіти, які в умовах воєнного стану одночасно виконують освітню, наукову, інноваційну,

соціальну та суспільно-інтеграційну функції. Пошкодження та руйнування освітньої інфраструктури, вимушене переміщення здобувачів освіти й працівників, міграційні процеси, обмеженість фінансових ресурсів, загрози безпеці, порушення усталених освітніх і наукових процесів формують принципово нові умови функціонування університетів.

У таких обставинах інституційна стійкість ЗВО доцільно розглядати не лише як здатність протистояти кризовим впливам, а як комплексну характеристику їхньої спроможності своєчасно адаптуватися до змін, зберігати ключові функції, мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси й одночасно формувати передумови для подальшого розвитку. Відтак стійкість університету набуває стратегічного значення та охоплює не тільки безпековий і організаційний, а й фінансово-економічний, кадровий, цифровий, науково-інноваційний та міжнародний виміри.

Війна актуалізувала необхідність переходу від переважно реактивної моделі управління кризовими ситуаціями до системного формування довгострокової інституційної стійкості. Для українських ЗВО це означає необхідність удосконалення стратегічного управління, диверсифікації джерел фінансування, розвитку цифрової освітньої та наукової інфраструктури, підтримки людського капіталу, розширення міжнародного партнерства, посилення автономії та здатності університетів оперативно приймати рішення в умовах невизначеності.

Практичним прикладом такої трансформації є досвід Луцького національного технічного університету, який упродовж воєнного періоду послідовно адаптував освітню, управлінську, наукову та міжнародну діяльність до нових умов.

Одним із перших завдань забезпечення інституційної стійкості ЛНТУ стало збереження безперервності освітнього процесу. В умовах воєнного стану університет сформував механізми оперативного реагування на зміни безпекової ситуації, поєднуючи очну та дистанційну форми навчання. Зокрема, практика ЛНТУ засвідчила можливість диференційованого підходу до організації освітнього процесу залежно від потреб здобувачів освіти та безпекових умов. Акцент на очному навчанні супроводжувався значною трансформацією освітніх просторів, реконструкцією корпусів, термомодернізацією, розвитком інфраструктури, Поєднання очного навчання, дистанційних технологій, наявності укриттів та використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволило забезпечувати якість, яка підтверджена міжнародною інституційною акредитацією, та високим відсотком (понад 95%) успішних акредитацій, що проводилися НАЗЯВО, дало змогу сформувати безпечний якісний освітній процес навіть в умовах воєнних ризиків та сприяло суттєвому нарощенню контингенту (табл. 1).

Таблиця 1

**Контингент здобувачів освіти ЛНТУ за 2020-2025 роки
станом на 1 вересня**

Ступінь вищої освіти	Форма навчання	2020 р.	2021р.	2022 р.	2023 р.	2024 р.	2025 р.
Бакалавр	Денна	3334	3493	4594	6663	7899	8434
	Заочна	793	742	821	1019	1045	1401
Магістр	Денна	920	760	1539	2468	2289	1708
	Заочна	281	256	343	444	395	244
Всього		5328	5251	7297	10594	11628	11787

Другим важливим напрямом забезпечення стійкості стала цифрова трансформація університету. Цифрові інструменти в ЛНТУ використовуються як інфраструктурна основа безперервності освітньої діяльності, електронної комунікації та доступу до навчальних ресурсів, зокрема, функціонування електронного освітнього порталу на платформі Moodle та розвиток цифрового навчально-методичного забезпечення створюють можливості для продовження навчання у випадках, коли проведення очних занять є неможливим. Особливістю досвіду ЛНТУ є те, що цифровізація розглядається не тільки як інструмент подолання кризових обмежень, а як складова довгострокової модернізації університету, такий підхід відповідає переходу від моделі «реагування на кризу» до моделі цифрової резильєнтності, за якої цифрова інфраструктура стає постійним ресурсом організаційної гнучкості та адаптивності.

Важливим компонентом інституційної стійкості ЛНТУ є розвиток міжнародного партнерства. Попри обмеження, пов'язані з воєнним станом, університет не скоротив міжнародну активність, а навпаки, використовує міжнародну співпрацю як інструмент збереження академічного потенціалу, розвитку людського капіталу та залучення нових ресурсів. На офіційних ресурсах ЛНТУ представлено широкий спектр міжнародних програм і проєктів, серед яких Erasmus+, House of Europe, DAAD, програми Міжнародного Вишеградського фонду, U-LEAD з Європою та інші ініціативи [1]. Особливого значення набуває участь ЛНТУ в UK–Ukraine Twinning, що демонструє потенціал міжнародного університетського партнерства як механізму інституційної підтримки української вищої освіти під час війни. Співпраця ЛНТУ з Единбурзьким університетом упродовж трьох років охопила низку спільних заходів, спрямованих на академічний розвиток, обмін досвідом і підтримку української освіти. Сам формат Twinning у цьому випадку виступає не лише інструментом міжнародної співпраці, а й механізмом зміцнення інституційної стійкості університету [2]. Таким чином, міжнародна діяльність ЛНТУ виконує одночасно декілька функцій: забезпечує доступ до знань і практик європейських

університетів, розширює можливості академічної мобільності, створює умови для участі у міжнародних проєктах, сприяє залученню ресурсів та формує нові компетентності університетської спільноти.

Окремий напрям стійкості ЛНТУ пов'язаний із розвитком грантової та проєктної спроможності. Університет посилює компетентності науково-педагогічних працівників у сфері підготовки міжнародних проєктних заявок, у 2025 році в ЛНТУ було започатковано тренінгову програму щодо підготовки заявок на Erasmus+, Horizon Europe та інші програми Європейського Союзу, що є важливим з позицій фінансової та інституційної диверсифікації, оскільки дозволяє університету поступово переходити від залежності від традиційних джерел ресурсного забезпечення до формування багатоканальної моделі фінансування розвитку.

Важливим проявом суспільної стійкості університету є його залучення до вирішення актуальних соціальних проблем громади. Показовим прикладом є участь ЛНТУ в проєкті AMPLE LUTSK, спрямованому на підтримку ветеранів війни та внутрішньо переміщених осіб у Луцькій громаді. Реалізація такого типу ініціатив демонструє розширення ролі університету від освітньої інституції до активного учасника процесів соціальної адаптації та відновлення громади [3].

Отже, досвід ЛНТУ дозволяє систематизувати основні складові інституційної стійкості університету в умовах війни (табл. 2).

Таблиця 2

**Основні складові інституційної стійкості університету
в умовах війни**

Складові інституційної стійкості	Практичний досвід ЛНТУ	Стратегічний результат
Освітня	Поєднання очного та дистанційного навчання, адаптація освітнього процесу до безпечових умов	Безперервність освітньої діяльності
Безпекова	Використання укриттів, організаційні механізми реагування на воєнні ризики	Підвищення безпеки учасників освітнього процесу
Цифрова	Moodle, електронні освітні ресурси, цифрова комунікація, власні сервіси	Гнучкість і безперервність навчання
Міжнародна	Erasmus+, UK–Ukraine Twinning, міжнародні партнерства	Інтеграція до європейського освітнього простору
Проєктна	UniTwin, Erasmus+ та інші міжнародні проєкти	Залучення ресурсів і розвиток інституційної спроможності
Кадрова	Розвиток грантових компетентностей, міжнародна мобільність	Посилення людського капіталу
Соціальна	AMPLE LUTSK та робота із соціально вразливими групами	Посилення ролі університету у відновленні громади

На основі узагальнення досвіду ЛНТУ можна стверджувати, що інституційна стійкість університету формується через поєднання трьох взаємопов'язаних рівнів. Перший – це забезпечення безперервності базових функцій: освітньої, наукової та управлінської, другий – адаптація внутрішніх процесів до нових умов через цифровізацію, гнучке управління, міжнародну мобільність та диверсифікацію ресурсів, третій – стратегічна трансформація університету відповідно до довгострокових потреб держави та європейського інтеграційного процесу.

У цьому контексті особливо важливим є те, що ЛНТУ не обмежується стратегією збереження наявного потенціалу, університет використовує кризові умови як стимул для модернізації власної інституційної моделі, посилення міжнародної співпраці, розвитку проєктної діяльності, цифрової трансформації та формування нових компетентностей, саме ця здатність трансформувати кризові виклики у стратегічні можливості є ключовою характеристикою резильєнтної інституції.

Досвід ЛНТУ також засвідчує необхідність переосмислення самого поняття стійкості університету. В умовах війни стійкість не може ототожнюватися виключно зі здатністю «вистояти» або зберегти існуючу систему, її сучасний зміст полягає у здатності зберігати функціональність, адаптуватися, відновлюватися, інноваційно трансформуватися та продовжувати стратегічний розвиток.

З огляду на це стратегічними орієнтирами подальшого зміцнення інституційної стійкості ЛНТУ та інших українських ЗВО мають стати: розвиток системи управління ризиками; забезпечення фізичної та цифрової безпеки; диверсифікація фінансових джерел; розвиток людського капіталу; розширення міжнародних партнерств; активізація грантової діяльності; розвиток науково-інноваційної інфраструктури; посилення взаємодії з бізнесом, територіальними громадами та державними інституціями; а також інтеграція принципів зеленого і цифрового переходів у стратегію університетського розвитку.

Таким чином, досвід Луцького національного технічного університету демонструє, що інституційна стійкість в умовах війни є не статичним станом, а динамічним процесом постійної адаптації та розвитку. Збереження освітнього процесу, цифровізація, безпекові рішення, міжнародне партнерство, проєктна діяльність, розвиток людського капіталу та соціальна взаємодія формують взаємопов'язану систему, яка дозволяє університету не лише реагувати на воєнні виклики, а й створювати підґрунтя для повоєнного відновлення регіону та держави. Саме такий підхід може бути використаний як основа для формування української моделі резильєнтного університету здатного функціонувати в умовах

невизначеності та водночас бути активним суб'єктом відбудови, інноваційного розвитку та європейської інтеграції України.

Література

1. Проекти та програми. URL: https://lntu.edu.ua/uk/diyalnist/mizhnarodna/prohramy-ta-proekty?utm_source=chatgpt.com
2. НТУ отримав Сертифікат подяки за участь у міжнародній ініціативі Twinning Ukraine. URL: https://lntu.edu.ua/uk/media/lntu-otrymav-sertyfikat-podyaky-za-uchast-u-mizhnarodniy-initsiatyvi-twinning-ukraine?utm_source=chatgpt.com
3. AMPLE LUTSK. URL: https://lntu.edu.ua/uk/media/v-lntu-vidbuvsya-info-day-proyektu-ample-lutsk?utm_source=chatgpt.com

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-49>

ГУМАНІТАРНО-АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У КОНТЕКСТІ ОСМИСЛЕННЯ ЗАСАД СТІЙКОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Матвійчук Андрій Васильович

*доктор філософських наук, професор,
професор кафедри правових природоохоронних дисциплін,
Національний університет водного господарства
та природокористування
м. Рівне, Україна*

Відповідно до «Концепції забезпечення національної системи стійкості», яка була затверджена указом Президента України від 27 вересня 2021 року, національна стійкість визначена як «здатність держави і суспільства ефективно протистояти загрозам будь-якого походження і характеру, адаптуватися до змін безпекового середовища, підтримувати стале функціонування, швидко відновлюватися до бажаної рівноваги після кризових ситуацій» [1]. Водночас, автори Концепції на тлі усвідомлення значення національної стійкості відверто констатували, що її забезпечення є відкритим і проблемним питанням, зокрема через відсутність «єдиних принципів, процесів і механізмів забезпечення національної стійкості», а також неналежного «законодавчого, інституційного, методологічного забезпечення функціонування національної системи стійкості» [1]. Додамо, що означена ситуація характерна і для національної освіти. При цьому драматизм відповідного

стану речей з особливою очевидністю проявила російсько-українська війна. Відтак не дивно, що тема стійкості освіти, зокрема в умовах воєнного стану, нині є актуальним предметом наукової уваги.

Важливо наголосити, що феномен стійкості, зважаючи на його складність й багатогранність, потребує різних науково-методологічних підходів для свого осмислення, зокрема доречні інституційно-функціональний, ризик-орієнтований, нормативно-управлінський, системно-синергетичний та гуманітарно-аксіологічний. Саме останній у наведеному переліку підхід вважаємо до певної міри недооціненим, втім – перспективним у контексті забезпечення стійкості національної освіти, зокрема в умовах соціально-економічної нестабільності та воєнного і повоєнного стану.

У фокусі гуманітарно-аксіологічного підходу такий спектр важливих питань, як-от: 1) збереження фундаментальних людських та громадянських цінностей – гідність, емпатія, академічна доброчесність, в освітньому середовищі в умовах екзистенційної загрози та дегуманізації; 2) забезпечення ментального здоров'я та людиноцентричності освітньої громади у кризових умовах війни та повоєння; 3) утвердження цінностей згуртованості, взаємної підтримки, довіри та турботи в освітній громаді як засад стійкості освітніх інституцій. За відповідного підходу цінності постають особливими детермінантами забезпечення стійкості національної системи освітньої системи, провідною роллю якої вбачаємо безперервну передачу й поширення гуманістичних і проукраїнських цінностей та знань, розвиток людського капіталу Української держави і формування когнітивної та практичної готовності суспільства адекватно реагувати на загрози і виклики сьогодення та майбутнього.

В основі відповідного бачення обґрунтоване нами розуміння поняття «ціннісні детермінанти» як чинника життя соціальних груп різних рівнів, що має формативно-конструктивне значення, визначає природу й обумовлює результат певних життєвих процесів. Наприклад, «ціннісними детермінантами євроінтеграції є базові цінності Європейського Союзу, що виступали і досі виступають чинником процесу модернізації європейського соціокультурного й економіко-політичного простору, а також є інструментом мотивації до дії у межах норм і приписів права ЄС» [2, с. 37].

Тезу про засадничий характер цінностей для стійкості освіти в умовах воєнного стану можливо аргументувати і в інший спосіб. Зокрема, група американських науковців на чолі з Ф. Норрісом наголошували, що поряд з економічним та соціальним капіталом стійкість суспільства заснована на таких явищах як інформація та комунікація, а також суспільна відповідальність (мовиться про

соціальну активність, вміння спільно вирішувати проблеми, гнучкість і креативність, колективну силу та повноваження, партнерство) [3]. Своєю чергою, українська дослідниця О. Резнікова, яка спеціалізується на проблематиці національної стійкості в умовах мінливого безпекового середовища, обґрунтувала систему критеріїв національної стійкості для соціальних груп різних рівнів, до яких віднесла: 1) критерії стійкості стану об'єкта – зокрема ідентичність, злагодженість і єдність, зв'язки між різними суспільними групами, довіра до влади; 2) критерії стійкості функціонування об'єкта – зокрема, ефективність управління, усвідомлення порядку дій у разі криз і готовність до реагування (кризові компетентності), спільні спроможності для протистояння загрозами і кризам (безпекові компетентності) [4].

Наголосимо, що сучасними науковими дослідженнями [5; 6] підтверджено, що описані американцями засади стійкості суспільства, а сформульовані О. Резніковою критерії національної стійкості для соціальних груп різних рівнів мають ціннісний вимір. Вказане, знову таки актуалізує залучення гуманітарно-аксіологічного підходу у контексті осмислення засад стійкості освіти, зокрема в умовах воєнного стану.

Суголосною з авторською позицією щодо методологічного значення гуманітарно-аксіологічного підходу є і позиція президента Національної академії педагогічних наук України В. Кременя, який працюючи над концепцією людиноцентризму у сучасному освітньому просторі стверджує про засадничий характер ціннісних принципів щодо перспектив подальшого розвитку людини. Вчений прямо наголошує, що потенціал людиноцентризму в освіті як нової антропологічної стратегії, полягає у формування мислячої, творчої особистості, а також у розвитку ціннісної сфери життя, адже «вона дозволяє досягати його помежові основи, що пов'язано з пізнанням таїни людини як мислячої істоти», що принципово важливо для напрацювання особистістю потенціалу протистояти деструктивним впливам [7, с. 5]. Відповідний потенціал індивідуального плану важливий для реальної здатності держави і суспільства ефективно протистояти загрозам будь-якого походження і характеру.

У підсумку наголосимо, що гуманітарно-аксіологічний підхід має очевидний методологічний потенціал в плані напрацювання єдиних принципів та ціннісних установок як основи процесів і механізмів забезпечення стійкості національної освіти. Через усвідомлення та розуміння ціннісних засад стійкості освіти, зокрема в умовах соціально-економічної нестабільності та воєнного і повоєнного стану, проходить шлях до (1) формування знань і процедур щодо реагування на загрози і кризові ситуації, (2) напрацювання дієвих заходів щодо будь-яких загроз і кризових ситуацій, (3) забезпечення виживання та можливостей конструктивних трансформацій поряд із застосуванням інноваційних

рішень. Генералізацію ціннісних засад стійкості освіти потрактуємо як передумову забезпечення належного рівня готовності освітянської громади та освітніх інституцій до (1) реагування на надзвичайні та кризові ситуації, (2) налагодження ефективної взаємодії між усіма суб'єктами національної освітньої політики, зрештою, (3) консолідації освітньої спільноти та підвищення її статусу в українському суспільстві.

Література

1. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Про запровадження національної системи стійкості»: Указ Президента України від 27 вересня 2021 року № 479/2021. Законодавство України. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479/2021#Text> (дата звернення: 15.08.2026).
2. Матвійчук А. В., Смаль І. І. Ціннісні детермінанти євроінтеграційних процесів. *Гілея: науковий вісник*. 2025. Вип. 203-204. (№ 1-2). С. 34–41.
3. Norris F. H., Stevens S. P., Pfefferbaum B., Wyche K. F., Pfefferbaum R. L. Community Resilience as a Metaphor. Theory. Set of Capacities and Strategy for Disaster Readiness. *American Journal of Community Psychology*. 2008. № 41(1-2). Pp. 127–150.
4. Резнікова О. О. Національна стійкість в умовах мінливого безпекового середовища. Київ: НІСД, 2022. 532 с.
5. Schwartz S. H., Cieciuch J., Vecchione M., Davidov E., Fischer R., Beierlein C., Ramos A., Verkasalo M., Lönnqvist J.-E., Demirutku K., Dirilen-Gumus O., Konty M. Refining the Theory of Basic Individual Values. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. № 103(4). Pp. 663–688.
6. Пелех Ю. В., Шліхта Г. О. Формування навичок 21-го століття як важливого елементу ціннісно-деонтологічних компетентностей майбутнього ІТ-фахівця. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць*. 2023. Вип. 2 (106). С. 116–127.
7. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в системі сучасних цінностей: Доповідь на церемонії присвоєння титулу доктора Honoris Causa в Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м. Варшава, Польща), 24 травня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(1). С. 1–6. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126>

INTEGRATING COGNITIVE LOAD THEORY AND UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING IN EDUCATING CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: A SOCIO-PEDAGOGICAL FRAMEWORK FOR CRISIS-AFFECTED EDUCATIONAL SYSTEMS

Nadoieva Olha Avtondilivna

PhD Program Graduate

*Department of Educatology and Innovative Pedagogy,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,*

Independent Researcher

Lviv, Ukraine

Introduction The global educational landscape is increasingly defined by its response to macro-systemic disruptions. In contemporary Ukraine, the ongoing crisis has forced an abrupt transition to distance and hybrid digital learning models, driven by the mass displacement of students and educators. This shift is further complicated by severe infrastructure challenges, such as power outages and restricted digital access, which greatly aggravate educational losses. For learners with Autism Spectrum Disorder (ASD), these disruptions threaten the progress achieved during the New Ukrainian School reforms, which actively aimed to replace segregative models with inclusive, rights-based pedagogical practices (Lisenko, 2024). In crisis contexts, maintaining learning continuity for autistic students requires highly specialized, neurocognitively grounded strategies. While general inclusive frameworks focus on systemic accessibility, they often fail to address the unique cognitive challenges faced by neurodivergent learners in unstable environments (Mitchell, 2023). Autistic individuals exhibit marked executive functioning deficits and restricted working memory capacity, which make them highly vulnerable to cognitive and sensory overload (Le Cunff et al., 2024). Poorly structured digital interfaces and sudden transitions can lead to acute distress and educational abandonment. Therefore, educators must employ evidence-based visual support systems to manage these sensory barriers and effectively protect individual learning routes.

To resolve these ongoing challenges, this study proposes a theoretical synthesis of Cognitive Load Theory (CLT) and Universal Design for Learning (UDL) as a robust socio-pedagogical framework. While UDL provides the flexible pedagogical architecture necessary for multiple means of representation, engagement, and expression, CLT serves as a regulatory filter to manage mental effort and prevent sensory overload (Wang & Mutalib,

2026). By using CLT to structure UDL options, educators can deliver instruction that is both flexible and highly predictable (Tĩgere et al., 2025).

Materials and Methods. This study employs a qualitative retrospective historical-pedagogical analysis combined with a conceptual desk-research framework synthesis. The research design evaluates the long-term trajectory of socio-pedagogical support for learners with Autism Spectrum Disorder (ASD), tracing the paradigm shift from historical segregative models toward contemporary inclusive educational systems. The analytical framework is anchored in a systematic literature review and document analysis of legislative acts and pedagogical publications spanning from 1990 to 2026. The data collection process involved a systematic exploration of major international academic databases, including Google Scholar, Scopus, Web of Science, and national repositories. Search terms focused on the intersection of autism, inclusive education, and instructional design within crisis contexts. To ensure academic rigor, strict inclusion and exclusion criteria were established for the data baseline. The inclusion criteria required peer-reviewed academic articles investigating the socio-pedagogical inclusion of children with ASD in Ukraine (Lisenko, 2024). Additionally, theoretical literature detailing the neurocognitive profiles of autistic students was selected to analyze working memory and sensory gating limitations (Le Cunff et al., 2024; Mitchell, 2023). Finally, the review prioritized recent instructional design research evaluating the integration of Cognitive Load Theory (CLT) and Universal Design for Learning (UDL) in diverse settings (Tĩgere et al., 2025; Wang & Mutalib, 2026). Studies focusing on pharmacological treatments or non-pedagogical interventions were excluded. The extracted literature was qualitatively synthesized through the dual conceptual lenses of CLT and UDL. Sweller's cognitive load taxonomy—comprising intrinsic, extraneous, and germane loads—was applied to assess the visual and spatial structures used to reduce extraneous noise (Sweller & Leppink, 2023; Murodova, 2025). These practices were evaluated against the three core pillars of UDL: multiple means of engagement, representation, and action. This analytical synthesis systematically identified "overload points" where excessive pedagogical flexibility conflicts with neurocognitive constraints, leading to a calibrated, crisis-resistant instructional framework integrating virtual technologies (Norboyeva, 2025).

Results. The qualitative synthesis of historical and empirical evidence reveals a clear developmental trajectory of socio-pedagogical support for children with Autism Spectrum Disorder (ASD). The analytical findings demonstrate a critical socio-pedagogical transition from segregative, high-load medical models to integrated, cognitively calibrated inclusive frameworks. During the late twentieth century, the post-Soviet defectology paradigm isolated children with ASD within restrictive special boarding

institutions (Lisenko, 2024). This historical system generated extreme extraneous cognitive load for vulnerable learners. Classrooms lacked standardized visual schedules, spatial zoning, or non-verbal communication tools, forcing students to process instruction through verbal channels that were perceived as chaotic sensory noise (Murodova, 2025). Because the medical model focused on correcting deficits rather than environmental adaptation, the instructional design was static and non-individualized. This total lack of environmental structure blocked germane schema construction, exhausting the students' finite working memory and restricting learning to their zone of actual development (Tigere et al., 2025). The progressive transition to inclusive education under the New Ukrainian School reforms introduced evidence-based technologies designed to manage cognitive load. First, evidence-based Applied Behavior Analysis was implemented to manage intrinsic load by breaking complex academic and behavioral tasks into scaffolded units (Lisenko, 2024). Second, the TEACCH approach for spatial zoning and the Picture Exchange Communication System were integrated to reduce extraneous load, establishing environmental predictability, structured routines, and visual clarity (Murodova, 2025). Third, Social Stories optimized germane load by providing clear social scripts to help learners build necessary interaction schemas (Lisenko, 2024). Additionally, virtual reality and innovative digital technologies provided sensory-controlled environments that supported highly individualized learning pathways (Norboyeva, 2025). However, current crisis contexts highlight the limitations of open-ended inclusion. While Universal Design for Learning (UDL) provides valuable instructional flexibility, its emphasis on providing multiple options can cause choice overload and sensory hyper-stimulation for autistic learners (Le Cunff et al., 2024; Mitchell, 2023). Under severe systemic stress, presenting an autistic student with too many options worsens executive dysfunction and causes cognitive fatigue (Le Cunff et al., 2024; Wang & Mutalib, 2026). To resolve this paradox, results indicate that Cognitive Load Theory (CLT) must serve as a regulatory cap over UDL's flexibility (Wang & Mutalib, 2026). Managing extraneous load, such as redundant digital interfaces, ensures that UDL's flexibility remains instructional rather than distracting (Le Cunff et al., 2024; Sweller & Leppink, 2023). Using CLT to structure UDL options ensures instruction remains flexible, predictable, and cognitively accessible during crises (Tigere et al., 2025).

Conclusions. In this study, I have conceptualized a novel socio-pedagogical framework that reconciles the inherent tension between pedagogical flexibility and neurocognitive constraints. By critically synthesizing Universal Design for Learning with the regulatory mechanisms of Cognitive Load Theory, I offer a resilient instructional pathway tailored specifically for autistic learners navigating macro-systemic crises. My

formulation demonstrates that unstructured educational choices under systemic stress do not automatically guarantee successful inclusion; rather, they threaten cognitive abandonment. Therefore, I propose that the open-ended adaptability of universal design must be systematically calibrated through a cognitive filter to safeguard the finite working memory of neurodivergent students. Ultimately, this integrated model transcends traditional rights-based discourse, establishing a neurocognitively optimized paradigm capable of preserving developmental routes and securing learning continuity. Through this theoretical synthesis, I provide educators and policymakers with a precise, crisis-resistant methodology to sustain educational equity and active social integration amidst profound societal upheaval in emergency contexts.

References

1. Le Cunff, A.-L., Giampietro, V., & Dommett, E. (2024). Neurodiversity and cognitive load in online learning: A systematic review with narrative synthesis. *Educational Research Review*, 43, Article 100604. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100604>
2. Lisenko, I. S. (2024). Individual educational route of a child with autism spectrum disorders in the context of inclusive education and NUS reforms with the circumstances of the war in the country. *Innovative Pedagogy*, 77(16). <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.16>
3. Mitchell, F. (2023). The implications of a non-inclusive education for autistic children and young people. *Kairaranga*, 24(1), 33–42. <https://doi.org/10.54322/kairaranga.v24i1.160>
4. Murodova, S. R. (2025). Organization of spatial orientation and visual support in children with autism spectrum disorders. *Science and Innovation*, 4(7), 220–224.
5. Norboyeva, Z. R. (2025). Opportunities for applying virtual reality technologies in children with autism. *Science and Innovation*, 4(7), 212–219.
6. Sweller, J., & Leppink, J. (2023). Cognitive load in multimedia learning environments. *Educational Psychology Review*, 35(2), 411–435.
7. Tígere, I., Forsström, S., & Álvarez-Galván, J.-L. (2025). Calibrating universal design for learning guidelines: Cognitive boundaries in inclusive settings. *OECD Education Working Papers*, 336, 12–28.
8. Wang, X., & Mutalib, A. A. (2026). Integrating cognitive load theory and universal design for learning: A systematic review of instructional designs for neurodiverse students. *Journal of Special Education Technology*, 41(1), 45–59.

АКАДЕМІЧНА СТІЙКІСТЬ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ, БЕЗПЕКА ДАНИХ ТА МЕЖІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Нікітін Володимир Вікторович

доктор юридичних наук, адвокат,

завідувач кафедри права та публічного управління,

*Київський національний університет будівництва і архітектури
м. Київ, Україна*

Воєнний стан змінив не лише організацію освітнього процесу, а й саме розуміння стійкості освіти і науки. Для юридичної освіти ця зміна має особливе значення, оскільки вона готує фахівців, від яких очікується не просто знання законодавства, а здатність діяти в умовах правової невизначеності, безпекових ризиків, інформаційного тиску та швидкої цифрової трансформації. Якщо до 2022 року цифровізація часто сприймалася як елемент зручності або модернізації, то сьогодні вона стала умовою безперервності навчання, збереження академічних комунікацій, доступу до джерел права, підтримки студентів і викладачів, які перебувають у різних регіонах України або за кордоном.

Водночас стійкість освіти не може зводитися лише до факту проведення занять онлайн. Вона передбачає збереження якості підготовки, академічної доброчесності, безпеки персональних даних, психологічної витривалості учасників освітнього процесу та реальної здатності університету реагувати на кризу без втрати своєї правової й ціннісної основи. Конституція України визначає людину, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпеку найвищою соціальною цінністю, а тому освітні рішення в умовах війни мають оцінюватися не тільки з позиції адміністративної доцільності, а й з погляду прав людини, рівності доступу до освіти та поваги до людської гідності [1].

Закон України «Про освіту» закріплює право особи на якісну та доступну освіту, визначає засади академічної доброчесності, автономії закладів освіти і відповідальності учасників освітнього процесу [2]. Саме ці положення сьогодні набувають практичного змісту. Університет, який працює під час повітряних тривог, відключень електроенергії, переміщення студентів і викладачів, не може обмежитися формальним перенесенням аудиторної моделі в електронне середовище. Йдеться про потребу побудувати таку освітню модель, яка дозволяє студенту отримати доступ до матеріалів, консультацій, завдань

і оцінювання навіть тоді, коли фізична присутність є неможливою або небезпечною.

Для вищої юридичної освіти особливо важливим є поєднання університетської автономії та відповідальності за результат навчання. Закон України «Про вищу освіту» передбачає автономію закладів вищої освіти, внутрішнє забезпечення якості, академічну доброчесність і орієнтацію освітнього процесу на формування компетентностей [3]. В умовах воєнного стану це означає, що кафедра, факультет і університет мають не лише виконати навчальний план, а й переглянути зміст практичної підготовки: більше уваги приділити правовому режиму воєнного стану, захисту прав людини, документуванню воєнних злочинів, цифровим доказам, адміністративним процедурам у кризових умовах, кібербезпеці та етичному використанню технологій.

Окремим викликом стала поява генеративного штучного інтелекту в освітньому процесі. Заборонити такі інструменти повністю вже неможливо, а механічне дозволення без правил створює ризики імітації навчання, недоброчесного виконання письмових робіт, поверхового мислення та втрати навичок самостійного правового аналізу. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні орієнтує державну політику на розвиток технологій, однак такий розвиток має відбуватися з урахуванням прав людини, безпеки та суспільних інтересів [4]. Для юридичної освіти це означає необхідність не формальної заборони, а вироблення зрозумілих правил: що саме студент може робити за допомогою ШІ, що має бути виконано самостійно, як позначається використання таких інструментів і яка відповідальність настає за приховане подання чужого або автоматично згенерованого тексту як власної роботи.

На практиці більш продуктивно видається не заборонна, а компетентнісна модель. Студент-правник повинен розуміти, що штучний інтелект може допомогти у пошуку структури, порівнянні підходів, мовному редагуванні або формуванні переліку питань для аналізу, але не може замінити роботу з нормою права, судовою практикою, фактичними обставинами та професійним судженням. Юридична помилка, яка виникла через некритичне використання автоматично згенерованого тексту, залишається помилкою автора, а не технології. Саме тому в освітніх програмах доцільно окремо формувати навички перевірки джерел, цитування, виявлення неіснуючих нормативних актів і судових рішень, аналізу ризиків алгоритмічної помилки.

Безпековий вимір стійкості юридичної освіти пов'язаний також із захистом персональних даних. Під час дистанційного навчання університети обробляють значні масиви інформації: персональні дані

здобувачів, електронні адреси, результати оцінювання, записи занять, відомості про місце перебування, документи, що підтверджують пільги або особливі освітні потреби. Закон України «Про захист персональних даних» спрямований на захист основоположних прав і свобод людини під час обробки персональних даних [5].

Не менш важливою є кіберстійкість університету. Закон України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» визначає правові та організаційні засади захисту життєво важливих інтересів людини, суспільства і держави у кіберпросторі [6]. Для закладу вищої освіти це не абстрактна сфера технічних служб, а питання щоденної організації навчання. Втрата доступу до електронного кабінету, злам пошти викладача, поширення фішингових повідомлень, несанкціоноване втручання в навчальні платформи або витік персональних даних можуть прямо впливати на якість освіти, довіру до університету та безпеку учасників освітнього процесу. Тому кібергігієна має бути елементом професійної культури юриста так само, як уміння працювати з нормативною базою.

Правовий режим воєнного стану об'єктивно передбачає можливість спеціальних заходів, спрямованих на оборону держави, захист населення та забезпечення національної безпеки [7]. Проте навіть у таких умовах університетська автономія, академічна свобода і право на освіту не втрачають значення. Вони лише потребують гнучкішого механізму реалізації. Наприклад, під час тривалих повітряних тривог або технічних перебоїв доцільно поєднувати синхронні заняття, асинхронні матеріали, індивідуальні консультації, гнучкі строки виконання завдань і альтернативні форми перевірки знань. Водночас така гнучкість не повинна перетворюватися на зниження вимог або формальне виставлення результатів навчання.

У цьому аспекті академічна доброчесність має бути не лише елементом дисциплінарної відповідальності, а й частиною професійної підготовки юриста. У письмових роботах студент має показувати власний шлях правового мислення: від норми і факту до аргументу та висновку. Тому використання цифрових інструментів доцільно не приховувати, а регламентувати: пояснювати межі допустимої допомоги, вимагати перевірки нормативних джерел і залишати за автором відповідальність за точність тексту.

У перспективі стійкість юридичної освіти варто розглядати як складову національної стійкості. Випускник правничої програми повинен бути готовим працювати в державному органі, органі місцевого самоврядування, адвокатурі, бізнесі чи громадському секторі в умовах, коли значна частина правовідносин має цифровий компонент, а безпекові ризики залишаються постійними. Йому потрібні знання права,

але також здатність перевіряти інформацію, не покладатися сліпо на алгоритм, захищати персональні дані, поважати академічну і професійну етику, розуміти ціну помилки в публічному управлінні та правозастосуванні.

Отже, сучасна стійкість освіти і науки в умовах воєнного стану повинна мати не декоративний, а прикладний зміст. Для юридичної освіти вона полягає у поєднанні безперервності навчання, академічної доброчесності, цифрової безпеки, відповідального використання штучного інтелекту та поваги до прав людини. Сильна юридична освіта у воєнний і повоєнний час має не лише реагувати на кризу, а й готувати фахівців, здатних професійно працювати з її наслідками. Саме така модель дозволяє університету залишатися не просто місцем навчання, а інституцією, що підтримує правову стійкість держави.

Література

1. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80>.
5. Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17>.
6. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України : Закон України від 05.10.2017 № 2163-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19>.
7. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19>.

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ ХАРКІВЩИНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Олянич Валентина Володимирівна

доктор історичних наук, професор,

професор кафедри історії, археології та гуманітарних наук,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-7880-6579>

Повномасштабна російсько-українська війна створила безпрецедентні загрози для історико-культурної спадщини Харківщини. Бойові дії, тимчасова окупація окремих громад і систематичні обстріли спричинили руйнування пам'яток, пошкодження культурних установ, евакуацію колекцій та обмеження доступу до них. Станом на 11 липня 2026 р., за офіційними даними, в області було пошкоджено 319 об'єктів культурної спадщини [2]. Серед знакових втрат – зруйнований музей Г.С. Сковороди у Сковородинівці та пошкоджений Харківський художній музей [3; 4]. За таких умов цифровізація стає складником культурної безпеки регіону, інструментом документування воєнних злочинів і основою майбутнього відновлення. Мета тез – визначити основні напрями цифрового збереження історико-культурної спадщини Харківщини в умовах війни та окреслити вимоги до безпечної регіональної системи.

Охорона спадщини Харківщини здійснюється в межах законодавства України, що визначає засади її обліку, збереження, використання та захисту [1]. Масштаби руйнувань потребують доповнення традиційного обліку цифровими паспортами. Оцифрування передбачає створення цифрової копії предмета, тоді як цифровізація охоплює трансформацію способів обліку, зберігання, дослідження та представлення спадщини. Цифровий паспорт об'єкта на Харківщині має поєднувати реєстраційні відомості, геолокацію, фотофіксацію, дані про технічний стан і пошкодження, а для нерухомих пам'яток – матеріали фотограмметрії або лазерного сканування. Такий підхід відповідає затвердженім у 2026 р. методичним рекомендаціям щодо 3D-сканування та цифрової стандартизації даних [5].

Завдяки цифровому документуванню можна порівнювати стан пам'ятки до і після пошкодження, фіксувати характер руйнувань та

накопичувати відомості, потрібні для дослідження й майбутньої реставрації [5]. Потребу в надійному цифровому обліку ілюструє приклад фонду Харківського художнього музею: до повномасштабного вторгнення він налічував 26 591 експонат, з яких майже 10 000 вивезено за межі області, а понад 16 600 переміщено до безпечних місць у регіоні [3]. За таких масштабів переміщення цифровий каталог зберігає зв'язок між предметом, його описом, походженням, станом і місцем відповідального зберігання.

На Харківщині вже сформовано практики цифрового збереження. У межах Memory Savers у Харківському історичному музеї імені М. Ф. Сумцова станом на жовтень 2023 р. було оцифровано понад 500 предметів живопису, нумізматики та етнографії; до роботи залучали студентів [6]. Онлайн-портал Харківського літературного музею надає доступ до частини його колекції. Загалом колекція налічує понад 30 тис. предметів основного та близько 17 тис. предметів науково-допоміжного фонду [8]. Збереглися також довоєнні віртуальні тури музеєм Г. С. Сковороди та Харківським художнім музеєм [4]. У проєкті «Крізь темряву. Світло пам'яті» представлено 3D-моделі зруйнованих об'єктів, місць незаконного утримання людей і масових поховань цивільних у Харківській області [7].

Цифрова трансформація спадщини Харківщини відбувається в умовах регіональних викликів. Установи Харкова, Ізюма, Куп'янська, Вовчанська та інших громад мають різний рівень безпеки, кадрового забезпечення, доступу до обладнання й захищених сховищ даних. Колекції розосереджені після евакуації, а об'єкти у прифронтових або замінованих районах можуть бути недоступними. Різні формати файлів, неповні метадані та відсутність єдиних процедур контролю якості ускладнюють об'єднання даних. Тому потрібні інвентаризація створених ресурсів, визначення відповідальних установ та уніфікація опису.

Особливого значення для Харківщини набувають кібербезпека, довготривале збереження та цілісність даних. Цифровий масив може бути втрачений через кібератаку, знищення сервера під час обстрілу, пошкодження носія або застарівання формату. Регіональна система має передбачати зберігання копій на різних носіях, причому одну з них доцільно розмістити поза областю; перевірку контрольних сум; журналювання змін; використання відкритих форматів; резервне електроживлення та розмежування доступу. Публічні освітні матеріали необхідно відокремлювати від координат уразливих об'єктів і відомостей про місця зберігання евакуйованих колекцій.

Правові та етичні питання особливо гостро постають під час цифрової фіксації воєнних злочинів на Харківщині. 3D-моделі масових поховань, місць незаконного утримання та зруйнованих будівель мають доказове,

меморіальне й музейне значення [7]. Їх оприлюднення потребує захисту персональних даних, поваги до постраждалих і чіткого опису методики. Цифрова реконструкція не повинна підміняти джерело: необхідно фіксувати повноту даних, гіпотетичність відновлених елементів та історію редагування. У харківському контексті належне цифрове представлення спадщини пов'язане також зі збереженням локальної пам'яті та переосмисленням міської ідентичності [9, с. 175–198].

Стратегія цифрового збереження спадщини Харківщини має ґрунтуватися на скоординованій взаємодії обласної військової адміністрації, громад, музеїв, бібліотек, архівів, закладів освіти, ІТ-компаній і партнерських організацій. Першочерговими заходами мають стати створення регіонального переліку цифрових копій і 3D-моделей, формування мобільних груп термінової фіксації, запровадження спільних вимог до метаданих, підготовка фахівців і створення захищеного резервного сховища. Передумовами для цього є розроблений обласною адміністрацією проєкт сховища для музейних предметів на базі Харківського фахового вищого художнього коледжу [2] та досвід Memory Savers, який планувалося поширити на інші музеї області [6].

Перспективним напрямом є інтеграція цифрової спадщини Харківщини у сфери освіти й науки. Віртуальні тури, оцифровані предмети, 3D-моделі та архіви можуть використовуватися у викладанні історії Харкова й Слобожанщини, студентських дослідженнях і культурній дипломатії [4; 7; 8]. Взаємосумісні цифрові колекції дадуть змогу поєднати матеріали установ міста й області та зробити спадщину доступною без ризику для оригіналів. Отже, цифровізація спадщини Харківщини може стати складником регіональної стійкості, якщо спиратиметься на узгоджену систему термінового документування, довготривалого збереження, безпечного доступу й наукової достовірності.

Література

1. Про охорону культурної спадщини: Закон України від 08.06.2000 № 1805-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14> (дата звернення: 13.08.2026).
2. Робимо все можливе, щоб зберегти та відновити пам'ятки культури Харківщини, які постраждали внаслідок ворожих обстрілів / Харківська обласна військова адміністрація. 11.07.2026. URL: <https://kharkivoda.gov.ua/news/136399> (дата звернення: 13.08.2026).
3. Завершили аварійно-відновлювальні роботи в Харківському художньому музеї / Харківська обласна військова адміністрація.

28.07.2026. URL: <https://kharkivoda.gov.ua/news/136619> (дата звернення: 13.08.2026).

4. Музеї, в яких неможливо побувати: що зберігають цифрові відбитки та як глобальні платформи сприяють розслідуванню незаконного переміщення / Міністерство культури України. 12.05.2026. URL: <https://mincult.gov.ua/news/muzeyi-v-yakih-nemozhlyvo-pobuvaty-shho-zberigayut-cyfrovi-vidbytky-ta-yak-globalni-platfomy-spryyayut-rozsliduvannyu-nezakonnogo-peremishhennya> (дата звернення: 13.08.2026).

5. Продовжуємо цифровізувати спадщину: Мінкульт затвердив єдині рекомендації для 3D-сканування пам'яток культурної спадщини / Міністерство культури України. 17.07.2026. URL: <https://mincult.gov.ua/news/prodovzhuyemo-cyfrovizuvaty-spadshhynu-minkult-zatverdyv-yedyni-rekomendacziyi-dlya-3d-skanuvannya-pamyatok-kulturnoyi-spadshhyny/> (дата звернення: 13.08.2026).

6. Корж А. У Харківському історичному музеї оцифровують експонати для збереження культурної спадщини. NewsRoom. 03.10.2023. URL: <https://www.newsroom.kh.ua/ua/city/u-harkivskomu-istorychnomu-muzeyi-ocyfrovuyut-ekspnaty-dlya-zberezhennya-kulturnoyi-spadshchyny> (дата звернення: 13.08.2026).

7. Through the Darkness. Light of Memory / National Museum of the History of Ukraine in the Second World War. 12.01.2026. URL: <https://warmuseum.kyiv.ua/en/news/show/through-the-darkness-light-of-memory> (дата звернення: 13.08.2026).

8. Колекції Харківського ЛітМузею. URL: <https://litme.com.ua/uk/collections> (дата звернення: 13.08.2026).

9. Rachkov Y. Destruction, Preservation, and Rethinking of Ukraine's Urban Cultural Heritage during the Russo-Ukrainian War: The Case of the Building of the Kharkiv Regional State Administration. *Moderne Stadtgeschichte*. 2024. Vol. 55, No. 2. Pp. 175–198. DOI: <https://doi.org/10.60684/msg.v55i2.45>.

**ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
СТІЙКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
НА ЗАСАДАХ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Островський Олександр Олександрович

доктор філософії,

доцент кафедри філології,

Закарпатський угорський університет імені Ф. Ракоці II

м. Берегове, Україна

Сучасні трансформації суспільства, науки, техніки й технологій безпосередньо позначаються на характері професійної діяльності вчителя-філолога, актуалізуючи необхідність перегляду його професійних функцій та компетентностей. Сьогодні успішна педагогічна діяльність передбачає не лише належний рівень фахових і мовних знань, а й мобільність, креативність, комунікативність, здатність самостійно приймати рішення та постійно вдосконалювати власну професійну компетентність. Особливого значення ці якості набувають в умовах воєнного стану. Адже система освіти змушена функціонувати в ситуації постійної невизначеності, змінювати усталені формати роботи та водночас забезпечувати безперервність освітнього процесу.

За таких обставин професійна підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей потребує оновлення не лише змісту, а й способів організації освітньої діяльності. Одним із ресурсів, що дає змогу гнучко реагувати на такі виклики, є *цифрові технології*. Їх використання створює можливості для організації навчання в різних форматах, підтримки постійної комунікації між учасниками освітнього процесу, забезпечення доступу до навчальних матеріалів, організації самостійної роботи та оперативного отримання зворотного зв'язку. У мовній освіті цифрові технології відкривають додаткові можливості для розвитку мовленнєвих умінь, міжкультурного розуміння, професійної комунікації та різних форм індивідуальної й групової взаємодії.

Варто сказати, що використання цифрових інструментів не гарантує якості професійної підготовки. Важливим є те, наскільки доцільно, послідовно й педагогічно обгрунтовано вони використовуються відповідно до мети навчання та конкретних професійних завдань. Саме тому особливого значення набуває *праксеологічний підхід*, орієнтований на результативність діяльності, раціональне використання ресурсів і

пошук найбільш ефективних способів досягнення поставленої мети. У такому контексті поєднання цифрових технологій із практико-орієнтованою спрямованістю професійної підготовки може розглядатися як важливий чинник її стійкості в умовах воєнних викликів.

Проблематика використання цифрових технологій в освітньому процесі та професійній підготовці майбутніх педагогів активно розробляється в сучасній науковій літературі. Зокрема, Р. Годвін-Джонес (R. Godwin-Jones) [1] звертає увагу на можливості цифрових і мобільних технологій у розвитку мовних навичок та культурного розуміння, підкреслюючи їхній потенціал для розширення меж мовної освіти. У сучасних умовах цей потенціал набуває особливої ваги, оскільки цифрові технології можуть підтримувати освітній процес навіть тоді, коли традиційна організація навчання є ускладненою або тимчасово неможливою [2]. Цифрові ресурси забезпечують доступ до навчальних матеріалів, підтримують комунікацію між викладачами та здобувачами освіти, дають змогу організовувати самостійну й групову роботу, здійснювати поточний контроль і забезпечувати зворотний зв'язок. Для майбутніх учителів філологічних спеціальностей цифрові технології відкривають широкі можливості для мовної та мовленнєвої підготовки. Вони дають змогу:

- працювати з автентичними текстами, аудіо– та відеоматеріалами, цифровими бібліотеками, онлайн-платформами, іншомовними освітніми ресурсами;
- створювати власний навчальний контент;
- організовувати індивідуальну та групову роботу;
- моделювати комунікативні ситуації, наближені до реальної професійної діяльності.

Цифрове середовище створює умови для диференціації та індивідуалізації навчання, оскільки майбутній учитель може працювати у власному темпі, добирати необхідні ресурси та отримувати додаткову інформацію відповідно до власних освітніх потреб. В умовах воєнного стану кристалізуються адаптаційна та компенсаторна функції цифрових технологій. Вони дозволяють оперативно змінювати формат освітньої взаємодії, поєднувати синхронну й асинхронну роботу, організовувати навчання незалежно від місця перебування здобувачів освіти та підтримувати зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу. Тобто зберігається можливість продовжувати професійну підготовку та підтримувати її основні змістові й діяльнісні компоненти. Отже, цифрові технології стають одним із ресурсів адаптивності освітньої системи, який дає змогу реагувати на зовнішні виклики.

Практична спрямованість професійної підготовки майбутніх учителів-філологів засобами цифрових технологій передбачає не лише

ознайомлення здобувачів освіти з цифровими інструментами, а передусім їх залучення до виконання практичних завдань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю. Зокрема ведемо мову про:

- створення цифрових навчальних матеріалів;
- розробку мовних вправ;
- моделювання професійних комунікативних ситуацій;
- організацію онлайн-взаємодії;
- підготовку мультимедійних продуктів;
- пошук та аналіз автентичної інформації;
- виконання проєктних і проблемних завдань.

Така організація діяльності відповідає логіці праксеологічного підходу, оскільки знання й уміння набувають цінності через їх практичне застосування та здатність забезпечувати конкретний професійний результат.

Окремої уваги потребує поєднання традиційних та інноваційних форм професійної підготовки. Цифрові технології не мають повністю витіснити традиційні способи організації навчання, а можуть доповнювати їх, розширюючи можливості професійної та мовної підготовки. Досвід іншомовної освіти в зарубіжних країнах та його осмислення в українському педагогічному контексті засвідчують важливість адаптації сучасних цифрових практик до конкретних умов функціонування закладів вищої освіти [2]. Для української системи освіти це особливо актуально в період воєнного стану, коли технологічні рішення мають відповідати не лише загальним тенденціям цифровізації, а й реальним умовам організації освітнього процесу.

Отже, цифрові технології доцільно розглядати як один із важливих чинників забезпечення стійкості, адаптивності та практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей в умовах воєнного стану. Їхня педагогічна цінність визначається не кількістю використаних цифрових інструментів, а тим, наскільки доцільно вони інтегровані в освітній процес і наскільки сприяють досягненню конкретних освітніх та професійних результатів. Практиксологічний підхід у цьому контексті забезпечує необхідну практичну спрямованість цифровізації, орієнтуючи майбутніх учителів не лише на оволодіння сучасними технологіями, а й на їх свідомий, раціональний, обґрунтований та результативний вибір і використання у майбутній професійній діяльності.

Література

1. Godwin-Jones, R. (2018). Emerging technologies: Using mobile technologies to develop language skills and cultural understanding. *Language Learning & Technology*, 22(3), 2–11.

2. Onishchuk I., Ikonnikova M., Antonenko T., Kharcenko I., Shestakova S., Kuzmenko N., Maksymchuk B. Characteristics of Foreign Language Education in Foreign Countries and Ways of Applying Foreign Experience in Pedagogical Universities in Ukraine. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2020. №12(3). Pp. 44–65.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-54>

ГЕЙМІФІКОВАНЕ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМИ «WORDWALL» У 5 КЛАСІ ЗАКЛАДІВ ІЗ УГОРСЬКОЮ МОВОЮ НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР ПІДТРИМКИ МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Павлович Юдіта Павлівна

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри філології,

Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II

м. Берегове, Україна

В умовах воєнного стану та постійних безпекових викликів освіта України зіштовхнулася з нагальною потребою переосмислення традиційних підходів до навчання. Особливо гостро це питання постає в контексті викладання української мови у 5 класі закладів загальної середньої освіти з мовами національних меншин (зокрема угорською), де перехід до адаптивного дистанційного або змішаного навчання істотно ускладнює процес опанування державної мови. Специфіка білінгвального середовища, мовний бар'єр та психоемоційне напруження школярів у період війни призводять до відчутного зниження пізнавальної мотивації та одноманітності освітнього процесу. За таких умов традиційні репродуктивні методи виявляються малоефективними, тому виникає необхідність впровадження гейміфікованого навчання, що дозволяє зберегти внутрішню мотивацію учнів, знизити рівень тривожності.

Використання навчальних ігор сприяє активізації уваги учнів та їхній трансформації з пасивних слухачів в активних учасників освітнього процесу. Мультимедійний супровід (звукові та візуальні ефекти), а також механіка гейміфікації (система балів, рейтинги тощо) створюють потужний стимул для пізнавальної діяльності. Ігри мінімізують в учнів рівень стресу та нівелюють страх перед викликами» [1, с. 14].

За твердженням А. Долинського та Л. Кравченко [3], застосування гейміфікаційних елементів в освітньому процесі суттєво спрощує

формування та закріплення мовленнєвих навичок, стимулюючи пізнавальний інтерес та активність здобувачів освіти.

Гейміфікація на уроках української мови є ефективним інструментом, що допомагає полегшити засвоєння орфографічних і граматичних правил, розширити словниковий запас та покращити комунікативні навички. Вона сприяє створенню середовища, де учні можуть експериментувати, вільно виражати думки і не боятися помилок, що є важливим для навчання будь-якої мови, у тому числі й української. [4, с. 60-61].

Для здобувачів освіти 5 класу із угорською мовою навчання, які опановують українську мову в такий складний період, особливого значення набуває платформа «Wordwall». Цей цифровий інструмент дозволяє моделювати гейміфіковане навчальне середовище, поєднуючи яскраву візуалізацію, інтерактивну взаємодію та ігрову механіку, що стає дієвим фактором підтримки їхньої питомої мотивації та зниження мовного бар'єру.

Wordwall – це багатофункціональний цифровий інструментарій для створення дидактичних навчальних матеріалів та організації інтерактивної навчальної діяльності учнів. Як зазначає О. В. Галицький [2], сервіс дає змогу створювати інтерактивні вправи та їхні друковані версії у форматі PDF, що розширює можливості його використання як в онлайн-, так і в очному освітньому процесі.

Практичний досвід засвідчує, що використання wordwall суттєво активізує комунікативно-мовленнєву діяльність п'ятикласників із угорською мовою навчання. Інтерактивні ігрові вправи підвищують пізнавальний інтерес до вивчення української мови, спрощують засвоєння нової лексики та граматичних структур. Завдяки розмаїттю шаблонів і можливості гнучкого налаштування контенту під мовний рівень учнів, вправи на онлайн-платформі «Wordwall» легко адаптувати до будь-якої теми курсу, роблячи процес опанування державної мови динамічним, наочним.

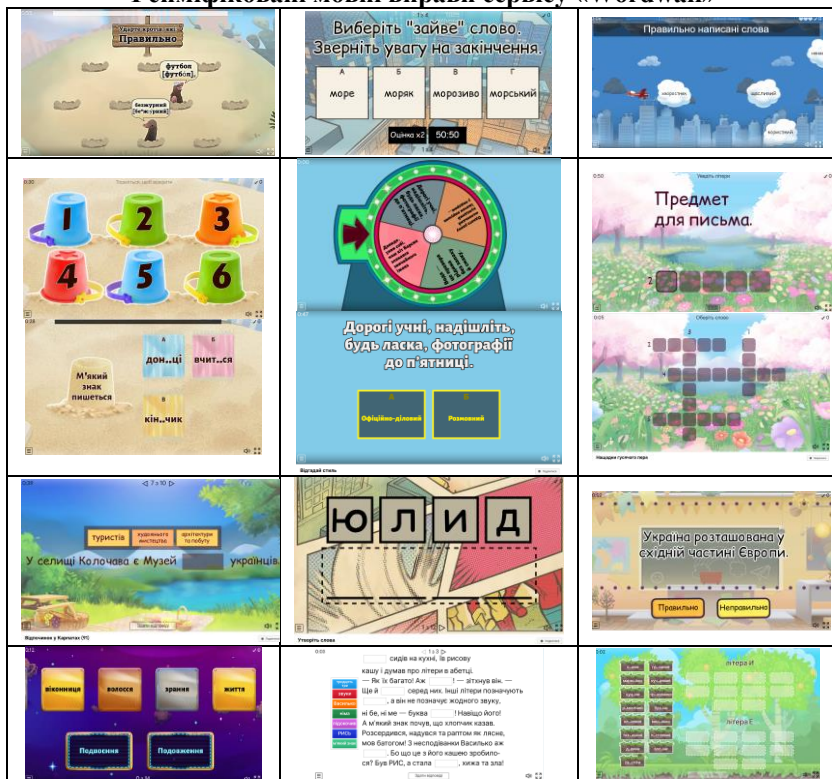
У сервісі «Wordwall» є велика кількість шаблонів для створення навчальних ресурсів, а саме: відповідники, де необхідно перетягнути усі ключові слова до їх визначень; вікторина – це серія запитань з декількома варіантами відповіді, а щоб продовжити виконання завдання потрібно натиснути на правильну відповідь; відсутнє слово – це вправа де необхідно перетягувати слова в тексті на місце пропусків; сортування за групами, де потрібно перетягнути кожний з елементів у правильну групу; відкрийте коробку де потрібно торкнутися до кожної «коробки» по черзі, аби відкрити її і побачити елементи, що містяться всередині; знайти відповідність – потрібно натискати на відповідні варіанти, щоб використати їх і здійснювати повторення доти, поки всі варіанти не будуть використані; анаграма – потрібно перетягнути літери в правильне положення, щоб розшифрувати слово або фразу; відповідні пари – потрібно торкнутися пари

плиток одночасно, щоб виявити, чи вони одна одній відповідають; шибениця – потрібно дописати слово, обираючи правильні літери; пошук слів – потрібно знайти всі слова, які приховані в сітці з літерами і це потрібно зробити якомога швидше; кросворд – використовуючи підказки потрібно вирішити кросворд та інші. [2, с. 107]

У процесі навчання української мови учнів 5 класу із угорською мовою навчання особливу увагу було приділено використанню гейміфікованих вправ, розроблених за допомогою платформи «Wordwall». Зважаючи на труднощі, пов'язані з відмінностями української та угорської мов, обмеженим словниковим запасом учнів, такі вправи стали ефективним засобом активізації мовленнєвої діяльності та закріплення навчального матеріалу.

Таблиця 1

Гейміфіковані мовні вправи сервісу «Wordwall»



У таблиці 1 представлено комплекс інтерактивних завдань, використаних на різних етапах уроків. Серед них – вправи на вибір правильної відповіді, встановлення відповідностей, сортування мовного матеріалу, заповнення пропусків, визначення правильних і неправильних тверджень, а також інтерактивні вікторини. Кожна вправа добиралася відповідно до конкретної навчальної мети та змісту мовного матеріалу.

Особливу роль відігравали завдання, спрямовані на розширення словникового запасу, засвоєння граматичних форм, правильне вживання слів і конструкцій та розвиток мовленнєвих умінь. Ігровий формат вправ давав змогу багаторазово повторювати мовний матеріал без надмірного навантаження, швидко перевіряти правильність виконання та підтримувати інтерес учнів до навчання.

Гейміфіковане навчання з використанням платформи «Wordwall» створює умови для підтримки інтересу до навчання, емоційної залученості та активної участі учнів у мовленнєвій діяльності. Ігровий формат завдань дає змогу зробити процес вивчення української мови більш динамічним, доступним і позитивно емоційно забарвленим. Таким чином, wordwall доцільно розглядати не лише як цифровий інструмент для виконання мовних вправ, а передусім як засіб підтримки та збереження навчальної мотивації учнів у складних умовах воєнного стану.

Література

1. Баньої В. Ф., Маринець В. В. Використання цифрових інструментів гейміфікації на уроках української мови в ЗЗСО. Закарпатські філологічні студії : наук. журн. Ужгород, 2025. Вип. 44, т. 1. С. 9–16.
2. Галицький О. В. Створення навчальних матеріалів з використанням хмарного сервісу Wordwall. Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали XVI Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне : РДПУ, 2023. С. 106–108.
3. Долинський А. Б., Кравченко Л. І. Гейміфікація у системі освіти: від теорії до практики. Науковий вісник. Педагогіка. 2021. № 5 (11). С. 105–114.
4. Кричун Л. П., Нестеренко Т. А. До питання гейміфікації на уроках української мови. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. Кропивницький, 2024. Вип. 4 (211). С. 58–62.

**ДЖЕРЕЛОЗНАВЧА АВТОНОМІЯ ФІЛОСОФІЇ:
МЕТАФІЗИЧНИЙ ДИСКУРС ТА РОЗВИТОК
НАУКОВОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

Палагнюк Віталій Віталійович

*аспірант кафедри філософії та культурології,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
м. Чернівці, Україна*

В умовах повномасштабної війни проблема стійкості української науки виходить за межі збереження інституцій. Вкрай важливою є інтелектуальна стійкість та стратегічна розбудова вітчизняного дискурсу, себто здатність академічної спільноти підтримувати традицію дослідження, розвивати термінологію та працювати безпосередньо з першоджерелами. Питання про те, чи здатна національна культура мислити метафізично власною мовою, не є суто академічним! Це питання щодо інтелектуальної суб'єктності як такої. Розвинена гуманітаристика не просто коментує чужі філософські системи – вона привласнює їхню проблематику, вводить її у власний понятійний обіг і тим самим підтверджує свою спроможність до самостійного мислення. Відомий український логік Мирослав Попович коментуючи доробок Наталії Автономовної пише: «...вся філософська проблематика – це є проблематика, по суті, перекладу» [1, с. 6]. Український дискурс сьогодні стоїть саме перед цим викликом: не лише говорити *про* західноєвропейську метафізику, а говорити *нею*, відтворюючи її категоріальний апарат засобами рідної мови: «Будь-яка повноцінна культура має ознайомитись зі світовим каноном. Без цього ми ніколи не матимемо вітчизняної філософії та гуманітаристики. Україна має виробити свій власний погляд на світ – відмінний від російського чи французького» [2].

Особливо гостро ця проблема постає у зв'язку з дослідженням генеалогії волюнтаризму – напряду, що докорінно змінив європейську метафізику XIX століття, змістивши акцент з розуму на волю як першооснову буття. Корпус ключових німецькомовних текстів – від Шопенгавера з його вченням про світ як волю і уявлення, через пізніший розвиток ідей у Гартмана, і до ніцшеанської переоцінки волі до влади – і досі значною мірою залишається поза межами українського перекладу. Наявні спроби нерідко застарілі, зроблені з посередників (переважно з російської), або ж покривають лише окремі, «канонічні» фрагменти,

залишаючи осторонь важливий контекст – листування, чернетки, варіанти видань, коментарі сучасників.

Ця лакуна має не лише прикладний, а й концептуальний вимір. Без прямого доступу до першоджерела дослідник змушений працювати з чужою інтерпретацією, вбудованою вже в саму структуру перекладу-посередника. Українське перекладознавство, таким чином, постає не допоміжною, технічною дисципліною, а самотійною ланкою філософського дослідження: саме на етапі перекладу відбувається первинна концептуалізація, вибір термінологічного еквівалента, рішення про те, як «Wille», «Vorstellung» чи «Ding an sich» зазвучать українською – і чи зазвучать вони взагалі точно.

Систематична робота з першоджерелами волюнтаризму дає кілька **прямих наслідків для вітчизняної науки**:

- формування стійкої, узгодженої української філософської термінології, яка наразі часто запозичується ситуативно і без єдиної традиції;

- можливість критичного, а не компілятивного прочитання західної метафізики – з опорою на текст, а не на переказ;

- розширення джерельної бази для магістерських і докторських досліджень, які сьогодні часто обмежені доступними перекладами;

- інтеграцію української гуманітаристики у міжнародний дослідницький діалог на рівні першоджерел, а не вторинної рецепції.

Розбудова джерелознавчої бази, звісно ж, неможлива без інституційної підтримки: сьогодні кафедри філософії в українських університетах опиняються під загрозою закриття внаслідок формальних показників набору, орієнтованих передусім на масові, "ринково затребувані" спеціальності. Подібна логіка ефективності, застосована до фундаментальної гуманітаристики, підриває саме ту інфраструктуру – дослідників, викладачів, наукові школи, – без якої неможлива ні перекладацька, ні джерелознавча робота, про яку йшлося вище.

У підсумку це значно більше, ніж заповнення бібліографічних прогалин... Таким чином, розбудова української джерелознавчої та перекладознавчої бази є не лише культурним чи філософським завданням, а й стратегічною умовою стійкості національної науки. Саме здатність самотійно працювати з першоджерелами забезпечує безперервність академічної традиції навіть в умовах воєнних та інституційних викликів.

Література

1. Круглий стіл «Філософської думки». Логічна термінологія: проблема кодифікації / А. Баумейстер, А. Васильченко, В. Кебуладзе, Н. Козаченко, А. Конверський, А. Лактіонова, О. Маєвський, В. Навроцький,

О. Остроушко, М. Попович, І. Хоменко, Я. Шрамко, О. Щербина // Філософська думка. – 2016. – № 3. – С. 6–33. – ISSN 0235-7941.

2. Світова філософія українською: чому без неї ніяк. *Chytomo*. URL: <https://chytomo.com/svitova-filosofii-ukrainskoii-chomu-bez-nei-niia/> (дата звернення: 25.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-56>

МІНІМАЛЬНО ДОСТАТНІЙ ЦИФРОВИЙ КОНТУР СТІЙКОЇ МЕДИЧНОЇ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ

Потаскалова Вікторія Сергіївна

кандидат медичних наук, доцент,

завідувачка кафедри,

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

м. Київ, Україна

Пінський Леонід Леонідович

доктор медичних наук, професор кафедри,

заслужений діяч науки і техніки України,

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

м. Київ, Україна

Темірова Олена Анатоліївна

кандидат біологічних наук,

доцент кафедри клінічної фармакології та клінічної фармації,

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

м. Київ, Україна

Актуальність. В умовах воєнного стану стійкість медичної та фармацевтичної освіти не може зводитися до перенесення занять у відеоконференції. Нестабільний зв'язок, відключення електроенергії та мобільність учасників змінюють критерій якості: освітній процес має не лише передавати інформацію, а й зберігати здатність формувати доказове професійне рішення. Технологічна доступність є необхідною, проте недостатньою умовою освітньої стійкості.

Компетентнісне викладання клінічної фармакології та клінічної фармації інтегрує доказову медицину, персоналізований вибір лікарського засобу, попередження помилок і оцінювання безпеки [1, с. 103–111]. DrugBank, LiverTox та спеціалізовані ресурси взаємодій розширюють

додипломну наукову освіту, але їх педагогічна цінність реалізується лише тоді, коли пошук завершується інтерпретацією клінічної ситуації [2, с. 49–55]. Звідси постає питання: який мінімальний набір елементів підтримує якість підготовки за обмежених і мінливих ресурсів?

Мета роботи – теоретично обґрунтувати мінімально достатній цифровий контур стійкої медичної та фармацевтичної освіти. **Методи.** Застосовано інформаційно-аналітичний метод, узагальнення авторських публікацій 2022–2025 років, структурно-функціональний аналіз і педагогічне моделювання. Одиницею аналізу визначено завершений цикл навчальної дії: проблема – пошук – перевірка – рішення – аргументація – зворотний зв'язок.

Результати та їх обговорення. Мінімально достатній цифровий контур – це найменша функціонально завершена система ресурсів і дій, у якій скорочення технічних можливостей не руйнує результат навчання. Мінімальність означає відмову від надлишкових платформ; достатність – збереження достовірності джерел, самостійної роботи здобувача, практичного застосування та контрольованого оцінювання.

Контур включає п'ять компонентів. Перший – верифіковане інформаційне ядро: обмежений перелік рецензованих баз, настанов і датованих офлайн-витягів. Другий – проблемно-сценарне завдання, у якому дані стають підставою для вибору. Послідовність E-Lactancia – LactMed формує логіку «первинна оцінка – аналіз – клінічний висновок» [5, с. 109–118], а оцінювання противірусної терапії – персоналізоване рішення [4, с. 99–108]. Третій – перехресна перевірка двох джерел різного типу; їх розбіжність спонукає оцінити актуальність і межі доказу. Четвертий – структурований запис рішення із проблемою, аргументами, ризиком і рекомендацією. П'ятий – критеріальний зворотний зв'язок щодо якості джерел, логіки зіставлення й обґрунтованості висновку. Поетапний супровід кваліфікаційних робіт підтверджує продуктивність цієї послідовності [3, с. 41–44].

Практичне впровадження потребує резервування трьох функцій: перевірене онлайн-джерело доповнюється офлайн-витягом; синхронне обговорення – асинхронним сценарієм; усний захист – структурованим письмовим еквівалентом. Тоді зміна каналу зв'язку не змінює очікуваний результат. Стійкою є не платформа, а педагогічна функція, відтворювана різними технічними засобами. Збільшення кількості сервісів без окремої незамінної функції, навпаки, підвищує когнітивне й організаційне навантаження.

Мінімальна достатність означає скорочення кількості інструментів, але не вимог до доказовості, безпеки й аргументації. Обмеженням моделі є її теоретичний характер; наступним етапом має стати апробація за єдиною рубрикою оцінювання.

Висновки. Стійкість медичної та фармацевтичної освіти визначається не кількістю цифрових платформ, а здатністю завершувати цикл від клінічного питання до перевіреного рішення. Мінімально достатній цифровий контур включає верифіковане інформаційне ядро, проблемно-сценарне завдання, перехресну перевірку доказів, структурований запис рішення та критеріальний зворотний зв'язок. Резервування змісту, діяльності й оцінювання дозволяє змінювати технічний канал без втрати результатів. Отже, стратегічним напрямом є не максимальна цифровізація, а функціонально обґрунтована, доказова й відтворювана архітектура освіти.

Література

1. Хайтович М. В., Пінський Л. Л., Темірова О. А. та ін. Викладання клінічної фармакології студентам-медикам на додипломному етапі в Європі: сучасні тенденції та перспективи. Медична наука України. 2022. Т. 18, № 3. С. 103–111.
2. Хайтович М. В., Пінський Л. Л., Темірова О. А. та ін. Використання фармакологічних баз даних для додипломної наукової освіти студентів медичних та фармацевтичних факультетів. Медицина та фармація: освітні дискурси. 2023. № 2. С. 49–55.
3. Пінський Л. Л., Афанасьєва І. О. Досвід організації заходів наукової освіти для студентів фармацевтичного факультету при підготовці кваліфікаційних робіт за напрямком «Клінічна фармація». Медицина та фармація: освітні дискурси. 2024. № 1. С. 41–44.
4. Пінський Л., Половинка В. Питання ефективності та безпечності прямих противірусних лікарських засобів під час лікування хронічного гепатиту В у додипломній освіті студентів медичних та фармацевтичних факультетів. Медицина та фармація: освітні дискурси. 2025. № 1. С. 99–108.
5. Пінський Л., Ригова І. Оцінка клінічної безпеки лікарських засобів під час їх призначення жінкам у період лактації: корисність рецензованих баз даних. Медицина та фармація: освітні дискурси. 2025. № 1. С. 109–118.

УДОСКОНАЛЕННЯ КРИМІНАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА НЕПРАВОМІРНУ ВИГОДУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Пушкар Олег Анатолійович

кандидат юридичних наук,

*доцент кафедри публічного управління і землеустрою
інституту управління, Класичний приватний університет
м. Запоріжжя, Україна*

В умовах дії в Україні правового режиму воєнного стану корупційні правопорушення, пов'язані з прийняттям пропозиції, обіцянки або одержанням неправомірної вигоди службовими особами (ст. 368 Кримінального кодексу України; далі – КК України [1]), несуть у собі особливу суспільну небезпеку, оскільки підривають ефективність функціонування державного механізму та довіру до органів публічної влади особливих умов. З огляду на це виникає необхідність удосконалення кримінально-правових засобів протидії таким діям з урахуванням специфіки воєнного стану, характеру сучасних корупційних ризиків та потреб забезпечення належного балансу між сувереністю покарання і принципами кримінального права.

На необхідність удосконалення антикорупційного законодавства в умовах дії правового режиму воєнного стану неодноразово зазначалося науковцями, деякі з яких обґрунтовували таку потребу, зокрема тим, що у чинних актах, що регулюють питання запобігання та протидії корупції (зокрема, Законі України «Про запобігання корупції» [2]), не враховані особливості функціонування економіки та здійснення публічного управління в особливий період [3, с. 20–21].

Спроби підвищити кримінальну відповідальність за деякі прояви корупції в умовах дії воєнного стану також здійснювалися законодавцем. Зокрема, одним з таких прикладів є проєкт Закону № 7348 від 4 травня 2022 р. «Про внесення змін до Кримінального кодексу України щодо посилення відповідальності за корупційні дії під час дії воєнного стану» [4], яким запропоновано доповнити ст. 111 КК України новою частиною третьою, в якій у якості особливо кваліфікуючої ознаки складу злочину передбачено вчинення його у період дії воєнного стану, що прирівнюється законодавцем до державної зради із встановленням відповідного підвищеного виду кримінальної відповідальності.

Надаючи оцінку цьому законопроекту, С. М. Шило висловив цілком обґрунтовану думку про те, що встановлення жорстких санкцій за вчинення зазначених дій цілком виправдано в особливих умовах, оскільки саме у такий спосіб держава здатна притягнути до кримінальної відповідальності та призначити найтяжчу міру покарання особам, які вчинили диверсію чи державну раду, а також запобігти новим проявам зазначених суспільно небезпечних діянь [5, с. 89].

Водночас, станом на серпень 2026 року цей законопроект не було ухвалено так само, як і не враховано особливу суспільну небезпеку вчинення деяких інших видів корупційних правопорушень, зокрема, і того, що передбачений ст. 368 КК України [1]. Разом з тим, такий стан правового регулювання у зазначеній сфері потребує зміни з огляду на те, що сам факт функціонування механізму публічного управління в умовах воєнного стану істотно трансформує суспільно-політичний та економічний контекст вчинення корупційних правопорушень. Особливо це стосується корупційних діянь, вчинених службовими особами, які мають можливість впливати на розподіл бюджетних ресурсів, матеріальне забезпечення сектору безпеки і оборони, здійснення мобілізаційних заходів, функціонування критичної інфраструктури, а також прийняття рішень, безпосередньо пов'язаних із забезпеченням обороноздатності держави.

Суспільна небезпечність одержання неправомірної вигоди службовою особою в умовах воєнного стану не зводиться лише до загального підвищення рівня корупційних ризиків. Специфіка такого періоду полягає в тому, що будь-яке неправомірне використання службових повноважень у сферах, критичних для функціонування держави та забезпечення її оборони, потенційно здатне спричинити значно тяжчі наслідки, ніж аналогічне діяння у мирний час. Одержання неправомірної вигоди за прийняття рішення щодо постачання необхідного майна, визначення переможця закупівлі, погодження ціни, прийняття виконаних робіт або послуг чи здійснення фінансування може призвести не лише до майнових втрат держави, а й до порушення своєчасності та якості забезпечення відповідних державних потреб.

З огляду на це доцільним видається доповнення ст. 368 КК України новою частиною п'ятою такого змісту: «5. Дії, передбачені частиною першою або другою цієї статті, якщо вони вчинені в умовах воєнного стану, – караються позбавленням волі на строк від восьми до дванадцяти років з позбавленням права обіймати певні посади чи займатися певною діяльністю на строк до трьох років та з конфіскацією майна».

Реалізація такої пропозиції спрямоване на врахування особливої суспільної небезпеки вчинення правопорушення, відповідальність за яке передбачена ст. 368 КК України, у період дії воєнного стану, а також

небезпечності посягання на відносини у сфері забезпечення обороноздатності держави.

Підвищення відповідальності за корупційні правопорушення в умовах воєнного стану, однак, не повинно розглядатися виключно як посилення карального впливу кримінального закону. Його призначення полягає насамперед у диференціації кримінальної відповідальності відповідно до реального ступеня суспільної небезпечності діяння. Саме тому встановлення окремого кваліфікованого складу за одержання неправомірної вигоди в умовах воєнного стану має супроводжуватися чітким визначенням підстав його застосування та недопущенням автоматичного прирівнювання будь-якого корупційного діяння до найбільш тяжких форм посягання на національну безпеку.

Таким чином, удосконалення кримінально-правового регулювання відповідальності за одержання неправомірної вигоди в умовах воєнного стану є необхідною складовою сучасної антикорупційної політики України. Чинна редакція ст. 368 КК України не забезпечує повною мірою диференціації відповідальності залежно від особливих умов, у яких вчиняється корупційне правопорушення, що не повною мірою відповідає підвищеній суспільній небезпечності таких діянь у період збройної агресії. Водночас, запропоноване удосконалення ст. 368 КК України має ґрунтуватися не на механічному посиленні санкцій, а на послідовній диференціації кримінальної відповідальності залежно від конкретних обставин вчинення кримінального правопорушення. Встановлення підвищеної відповідальності за одержання неправомірної вигоди в умовах воєнного стану сприятиме більш повному врахуванню характеру і ступеня суспільної небезпечності таких діянь, посиленню кримінально-правової охорони публічних ресурсів та забезпеченню належного рівня захисту національної безпеки і обороноздатності України.

Література

1. Кримінальний кодекс України від 05.04.2001 № 2341-III. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text> (дата звернення: 10.08.2026).

2. Про запобігання корупції: Закон України від 14.10.2014 № 1700-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1700-18#Text> (дата звернення: 10.08.2026).

3. Бандурка О. М. Запобігання корупції в умовах воєнного стану. Протидія корупції: правове регулювання і практичний досвід : Міжнародна науково-практична конференція (м. Вінниця, 28 жовтня 2022 р.); МВС України, Харків. нац. ун-т внут. справ, Наук. парк «Наука та безпека». Харків : ХНУВС, 2022. С. 20-22. URI:

<http://dspace.univd.edu.ua/handle/123456789/14810> (дата звернення: 10.08.2026).

4. Про внесення змін до Кримінального кодексу України щодо посилення відповідальності за корупційні діяння під час дії воєнного стану: проєкт Закону реєстр. № 7348 від 04.05.2022. URL : <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/39559> (дата звернення: 10.08.2026).

5. Шило С. М. Особливості застосування законодавства щодо запобігання корупції в умовах воєнного стану. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Право. 2022. Вип. 74: ч. 2. С. 86-93. DOI <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2022.74.48>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-58>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ПРЕВЕНТИВНОГО ПОДАТКОВОГО КОНТРОЛЮ В УКРАЇНІ

Радченко Руслан Олександрович

аспірант

*Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
м. Київ, Україна*

Реформування системи податкового адміністрування в Україні у сучасних умовах зумовлює посилення превентивної спрямованості податкового контролю, що передбачає виявлення та оцінювання податкових ризиків до вчинення платником податків правопорушення. Реалізація цього напрямку податкової реформи потребує належного нормативного визначення повноважень контролюючих органів, порядку здійснення ними інформаційно-аналітичної діяльності та взаємодії з платниками податків. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває питання організаційно-правових засад превентивного податкового контролю та визначення напрямів їх подальшого вдосконалення.

Організацію превентивного податкового контролю доцільно розглядати як невід'ємну частину загального податкового контролю, закріпленого у п. 61.1 ст. 61 Податкового кодексу України (далі – ПК України), відповідно до якого це система заходів, що вживаються контролюючими органами та координуються центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну фінансову політику, з метою контролю правильності нарахування, повноти і своєчасності сплати податків і зборів, а також дотримання

законодавства з питань регулювання обігу готівки, проведення розрахункових та касових операцій, патентування, ліцензування та іншого законодавства, контроль за дотриманням якого покладено на контролюючі органи [1]. Водночас п. 62.1 ст. 62 ПК України визначає способи здійснення податкового контролю, до яких віднесено ведення обліку платників податків, інформаційно-аналітичне забезпечення діяльності контролюючих органів, а також проведення перевірок та звірок [1].

Отже, законодавчо визначена система податкового контролю не зводиться до перевірки платника та встановлення факту вчинення ним податкового правопорушення, а охоплює комплекс організаційних та інформаційних заходів, які можуть здійснюватися до безпосереднього застосування контрольних процедур.

Саме зазначені положення ПК України дають підстави визначати превентивний податковий контроль як організовану відповідно до податкового законодавства діяльність контролюючих органів, спрямовану на своєчасне виявлення, оцінювання та мінімізацію ймовірності невиконання платниками податкових обов'язків, а також на забезпечення їх добровільного та належного виконання. Такий підхід узгоджується зі змістом п. п. 14.1.221 п. 14.1 ст. 14 ПК України (після внесення до нього змін на підставі Закону № 3813-IX від 18 червня 2024 р. [2]), яким податковий ризик (комплаєнс-ризик) визначено як ймовірність невиконання платником податків податкового обов'язку або іншого законодавства, контроль за дотриманням якого покладено на контролюючі органи. Відповідно, превентивна спрямованість контролю має об'єктивну нормативну основу: предметом організаційної діяльності контролюючого органу стає не лише встановлення вже допущеного порушення, а й виявлення обставин, які свідчать про ймовірність його виникнення.

Важливого значення у цьому контексті набуває закріплене п.п. 14.1.221-1 п. 14.1 ст. 14 ПК України поняття комплаєнсу, під яким у ПК України розуміється система заходів та процедур, що здійснюються контролюючими органами з метою підвищення рівня добровільного виконання платниками податкових та інших обов'язків і зменшення ймовірності настання податкового ризику [1]. Таким чином, комплаєнс безпосередньо пов'язаний із превентивною спрямованістю діяльності контролюючих органів і водночас свідчить про її організаційне ускладнення, оскільки для досягнення визначеної законом мети необхідними стають систематичне отримання та опрацювання інформації про платника, встановлення рівня відповідного ризику, визначення доцільних способів реагування та подальше спостереження за виконанням податкових обов'язків.

У цьому аспекті заслуговує на увагу науковий підхід Т. Білоус-Осінь, яка характеризує податковий контроль як державно-владну діяльність, що здійснюється на основі нормативно встановлених заходів, відповідно до податкового законодавства та виключно уповноваженими контролюючими органами, із визначенням його мети відповідно до сфери оподаткування [3, с. 43]. Така характеристика дає змогу розглядати організацію превентивного податкового контролю не як сукупність факультативних управлінських дій податкового органу, а як нормативно врегульований порядок упорядкування його діяльності, спрямований на реалізацію визначеної законом контрольної функції. Відповідно, її складовими є визначення компетенції контролюючих органів, встановлення способів отримання та використання податкової інформації, організація оцінювання податкових ризиків, визначення заходів реагування на них та забезпечення належної взаємодії з платниками податків.

Водночас закріплення у ПК України понять «податковий ризик» і «комплаєнс» дозволяє розглядати превентивний контроль як такий, що має ризик-орієнтований характер [1]. Його особливість полягає в тому, що підставою для організації відповідної діяльності є не обов'язково встановлений факт порушення, а ймовірність неналежного виконання платником податкового обов'язку. Тому організація такого контролю передбачає диференційоване визначення напрямів та інтенсивності діяльності контролюючого органу залежно від установленого рівня ризику, що, своєю чергою, має забезпечувати раціональне використання контрольних повноважень та їх спрямування передусім на ті випадки, у яких існує підвищена ймовірність невиконання податкових обов'язків.

Саме тут проявляється відмінність превентивного податкового контролю від традиційного розуміння контрольної діяльності, орієнтованої переважно на перевірку дотримання вже виконаних або невиконаних податкових обов'язків. Як слушно зазначають К. Бортняк та Н. Добрянська, запровадження комплаєнс-контролю передбачає спрямування діяльності податкових органів на забезпечення ранньої правової визначеності платника, а не лише на застосування наслідків установленого порушення [4, с. 329]. Такий підхід узгоджується з нормативним визначенням комплаєнсу у ПК України, оскільки законодавець прямо пов'язує його з підвищенням рівня добровільного виконання податкових обов'язків та зменшенням імовірності податкового ризику.

Як вбачається з аналізу сучасного стану правового регулювання організації превентивного податкового контролю, підвищення його ефективності потребує насамперед подальшого нормативного та організаційного розвитку системи управління податковими ризиками, зокрема забезпечення належної взаємодії між структурними

підрозділами Державної податкової служби, уніфікації підходів до ідентифікації та оцінювання ризиків, систематичного оновлення інформаційної бази їх визначення та чіткого розмежування заходів реагування залежно від встановленого рівня ризику.

Таким чином, організацію превентивного податкового контролю можна визначити як нормативно врегульовану діяльність контролюючих органів щодо системного отримання та аналізу податкової інформації, виявлення й оцінювання податкових ризиків, визначення відповідно до їх рівня способів контрольного та іншого передбаченого законодавством реагування і здійснення заходів, спрямованих на забезпечення добровільного та належного виконання платниками податкових обов'язків. Її основними особливостями є державно-владний характер, здійснення виключно уповноваженими контролюючими органами, нормативна визначеність, інформаційно-аналітична основа, ризик-орієнтованість, превентивна спрямованість та поєднання контрольних заходів із заходами, спрямованими на добровільне виконання податкового обов'язку. Відтак превентивність доцільно розглядати не як окремий спосіб податкового контролю, а як спрямованість організації всієї системи контрольної діяльності, за якої перевірка та застосування передбачених законом заходів впливу мають здійснюватися з урахуванням попередньо отриманої інформації про поведінку платника та рівень пов'язаного з нею податкового ризику.

Література

10. Податковий кодекс України: Кодекс України від 02.12.2010 № 2755-VI URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text> (дата доступу: 17.08.2026).

11. Про внесення змін до Податкового кодексу України щодо особливостей податкового адміністрування під час воєнного стану для платників податків з високим рівнем добровільного дотримання податкового законодавства: Закон України від 18.06.2024 № 3813-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3813-20#n16> (дата доступу: 17.08.2026).

12. Білоус-Осінь Т. І. Податковий контроль як різновид публічного контролю. *Juris Europensis Scientia : науковий журнал*. 2023. № 3. |С. 40-43. URL: <https://doi.org/10.32782/chern.v3.2023.9> ; <https://hdl.handle.net/11300/29096> (дата доступу: 17.08.2026).

13. Бортняк К., Добрянська Н. Правове регулювання комплаєнс-контролю як новітньої форми взаємодії податкових органів з платниками. *Електронне наукове видання «Аналітично-порівняльне правознавство»*. 2026. Вип. № 01. Ч. 3. С. 325-329. DOI <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2026.01.3.49> (дата доступу: 17.08.2026).

**НОВЕЛИ ЗАКОНУ УКРАЇНИ «ПРО АКАДЕМІЧНУ
ДОБРОЧЕСНІСТЬ» У КОНТЕКСТІ АКРЕДИТАЦІЇ
ОСВІТНІХ ПРОГРАМ: КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ
ТА ВНУТРІШНІ ГАРАНТІЇ ЯКОСТІ**

Риженко Ірина Миколаївна

*кандидат юридичних наук, доцент,
професор кафедри цивільно-правових дисциплін інституту права
та безпеки,
Одеський державний університет внутрішніх справ
м. Одеса, Україна*

Закон України «Про академічну доброчесність» від 18.12.2025 № 4742-IX [1] (далі – Закон) є нормативно-правовим актом, що визначає правові та організаційні засади функціонування системи академічної доброчесності, а також встановлює механізми забезпечення якості освітньої та наукової діяльності в Україні. Закон не лише визначає базові цінності, але й створює правові механізми забезпечення дотримання доброчесності, що безпосередньо впливає на процедури зовнішнього забезпечення якості освіти, зокрема акредитацію освітніх програм.

Відповідно до Закону, здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти підпадає під сферу його дії. Акредитація освітніх програм як механізм зовнішнього забезпечення якості тепер нерозривно пов'язана з оцінкою ефективності системи забезпечення академічної доброчесності закладу освіти.

Згідно з частиною 2 статті 36 Закону України «Про академічну доброчесність», інституційними заходами реагування на порушення академічної доброчесності є, зокрема, відмова в акредитації освітньої програми або скасування рішення про її акредитацію, що застосовуються у випадках бездіяльності закладу освіти щодо розбудови системи забезпечення доброчесності чи нежиття належних заходів реагування на факти її порушення. Це переводить питання академічної доброчесності з площини морально-етичних рекомендацій у площину жорстких вимог ліцензування та акредитації.

Закон встановлює чіткі вимоги до внутрішніх систем забезпечення академічної доброчесності, які стають критеріями для експертів з акредитації:

1. Заклади освіти зобов'язані оприлюднювати на своїх офіційних вебсайтах внутрішні нормативні акти, якими визначено політики, заходи та процедури забезпечення академічної доброчесності.

2. Під час акредитації експертна група оцінює наявність прозорих процедур щодо розгляду повідомлень про порушення, забезпечення прав учасників освітнього процесу та порядку застосування заходів реагування.

3. Система забезпечення академічної доброчесності повинна передбачати функціонування спеціально уповноважених органів або посадових осіб, відповідальних за розгляд фактів порушень та застосування заходів реагування.

4. Заклади освіти зобов'язані забезпечувати учасникам освітнього процесу доступ до ліцензованого спеціалізованого програмного забезпечення з метою виявлення ознак академічних порушень, зокрема плагіату.

Відповідно до ст. 12 Закону, система забезпечення академічної доброчесності є невід'ємною складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти, яка потребує від закладу вищої освіти розроблення та оприлюднення відповідних внутрішніх актів, що визначають політики, процедури та заходи реагування на порушення. Для підтвердження якості освітньої програми заклад зобов'язаний продемонструвати не лише належну обізнаність академічної спільноти щодо цінностей і правил доброчесності, а й ефективне функціонування уповноважених органів та посадових осіб, відповідальних за розгляд фактів порушень, забезпечення доступу до спеціалізованого програмного забезпечення для виявлення плагіату та дієвість механізмів документування й оприлюднення прийнятих рішень. Реалізація таких політик передбачає відповідальне педагогічне лідерство, стимулювання здобувачів до інтелектуальної діяльності через впровадження завдань творчого характеру та обов'язкове функціонування прозорих процедур, що базуються на засадах співмірності заходів реагування, гарантіях прав учасників освітнього процесу та обов'язковості встановлення вини при розгляді повідомлень про порушення.

Попри побоювання академічної спільноти щодо імплементації Закону, 7-місячний перехідний період між його прийняттям (18.12.2025) та введенням у дію (31.07.2026) мав стати базою для адаптації інституційних систем, хоча практична готовність закладів наразі залишається предметом активних фахових дискусій [2–4].

Окремо слід наголосити, що протягом першого півріччя 2026 року Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (далі – Національне агентство) системно роз'яснювало нові законодавчі положення. Зокрема, під час регіональних воркшопів і семінарів у Києві, Львові, Одесі та Харкові представники понад 120 наукових установ, вишів і стейкхолдерів спільно опрацювали ключові вимоги нового закону. У результаті цих фахових дискусій Національне агентство підготувало і

рекомендувало до впровадження Примірний порядок розгляду повідомлень щодо ознак плагіату, фабрикації чи фальсифікації в академічних працях, які стали підставою для присвоєння вчених звань або присудження освітніх і наукових ступенів. Окрім цього, Національне агентство із забезпечення якості освіти планує подальші заходи. Зокрема, 28 серпня 2026 року відбудеться тематичний вебінар, присвячений практичному застосуванню нових законодавчих норм у сфері академічної доброчесності, до участі в якому запрошуються керівники вишів, члени вчених рад та науково-педагогічні працівники [5].

Виходячи з власного практичного досвіду експерта Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, який триває з 2019 року, наголошую: універсального і вичерпного переліку локальних актів для всіх закладів вищої освіти просто не може бути, адже це суперечило б фундаментальному принципу інституційної автономії університетів. З огляду на це, пропоную практичні рекомендації щодо імплементації положень Закону.

Аналіз зразкових практик за аналітичними оглядами Національного агентства (UQAF-2024 та UQAF-2025) [6; 7] демонструє, як саме ці аспекти прописані в текстах звітів та матеріалів акредитаційних експертиз. Питання дотримання академічної доброчесності та відповідні контрольні заходи безпосередньо розглядаються у межах Критерію 5 «Контрольні заходи, оцінювання здобувачів вищої освіти та академічна доброчесність». Крім того, наявність і ефективність таких процедур фіксується через Критерій 8 «Внутрішнє забезпечення якості освітньої програми». Аналіз зразкових практик, представлених у тематичних оглядах Національного агентства, засвідчує, що формування культури академічної доброчесності в університетському середовищі ґрунтується на системному підході. Важливим інструментом такої роботи є інтеграція міжнародних освітніх та наукових проєктів, таких як «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» та «Антикорупційний комплаєнс у вищій освіті: закордонний досвід і національна практика» [6, с. 7–8]. Серед ефективних механізмів, які підтвердили свою результативність під час акредитаційних експертиз, варто виокремити залучення стейкхолдерів через активне включення представників роботодавців до складу атестаційних комісій, що забезпечує незалежність та об'єктивність оцінювання здобутих результатів навчання. Окрім того, інтернаціоналізація доброчесних практик демонструє, що показовим прикладом є діяльність кафедр у межах проєктів імені Жана Моне, зокрема, «With Academic integrity to EU values: step by step to common Europe»), що дозволяє не лише поширювати європейські стандарти академічної доброчесності та

свідомого громадянства в академічному середовищі, а й транслювати ці цінності у різні сфери суспільного життя [7, с. 9].

Для оптимізації внутрішньої системи академічної доброчесності та мінімізації акредитаційних ризиків закладам вищої освіти доцільно впровадити комплексні заходи. Нормативні положення мають стати основою якісного освітнього середовища, де задекларовані норми підкріплюються реальними показниками ефективності.

По-перше, у межах практичної реалізації рекомендовано системно інтегрувати інструменти перевірки: надання ліцензійного доступу до спеціалізованого програмного забезпечення має супроводжуватися обов'язковим навчанням здобувачів методам коректного цитування та визначенням чітких меж допустимих текстових збігів, а результати перевірок – інтегруватися до внутрішньої звітності про якість освітньої програми. Також важливо запровадити обов'язкове оприлюднення робіт, зокрема розміщення курсових робіт здобувачів у відкритих інституційних репозитаріях, що підвищує прозорість та відповідальність учасників освітнього процесу. По-друге, необхідно забезпечити інституційну незалежність: положення про уповноважені органи чи комісії мають гарантувати захист від конфлікту інтересів та наділяти їх реальними повноваженнями для проведення об'єктивних перевірок, причому засідання комісій та їхні рішення мають супроводжуватися належним протоколюванням і відкритістю. Окрім того, варто запроваджувати дієві механізми відкритого діалогу та гарантувати надійний захист викривачів академічної недоброчесності, зокрема шляхом створення захищених каналів для конфіденційного інформування про правопорушення на зразок електронних скриньок довіри, що забезпечує своєчасне реагування на наявні проблеми без порушення прав учасників освітнього процесу. Окрім зазначеного, слід здійснювати регулярне внутрішнє самообстеження через проведення щорічного моніторингу стану доброчесності з подальшим фаховим обговоренням на Вчених радах, що дозволяє усунути виявлені прогалини ще до початку зовнішньої акредитаційної експертизи. Таким чином, заклади вищої освіти мають формувати нульову толерантність до академічних порушень, чітко демонструючи суспільству, що нехтування стандартами доброчесності є не лише неприпустимим явищем, а й надзвичайно «дорогим» для репутації та інституційного розвитку університету.

Отже, Закон України «Про академічну доброчесність» докорінно змінює парадигму забезпечення якості вищої освіти. Відтепер успішна акредитація освітніх програм зумовлена не формальними деклараціями, а реальним функціонуванням внутрішньої системи забезпечення доброчесності, підкріпленої чіткими локальними регламентами, дієвими процедурами реагування та високою правовою культурою академічного

середовища. Очікуваним наступним кроком у цьому процесі є імплементація оновленого Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [8], що остаточно закріпить нові вимоги в акредитаційних процедурах. Оскільки ігнорування цих імперативів безпосередньо загрожує акредитаційному статусу ЗВО, дотримання стандартів академічної етики стає визначальним чинником конкурентоспроможності та якості вітчизняної вищої освіти.

При підготовці цих наукових тез було використано технології штучного інтелекту як допоміжний інструмент для пошуку джерел, оформлення бібліографії та технічного редагування тексту. Відповідно до вимог частини 4 статті 8 Закону України «Про академічну доброчесність», автор повідомляє про використання штучного інтелекту та підтверджує, що згенеровані ним матеріали пройшли повну верифікацію на відповідність принципам академічної доброчесності. Використання ШІ не порушує положень статті 29 зазначеного Закону, оскільки він залучався виключно для технічної підтримки, а не для підміни результатів власної інтелектуальної діяльності.

Література

1. Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20> (дата звернення: 06.08.2026).

2. Лученко Д. Закон України «Про академічну доброчесність»: новий вимір, нові виклики, нові можливості для розвитку юридичної практики. PRAVO.UA. URL: <https://pravo.ua/zakon-ukrainy-pro-akademichnu-dobrochesnist-novyi-vymir-novi-vyklyky-novi-mozhlyvosti-dlia-rozvytku-yurydychnoi-praktyky/> (дата звернення: 06.08.2026).

3. Академічна доброчесність в закладах освіти: що передбачає новий Закон. Офіційний вебсайт Служби освітнього омбудсмена України. URL: <https://eo.gov.ua/akademichna-dobrochesnist-v-zakladakh-osvity-shcho-peredbachaie-novyy-zakon/2026/02/10/> (дата звернення: 06.08.2026).

4. Вітченко А. Академічна доброчесність у вищій військовій школі – розвивати чи виховувати? Наукові записки Національного університету оборони України. 2026. Вип. 1. С. 54–71. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2026-53/54-71>.

5. NAQA інформує про введення в дію Закону України «Про академічну доброчесність». Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. URL: https://naqa.gov.ua/2026/07/naqa_informuye-pro-vvedennya-v-diyu-zakonu-y/ (дата звернення: 06.08.2026).

6. UQAF-2024: зразкові практики: аналітичний огляд / Нац. агентство із забезпечення якості вищої освіти. Київ, 2024. 84 с. URL: <https://naqa.gov.ua/тематичний-аналіз/> (дата звернення: 06.08.2026).

7. UQAF-2025: зразкові практики: аналітичний огляд / Нац. агентство із забезпечення якості вищої освіти. Київ, 2025. 92 с. URL: <https://naqa.gov.ua/тематичний-аналіз/> (дата звернення: 06.08.2026).

8. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2024 р. № 686. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24#Text> (дата звернення: 07.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-60>

УПРАВЛІННЯ СТІЙКІСТЮ СОЦІАЛЬНИХ СИСТЕМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: УРОКИ ЕНЕРГЕТИКИ ДЛЯ ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Рябцев Геннадій Леонідович

*доктор наук з державного управління, професор,
професор Києво-Могилянської школи врядування
імені Андрія Мелешевича*

*Національного університету «Києво-Могилянська академія»;
головний науковий співробітник Національного інституту
стратегічних досліджень
м. Київ, Україна*

Повномасштабна війна докорінно змінила уявлення про стійкість соціальних систем. Якщо до 2022 р. її переважно пов'язували зі здатністю відновлюватися після кризових подій (resilience as recovery) [1–3], то досвід повномасштабної війни засвідчив, що в умовах затяжних воєн, гібридних загроз і полікризи вирішального значення набуває здатність соціальних систем забезпечувати неперервність виконання суспільно значущих функцій шляхом підтримання керованості, адаптивності та функціональної спроможності. Саме на цьому ґрунтується сучасне стійкісне мислення (resilience thinking) [4–7], що розглядає стійкість не як повернення до попереднього стану після потрясіння, а як інтегральну властивість складних соціальних систем адаптуватися до змін, навчатися, трансформуватися й неперервно

функціонувати в умовах тривалих, взаємопов'язаних криз, що посилюють одна одну (polycrisis) [6–8].

Показовим прикладом такої трансформації є енергетичний сектор України. В умовах війни енергетика перетворилася на своєрідну «лабораторію стійкості», де відбувається апробація нових підходів до управління складними системами в умовах екзистенційних загроз. Вироблені під час війни організаційні, інституційні та технологічні рішення становлять значний інтерес, оскільки демонструють універсальні закономірності забезпечення стійкості соціальних систем незалежно від сфери їхнього функціонування.

У цій праці управління стійкістю соціальних систем розглядається як цілеспрямована діяльність держави та інших суб'єктів управління, спрямована на забезпечення здатності таких систем неперервно виконувати суспільно важливі функції шляхом розвитку адаптивності, резервування ресурсів, підтримання інституційної спроможності та забезпечення керованої трансформації під впливом зовнішніх і внутрішніх загроз.

За чотири роки повномасштабної війни зафіксовано понад 6000 атак на енергетичні об'єкти. Було пошкоджено майже всі великі підстанції, теплові та гідроелектростанції. Прямі збитки енергетичного сектору й видобувної галузі перевищили \$24,8 млрд, економічні втрати оцінюють у \$88,2 млрд, а потреби у відновленні – у \$90,6 млрд США [9]. Водночас головним результатом накопиченого досвіду стало не тільки усвідомлення масштабу фізичних руйнувань. Війна продемонструвала, що основною ціллю сучасної агресії є не окремі електростанції чи мережеві об'єкти, а здатність держави неперервно забезпечувати населення, економіку та сектор безпеки необхідними товарами й послугами. Саме тому пріоритетом для суспільної політики стає вже не захист окремих об'єктів, а забезпечення функціональної цілісності всієї системи.

За цих умов змінюється сама логіка врядування. Якщо раніше його основними завданнями були захист окремих об'єктів інфраструктури та ліквідація наслідків аварій, то нині пріоритетом стає управління стійкістю всієї системи. Йдеться вже не про відновлення пошкодженої потужності, а про забезпечення здатності системи підтримувати керованість, адаптивність, наявність ключових елементів та неперервність виконання функцій незалежно від масштабу зовнішніх впливів. Така трансформація означає перехід від об'єктно орієнтованої моделі захисту до системної моделі управління стійкістю.

Наукове значення цього досвіду виходить далеко за межі енергетики. Освіта і наука також належать до соціальних систем. Від їхнього функціонування залежить довгострокова життєздатність держави, її людський потенціал, інноваційний розвиток і спроможність до оновлення.

Російська агресія засвідчила, що університети, наукові установи та заклади освіти, хоча формально не належать до об'єктів критичної інфраструктури, виконують суспільно важливі функції щодо відтворення людського капіталу, підготовки фахівців, створення нових знань, підтримання технологічного розвитку та інституційної спроможності держави. Руйнування освітньої інфраструктури, вимушене переміщення студентів і викладачів, перебої з енергопостачанням, кібератаки, скорочення фінансування й необхідність оперативного переходу до дистанційних форм роботи показали, що забезпечення стійкості освіти і науки потребує застосування тих самих системних принципів, які вже сформувалися в енергетичному секторі.

Ключовий методологічний висновок, який можна сформулювати на основі досвіду функціонування енергетики в умовах війни, полягає в необхідності переходу від переважно реактивної моделі управління до стратегічного управління стійкістю. Реагування лише на вже реалізовані загрози дозволяє мінімізувати поточні втрати, однак не створює передумов для довгострокового функціонування системи в умовах постійної невизначеності. Натомість сучасне врядування має ґрунтуватися на системному прогнозуванні ризиків, моделюванні кризових сценаріїв, формуванні резервів, диверсифікації ресурсів, створенні альтернативних механізмів виконання критичних функцій і забезпеченні інституційної наступності. Така логіка становить концептуальну основу сучасного стійкісного мислення, у межах якої його розглядають не як реакцію на кризу, а як інтегральну характеристику здатності системи підтримувати своє функціонування, адаптуватися до нових умов і здійснювати керовану трансформацію без втрати ключових функцій [5–7].

Досвід української енергетики дозволяє виокремити п'ять взаємопов'язаних компонентів стійкості, які можуть бути адаптовані до розвитку освіти і науки. Запропонована типологія не є галузево специфічною і може застосовуватися як універсальна модель аналізу стійкості соціальних систем. Її компоненти перебувають у відносинах взаємної залежності: недостатній рівень розвитку будь-якого з них істотно знижує стійкість системи в цілому.

Першою складовою виступає інфраструктурна стійкість. В енергетиці вона передбачає фізичний захист об'єктів критичної інфраструктури, створення резервних диспетчерських центрів, мобільних підстанцій, накопичення стратегічних запасів обладнання й ресурсів, розвиток розподіленої генерації та автономних джерел енергопостачання. Для освіти аналогічний підхід означає створення мережі резервних навчальних просторів, автономних систем живлення, цифрових платформ, захищених центрів оброблення даних, резервних

каналів зв'язку та хмарної інфраструктури, здатної підтримувати освітній процес навіть за умов часткового руйнування матеріальної бази. Таким чином, інфраструктура розглядається не як сукупність будівель і технічних засобів, а як матеріальна основа неперервності виконання суспільних функцій.

Другою складовою є операційна стійкість, яка в енергетиці забезпечується диверсифікацією генерації, розвитком систем зберігання енергії, «розумних» мереж та механізмів управління попитом. Для системи освіти вона означає здатність швидко переходити між очною, дистанційною та змішаною формами навчання, підтримувати неперервність фундаментальних і прикладних досліджень, резервувати цифрові сервіси та швидко адаптувати організацію освітнього процесу до зміни безпекової ситуації. Отже, операційна стійкість характеризує здатність системи підтримувати виконання своїх функцій незалежно від зміни зовнішніх умов.

Третім компонентом є ресурсна стійкість. Українська енергетика продемонструвала, що навіть наявність достатніх фізичних ресурсів не гарантує стійкості без належної фінансової моделі. Хронічна взаємна заборгованість на енергетичних ринках істотно обмежує можливості галузі. Аналогічні ризики притаманні й освіті та науці, де недостатнє фінансування, залежність від грантової підтримки, скорочення кадрового потенціалу та міграція дослідників поступово знижують інституційну спроможність системи. Отже, така стійкість визначається не лише обсягом наявних ресурсів, а й здатністю системи своєчасно їх мобілізувати, відновлювати та ефективно використовувати.

Четвертим елементом є інституційна стійкість. Внутрішні управлінські потрясіння можуть бути не менш небезпечними, ніж зовнішні атаки. Часті кадрові зміни, реорганізація органів влади чи перегляд їхніх повноважень під час війни призводять до втрати інституційної пам'яті, порушення координації та затримки реалізації стратегічних програм. Тому передбачуваність інституційних правил та неперервність врядування (*continuity governance*) набуває не меншого значення, ніж стійкість матеріальної інфраструктури. Для освіти і науки це означає забезпечення стабільності політики, наступності реформ, збереження професійних команд та ефективної взаємодії між центральними органами влади, університетами, науковими установами, органами місцевого самоврядування та суб'єктами господарювання.

П'ятою складовою є суспільна стійкість. В енергетиці її проявом стали готовність громад раціонально споживати ресурси, підтримувати локальні системи життєзабезпечення та дотримуватися рекомендацій органів влади під час кризових ситуацій. Для освіти основою такої стійкості виступають довіра до державних інституцій, академічна доброчесність, цифрова

культура, готовність учасників освітнього процесу швидко адаптуватися до нових умов і спільно підтримувати неперервність навчання та наукової діяльності. Таким чином, суспільна стійкість формує соціальний капітал, без якого навіть досконалі організаційні рішення не забезпечують належного рівня функціонування системи.

Пропонований підхід дає підстави розглядати управління стійкістю не як окремий напрям суспільної політики, а як нову методологію врядування, придатну для забезпечення неперервності функціонування будь-яких соціетальних систем в умовах воєнних та інших системних криз. У цьому контексті освіта і наука постають не тільки об'єктами державної підтримки, але й стратегічними елементами національної стійкості, від функціонування яких залежить здатність держави до адаптації, відновлення та розвитку.

Література

1. Holling C. S. Resilience and Stability of Ecological Systems. *Annual Review of Ecology and Systematics*. 1973. Vol. 4. P. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.es.04.110173.000245>
2. Gunderson L. H., Holling C. S. Panarchy: Understanding Transformations in Human and Natural Systems. Washington, DC : Island Press, 2002. 507 p.
3. Resilience, Adaptability and Transformability in Social-Ecological Systems / B. Walker, C. S. Holling, S. R. Carpenter, A. Kinzig. *Ecology and Society*. 2004. Vol. 9, No. 2. Art. 5. DOI: <https://doi.org/10.5751/ES-00650-090205>
4. Resilience and Sustainable Development: Building Adaptive Capacity in a World of Transformations / C. Folke, S. Carpenter, T. Elmqvist et al. *Ambio*. 2002. Vol. 31, No. 5. P. 437–440. DOI: <https://doi.org/10.1579/0044-7447-31.5.437>
5. Fraccascia L., Giannoccaro I., Albino V. Resilience of Complex Systems: State of the Art and Directions for Future Research. *Complexity*. 2018. Art. 3421529. DOI: <https://doi.org/10.1155/2018/3421529>
6. Scordato L., Gulbrandsen M. Resilience perspectives in sustainability transitions research: A systematic literature review. *Environmental Innovation and Societal Transitions*. 2024. Vol. 52. Art. 100887. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.eist.2024.100887>
7. Joussen T. P., Kanbach D. K., Kraus S. Enabling Strategic Change Toward Resilience: A Systematic Review From a Dynamic Capabilities Perspective. *Strategic Change*. 2025. Vol. 34. P. 373–405. DOI: <https://doi.org/10.1002/jsc.2626>
8. Winkens A.-K., Lemke C., Leicht-Scholten C. How to teach resilience thinking in engineering education. *Sustainable and Resilient Infrastructure*.

2024. Vol. 9, No. 5. P. 513–530. DOI: <https://doi.org/10.1080/23789689.2024.2356492>

9. Ukraine Rapid Damage and Needs Assessment (RDNA5): February 2022 – December 2025. Washington, DC : World Bank, 2026. URL: <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099022026094036395> (дата звернення: 31.07.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-61>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ ВОДНО-ІНЖЕНЕРНОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Савіна Наталія Борисівна

*докторка економічних наук, професорка,
заслужений діяч науки і техніки України,
проректорка з наукової роботи та міжнародних зв'язків,
Національний університет водного господарства та
природокористування
м. Рівне, Україна*

Куницький Сергій Олегович

*кандидат технічних наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник науково-дослідної частини,
Національний університет водного господарства та
природокористування
м. Рівне, Україна*

Вступ та актуальність. Повномасштабна війна кардинально змінила систему координат для вищої школи України. Особливе навантаження сьогодні лягає на регіональні галузеві університети, які змушені не просто тримати удар і виживати, а й паралельно ставати головними інтелектуальними центрами для майбутньої відбудови країни. Для Національного університету водного господарства та природокористування, як передового в державі закладу водного профілю, цей виклик став точкою корінного переосмислення всієї роботи. Сьогодні ми вимірюємо власну стійкість не звітами, а реальною здатністю готувати інженерні кадри без втрати якості, інтегрувати наших вчених у стратегічні водні підприємства та оперативно реагувати на критичні запити держави [3, с. 46].

Цифрова екосистема та нормативна стійкість університету. Оскільки Рівненщина залишається відносно безпечним регіоном, НУВГП зміг узяти на себе роль стабільного науково-освітнього хабу західного регіону. Проте фізична безпека — це лише частина справи. Справжнім фундаментом нашої стійкості стала внутрішня цифрова екосистема. Завдяки розгалуженій мережі Moodle, зокрема нашому спеціалізованому серверу exam.nuwm.edu.ua, та хмарним технологіям, викладачі та студенти не втрачають зв'язку навіть під час тривалих повітряних тривог чи екстрених відключень світла.

Окремо варто згадати про захист нашого інтелектуального капіталу. Завдяки роботі інституційного репозиторію НУВГП (<https://ep3.nuwm.edu.ua/>) на базі системи EPrints, усі наукові здобутки, силабуси та методичні комплекси надійно збережені у відкритому цифровому просторі, що виключає ризик втрати унікальних знань через фізичне руйнування інфраструктури. Разом із цим ми вчасно адаптували нормативну базу університету. Оновлені Положення СВЗЯВО (Системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти) дозволили нам не спустити планку: навіть на відстані ми чітко контролюємо якість навчання та підтримуємо сувору академічну доброчесність під час перевірки кваліфікаційних робіт [3, с. 49].

Науково-технічна відповідь НУВГП на виклики війни. Воєнний стан змусив нас миттєво переорієнтувати вектори наукових досліджень на реальні, «гарячі» потреби держави. Наші вчені та кафедри сьогодні тримають свій інженерний фронт за кількома критичними напрямками.

По-перше, це водна безпека. Після масштабних терактів на гідроспорадах та підривів гребель фахівці університету включилися в експертну оцінку екологічних збитків і моніторингу якості води. Ми розробляємо та вдосконалюємо системи очищення, які здатні забезпечити питною водою населення, промислові підприємства та споживачів деокупованих територій [4, с. 115]. По-друге, це будівельна інженерія. Наші науковці проектують високоефективні швидкокомтовані конструкції для захисту цивільного населення та експериментують із новими рецептурами будматеріалів (зокрема з використанням промислових відходів), щоб пришвидшити відновлення критичної інфраструктури. Нарешті, екологічний напрям займається розробкою методів рекультивациі і ремедіації земель та відновлення унікальних природних ландшафтів, понівечених вибухами та отруєних токсичними залишками боєприпасів [4, с. 119].

Міжнародна грантова інтеграція як фактор розвитку. Бюджетний дефіцит воєнного часу — це реальність, у якій доводиться працювати. Проте для НУВГП це стало стимулом максимально активізувати міжнародну інтернаціоналізацію. Ми не просто шукаємо підтримки, а

пропонуємо європейським колегам рівноправне партнерство. Наприклад, у межах проєктів «Масштабована система електронного документообігу в університетах як інструмент підвищення інституційної ефективності, автономності та євроінтеграції», «Посилення цифрових навичок у вищій освіті у водному секторі», «Досконалість у взаємодії з випускниками: розбудова спроможності університетів для сталого залучення випускників» (Erasmus+) ми успішно реалізуємо програму SEDWU – спрямована на цифровізацію робочих процесів; проєкти «Німецько-українська мережа аграрних університетів», «Українсько-німецька викладацька мережа для цифрової трансформації екологічної освіти» (DAAD), «Роль університетів у післявоєнній відбудові української гідроенергетики» – орієнтований на інновації у точному землеробстві; «Створення концепції NetZero для міста Рівне» (Horizon 2020) – проєкт, завдяки якому Рівне стало першим і єдиним містом в Україні, відібраним до європейської програми пілотних міст NetZeroCities, де впроваджується стратегія декарбонізації; Міжнародні проєкти НУБГП у контексті Цілей сталого розвитку ООН – COIL-проєкти: «Глобальні зміни клімату та декарбонізація» з Карибським університетом, «Альтернативні та відновлювальні джерела енергії. Біоенергетика» з Технологічним університетом в Канкуні, «Дисруптивна інновація (підривна інновація)» з Автономним університетом Куїдад Хуарес (Мексика), «Цілі сталого розвитку: міжкультурний обмін» з Приватним Університетом Валле (Universidad Privada del Valle) (Болівія), тощо.

Крім того, НУБГП став активним учасником великих міжнародних наукових консорціумів, таких як екологічний проєкт SafeCREW «Кліматично-стійке управління для безпечних систем водопостачання з дезінфікованою та знезараженою водою» та грантова програма INTERADIS. Це дає нашим науковим школам потужне фінансове підживлення через європейські фонди. Головне, що завдяки моделі «віртуальної мобільності» українські дослідники працюють над світовими науковими завданнями безпосередньо з дому. Це наш дієвий інструмент боротьби з незворотним «відтоком кадрів», який допомагає втримувати талановиту молодь в Україні [5, с. 12].

Висновки. Досвід нашого університету чітко показує, що життєздатність вищої школи в часи криз тримається на швидкості її реакції на запити суспільства та економіки. Ми переконані, що на державному рівні стратегічним рішенням має стати впровадження кластерної моделі освіти. Галузеві університети повинні стати опорними точками відновлення країни. НУБГП один з провідних закладів вищої освіти, що здатен координувати процеси відбудови водного господарства, модернізацію меліоративних систем та відновлення

інженерної інфраструктури України відповідно до довгострокових національних стратегій розвитку.

Література

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII / Верховної Ради України. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 25.08.2026).
2. Національна стратегія освіти і науки України до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2023. 48 с.
3. Савіна Н. Б., Шинкарук Л. В. Інституційна стійкість університетів в умовах воєнного стану та глобальних викликів. *Економіка та управління національним господарством*. 2024. № 3 (52). С. 45–51.
4. Клименко М. О., Бедункова О. О. Екологічні наслідки військових дій для водних екосистем України та стратегії їх відновлення. *Вісник НУБГП. Серія: Сільськогосподарські науки*. 2025. Вип. 2 (102). С. 112–121.
5. European Commission. European Research Area and Ukraine: fostering resilience and integration in Horizon Europe. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2025. 34 p.
6. Національний університет водного господарства та природокористування. Міжнародні проєкти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nuwm.edu.ua/activity/mizhnarodna/mizhnarodniproiektu/> (дата звернення: 24.08.2026).
7. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/848-19> (дата звернення: 22.08.2026).
8. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 № 40-IV // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/40-15> (дата звернення: 22.08.2026).
9. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. Міністерство освіти і науки України. URL: Сторінка Стратегії МОН (дата звернення: 22.08.2026).

СТРАТЕГІЇ СТІЙКОСТІ НАУКИ ТА ОСВІТИ У ВІЙСЬКОВИЙ ЧАС

Сісецький Андрій Петрович

кандидат медичних наук,

*асистент кафедри внутрішньої медицини з курсом кардіології
та ревматології,*

*Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Основні стратегії забезпечення стійкості науково-освітньої сфери в умовах війни полягають у стабільності, розвитку та креативності [1, с.1]. наших вчених. Важлива їх активна конкурентноздатна інтердисциплінарна творчість, що підтверджено І місцем України на V ювілейному чемпіонаті світу з науки, освіти, технологій та мистецтва у Нью-Йорку, США, 11.06– 19.07.2026. Постійне підвищення рівня власних знань забезпечується глибокою ціннісною самоідентифікацією [2, с. 171] та зменшенням психоемоційної напруги в екстремальних ситуаціях війни. Базовий рівень – структурування власного внутрішнього психологічного простору [3, с. 37; 4, с. 62].

З цією ціллю розроблена **методика голографічного моделювання**. У процесі внутрішнього «руху» від невиразних відчуттів до чіткого сприйняття власного стану важливим є фокусування на конкретних елементах нашої чуттєвої сфери – образах наших станів. Репродукування образів – постійна актуальна потреба. Для структурування внутрішнього психологічного простору з ціллю психологічної декомпресії та продуктивного динамічного розвитку застосовується об'єднаний або *інтегративний образ (ІО) внутрішнього стану*. Разом з тим об'ємне або голографічне мислення важливе у нових технологіях візуалізації, зокрема із застосуванням штучного інтелекту.

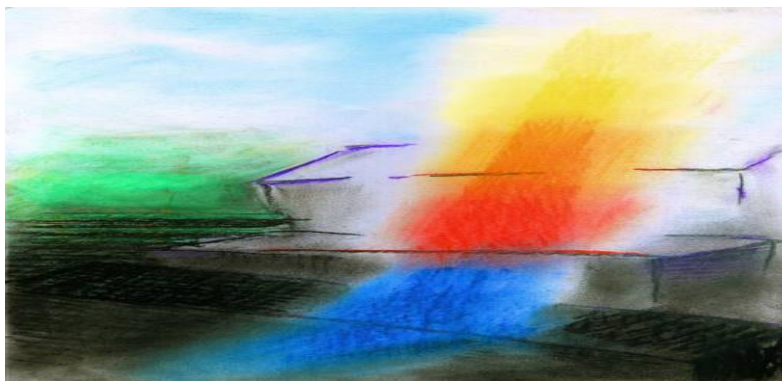
Інтегративний образ – миттєвий «зріз» внутрішнього психологічного простору, що утворюється у внутрішньому полі зору при з'єднанні образів кольору (ахроматично) – зоровий аналізатор, звуку – слуховий, запаху – нюховий, смаку – смаковий, дотику – тактильний та руху – пропріоцептивний (суглобово-м'язевий) аналізатори. Створений внутрішній ІО трансформується у зовнішній ІО при візуалізації його в графічній композиції чи кінестетично. При цьому осмислюється власний стан і зменшується психоемоційна напруга, особливо при кризових станах, соматоформних розладах.

Методика складається з трьох рівнів, які підрозділяються на етапи [5, с. 79]. *I рівень.* 1. У внутрішньому полі зору по черзі зліва направо переглядаються базові геометричні фігури – крапка, пряма лінія, трикутник, квадрат, круг, сприйняття яких характеризується високою нейрофізіологічною активністю. Базові геометричні фігури – елементи архетипного моделювання та психофізіологічної регуляції власного стану. Обирається оптимальна фігура. 2. У внутрішньому полі зору від центру до периферії розглядаються основні спектральні кольори і обирається оптимальний. 3. З'єднуються і розглядаються обрані фігура та колір. 4. Кольорова фігура розгортається в об'ємі – об'ємна голограма. 5. Об'ємна голограма візуалізується графічно та кінестетично. 6. По-етапно уявляються та з'єднуються з розгорткою в об'ємі модифікована (по-хідна від оптимальної базової геометричної) фігура та нюансований (похідний від оптимального) колір з візуалізацією об'ємної голограми графічно та кінестетично.

II рівень. Власне створення ІО. 1. Послідовно уявляються і створюються графічні еквіваленти образів оптимального кольору (ахроматично), звуку, запаху, смаку, дотику та руху. 2. Усі образи з'єднуються в один – ІО. 3. Створений ІО уявно розташовується в агресивному та комфортному зовнішніх середовищах з а- та хроматичним графічним та кінестетичним відображенням його модифікацій у них та самого процесу трансформації.

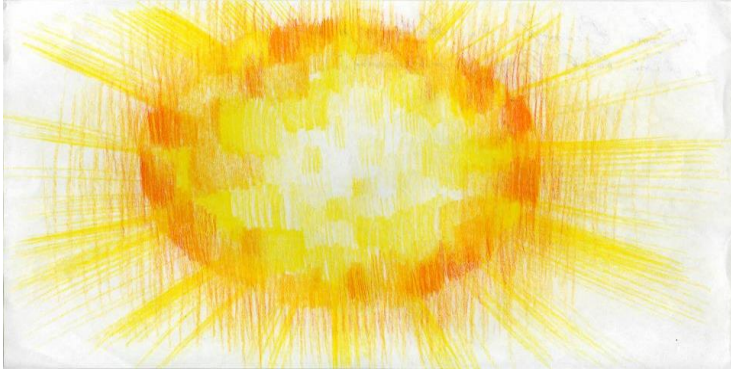


III рівень. 1. Уявне дистанціювання ІО з а- та хроматичним відображенням етапів процесу його трансформації. 2. Уявне дистанціювання ІО у ближнє та віддалене майбутнє з а- та хроматичним графічним та кінестетичним відображенням етапів процесу його трансформації. При цьому відбувається по-ступова трансформація образів на основі створених, що інтенсивніші по відчуттям від початкових. Подальша робота відбувається саме з ними або ж із попередньо створеними, якщо на якомусь етапі вони починали сприйматись більш активними і позитивними.



Особливо важлива графічна та кінестетична розгортка створених на всіх рівнях ІО. При цьому не тільки уточнюється реальність його існування, але й постійно віднаходяться шляхи власного бачення свого стану та реальності. В нових технологіях також використовуються віртуальні структури, в яких дематеріалізація форми при переході у знакову інформаційну систему призводить спочатку до її схематизації, спрощення та жорсткості, а потім в процесі контрольованої корекції – до графічного та кінестетичного відтворення у зовнішній реальності.

У середовищі з певним просторовим вирішенням можливе моделювання осо-бистісних особливостей, способу сприйняття дійсності, стилю життя, тобто власного життєвого шляху. Подібним чином впливає власний ІО. При створенні ІО структурується внутрішній психологічний простір і активізується життєвий потенціал. Потрібний час, щоб звикнути до образів, візуалізувати їх і таким чином усвідомити свій стан, своє Я і продуктивно скорегувати його, зменшуючи рівень психоемоційної напруги, яка раніше не сприймалась як і внутрішні, зовнішні проблеми та їх поєднання.



Завдяки ІО, що відображає реальний теперішній стан та при розвитку – май-бутній, досягаються закономірності нашого життя, виявляються життєві резерви, що дозволяє коригувати власний стан, стимулювати розвиток і створювати життєву перспективу. ІО – динамічний образ самого себе – дозволяє визначати свій внутрішній стан шляхом активної уяви і візуалізації, зміцнювати і збагачувати наші емоційні ресурси та комунікативні можливості [6, с. 213], тренувати здатність до мобілізації життєвого досвіду, розвивати саморегуляцію, зменшувати психоемоційну напругу та оптимізувати життєві стратегії в екстремальних умовах.

У військовий час для працівників науки і освіти стратегічно важливі профілактика та корекція захворювань серцево-судинної системи та тривожно-депресивних розладів [7, с. 311]. Голографічне моделювання з використанням ІО – важлива складова нових реабілітаційних методів образно-асоціативної корекції, ландшафтної образної кінезіотерапії та антистресової програми.

Література

1. Rieland R. 7 Ways Technology is Changing How Art is Made, August 27, 2014, режим доступу– <http://www.smithsonianmag.com/arts-culture/7-ways-technology-is-changing-how-art-is-made-180952472/>
2. Kris E. Psychoanalytic Explorations of Art. London: Allen and Unwin. 1953.-P.262.
3. Ball B. Moments of Change in the Art Therapy Process. American Art Therapy Association Annual Conference, St. Louis, Missouri. 2000.
4. Schaverien J. The Revealing Image: Analytical Art Psychotherapy in Theory and in Practice. London&New York: Routledge. 1992.
5. Сісєцький А.П. Інтегративний образ у структуруванні внутрішнього простору творчої особистості . Українська академія

мистецтва. Дослідницькі та науково-методичні праці. НАОМА. Київ. 2006. С. 79-82.

6. Riedel M. Freiheit und Verantwortung. Zwei Grundbegriffe der kommunikativen Ethik // Prinzip der Freiheit: (Eine Auseinandersetzung um Chancen und Grenzen transzendentalphilosophischen Dankens). – Freiburg; Munchen: Karl Alber, 1979.– S. 201 – 222; 225–228.

7. Costa P., McCrae R. Neuroticism, somatic complaints and disease: is the bark worse than the bite? Journal of Personality 55. 1987. 299-316.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-63>

РОЛЬ ПРИКЛАДНОЇ НАУКИ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СТІЙКОСТІ ДЕРЕВООБРОБНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Скок Павло Олександрович

*кандидат наук з державного управління, доцент,
доцент кафедри менеджменту, публічного управління
та адміністрування,
Національний транспортний університет
м. Київ, Україна*

Сотник Юрій Петрович

*здобувач другого (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
Національний транспортний університет
м. Київ, Україна*

Деревообробна галузь належить до значущих секторів економіки України: вона формує експортний потенціал, підтримує зайнятість у лісових регіонах і забезпечує потреби будівництва та енергетики. В умовах воєнного стану галузь працює під тиском різномірних шоків – зростання вартості електроенергії, дефіциту кваліфікованих кадрів, розриву логістичних ланцюгів, ускладнення доступу до сировини та посилення нормативних вимог ЄС до простежуваності деревини [1]. За таких умов стійкість сектору дедалі менше визначається масштабом виробництва й дедалі більше – станом його науково-технологічного забезпечення.

Прикладна наука в цьому контексті виступає самостійним чинником стійкості: вона постачає галузі аналітичні методи та технологічні рішення, що дають підприємствам змогу поглинати шоки й адаптуватися до них. Доцільно виокремити три взаємопов'язані напрями такого

впливу – ресурсо- та енергоефективні технології, наукове підґрунтя доступу до експортних ринків, а також методи діагностики й підтримки управлінських рішень в умовах невизначеності.

Перший напрям – ресурсо- та енергоефективні технології. Наукові розробки щодо енергоощадних режимів сушіння й оброблення деревини, а також щодо валоризації деревних відходів (каскадне використання, виробництво паливних гранул і брикетів із залишків) знижують залежність підприємств від дорогих і дефіцитних енергоносіїв та первинної сировини [2; 5]. Це прямий внесок у стійкість, оскільки саме енергетична та сировинна складові стають критичними обмеженнями воєнного часу.

Другий напрям – наукове підґрунтя доступу до ринків. Відповідність вимогам ЄС щодо належної обачності та простежуваності походження деревини, а також добровільним схемам сертифікації спирається на методичне й вимірювальне забезпечення, яке продукує наука. Збереження експортних ринків через таку відповідність є важелем стійкості тоді, коли внутрішній попит пригнічений війною [1].

Третій напрям – методи діагностики та підтримки управлінських рішень. Багатокритеріальні методи оцінювання, бенчмаркінг і сценарне прогнозування дають менеджменту відтворюваний апарат для обґрунтування рішень в умовах високої невизначеності, а прикладні дослідження продуктивності обґрунтовують автоматизацію, що частково компенсує дефіцит робочої сили [3; 4]. Спільним для всіх трьох напрямів є те, що вони перетворюють наукове знання на конкретні управлінські та технологічні дії.

Отже, стійкість деревообробної галузі в умовах воєнного стану має виражений наукомісткий характер, а безперервність прикладних досліджень попри воєнні порушення стає стратегічною умовою стабільності сектору. Стійкість науки – здатність продовжувати продукувати придатні до застосування, галузево релевантні результати – і стійкість промисловості взаємно підсилюють одна одну. Перспективним є формування галузевих науково-технічних платформ, які інституціоналізували б передавання наукових результатів підприємствам і галузевим асоціаціям [4].

Література

1. Деревообробна галузь України: стабільність, реформи і доступ до сировини 2026. Економічна правда. URL: <https://epravda.com.ua/biznes/derevoobrobna-galuz-ukrajini-stabilnist-reformi-i-dostup-do-sirovini-2026-823684/> (дата звернення: 13.08.2026).

2. Майбутнє української деревообробки: енергоефективність, автоматизація та євроінтеграція. Міністерство економіки, довкілля та

сільського господарства України. 25.06.2026. URL: <https://me.gov.ua/News/Detail?lang=uk-UA&id=e1bfe13e-8b50-4e52-b4a8-a2dbd7280616> (дата звернення: 13.08.2026).

3. Новікова О. Ф., Залознова Ю. С., Паньков Д. В. та ін. Оцінка проблем і можливостей забезпечення промисловості робочою силою в умовах воєнного стану та повоєнної розбудови України : наукова доповідь / НАН України, Ін-т економіки пром-сті. Київ, 2024. 108 с.

4. UNIDO. Industrial Development Report 2024: Turning Progress into Resilience. Vienna : United Nations Industrial Development Organization, 2024. 248 p.

5. Szichta P., Risse M., Weber-Blaschke G., Richter K. Environmental potentials from wood cascading: a future-oriented consequential yet dynamic approach considering market and time-dependent biogenic carbon effects for selected scenarios under German conditions. Cleaner and Circular Bioeconomy. 2024. Vol. 9. 100103. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.clcb.2024.100103>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-64>

СТРАТЕГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ МОРСЬКОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОСТІ, ЯКОСТІ ТА ІНСТИТУЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Смирнова Ірина Михайлівна,
*доктор педагогічних наук, професор,
відмінник освіти України,
заступник директора з науково-педагогічної роботи,
Дунайський інститут Національного університету
«Одеська морська академія»
м. Ізмаїл, Україна*

Житомирська Тетяна Михайлівна,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
заступник директора з навчально-виховної роботи,
Дунайський фаховий коледж
Національного університету «Одеська морська академія»
м. Ізмаїл, Україна*

Повномасштабна війна спричинила системні трансформації у функціонуванні української освіти і науки, актуалізуючи питання

їхньої спроможності забезпечувати якість, безперервність та стратегічну спрямованість розвитку. В умовах високого рівня невизначеності традиційні управлінські підходи виявилися недостатніми для забезпечення стабільності освітніх та наукових інституцій. Саме тому стратегічний менеджмент набуває особливого значення як інструмент формування довгострокової стійкості, якості, здатності до адаптації та відновлення. Стійкість освіти і науки доцільно розглядати не лише як здатність системи функціонувати під час кризових ситуацій, а як комплексну характеристику її готовності до змін, інноваційного оновлення та ефективного використання внутрішніх і зовнішніх ресурсів, відповідно до ключових принципів стійкості освіти [1].

У тезах розглянуто проблему забезпечення стійкості, якості та інституційного розвитку морського закладу освіти в умовах воєнного стану через реалізацію підходів стратегічного менеджменту до управління освітньою діяльністю. Переконливо, що сучасний морський заклад освіти має функціонувати як адаптивна освітня система [2, 75], здатна забезпечувати безперервність освітнього процесу, підтримувати якість професійної підготовки та формувати конкурентоспроможного фахівця відповідно до вимог міжнародного морського середовища [3, 118]. Визначено роль стратегічного менеджменту, цифрової трансформації, управління якістю освіти та розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів як ключових чинників інституційного розвитку.

Ключові слова: стратегічний менеджмент, стійкість закладу освіти, управління якістю освіти, цифровізація, морська освіта, морський заклад освіти, інституційний розвиток, професійна компетентність.

Сучасна система морської освіти України функціонує в умовах складної соціально-політичної реальності, що характеризується безпековими ризиками, необхідністю швидкої адаптації освітніх процесів всеукраїнського й міжнародного рівнів та забезпеченням відповідності міжнародним вимогам професійної підготовки морських фахівців., відповідно до вимог Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти [4]. Особливої актуальності набуває питання стратегічного управління морським закладом освіти як відкритою соціально-педагогічною системою, здатною не лише реагувати на кризові ситуації, а й забезпечувати сталий розвиток у перспективі.

Для закладів морської освіти саме позитивний стратегічний менеджмент морського закладу освіти в умовах воєнного стану, забезпечення стійкості, якості та інституційного розвитку, має особливе значення, оскільки якість підготовки майбутніх моряків безпосередньо впливає на безпеку мореплавства, ефективність функціонування

морської галузі та міжнародну конкурентоспроможність українських фахівців.

Стратегічне управління морським закладом освіти в умовах воєнного стану передбачає формування нової управлінської парадигми, у якій пріоритетним стає забезпечення стійкості освітньої системи, збереження кадрового потенціалу та створення умов для професійного розвитку здобувачів освіти, відповідно до вимог Морської доктрини України на період до 2035 року, що визначає стратегію та основні напрями подальшого розвитку України як морської держави [5].

Вважаємо, що відповідно до сучасних наукових підходів, стійкість освітньої установи визначається її здатністю адаптуватися до зовнішніх викликів, ефективно використовувати ресурси, забезпечувати якість освітніх послуг та впроваджувати інноваційні управлінські рішення. У контексті діяльності морського закладу освіти стратегічний менеджмент має охоплювати такі напрями:

- стратегічне планування розвитку закладу з урахуванням безпекових, технологічних та соціальних факторів;
- управління якістю освітнього процесу відповідно до національних і міжнародних стандартів;
- цифрову трансформацію освітнього середовища;
- розвиток професійної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- удосконалення механізмів внутрішнього забезпечення якості освіти.

Одним із визначальних напрямів стійкості морської освіти є цифровізація освітнього процесу. Дослідження, проведені нами, акцентують увагу на необхідності використання сучасних цифрових технологій у підготовці морських фахівців, водночас підкреслюючи важливість збереження практичної спрямованості професійної освіти та забезпечення належного рівня компетентності випускників. У сучасних умовах цифрові освітні ресурси, електронні платформи навчання, симуляційні технології та змішані форми організації освітнього процесу стають важливими інструментами забезпечення його безперервності. Проте їх ефективність залежить від стратегічної готовності закладу освіти, рівня цифрової компетентності викладачів та системного управління освітніми змінами [6].

Важливим компонентом стратегічної стійкості є управління якістю наукових й міжнародних освітніх проєктів. Для морського закладу освіти це означає не лише контроль результатів навчання, а формування цілісної системи планування, реалізації та оцінювання освітніх ініціатив. Підготовка викладачів до управління якістю освітніх проєктів

розглядається як важлива умова розвитку сучасної освітньої інституції морського профілю [7].

Окремого значення набуває розвиток професійної компетентності майбутніх морських фахівців. В умовах технологічних змін та підвищення вимог міжнародної морської галузі заклад освіти має забезпечувати не лише засвоєння професійних знань, а й формування здатності до адаптації, прийняття управлінських рішень, роботи в команді та професійної мобільності [7].

Зазначимо, що стратегічна роль керівництва морського закладу освіти полягає у створенні інноваційного освітнього середовища, розвитку партнерської взаємодії з представниками галузі, підтримці професійного розвитку викладачів та забезпеченні інтеграції освіти і науки [1; 3]. Інституційний розвиток морського закладу освіти розглядатимемо як цілісний процес якісних змін організаційної структури, управлінської культури, освітнього середовища, кадрового потенціалу та системи взаємодії із зовнішніми стейкхолдерами.

В умовах воєнного стану інституційний розвиток набуває особливого значення, оскільки передбачає перехід від моделі функціонального збереження до моделі стратегічної трансформації. Такий підхід передбачає:

- формування довгострокової стратегії розвитку закладу освіти;
- удосконалення системи стратегічного управління;
- розвиток внутрішньої культури якості;
- модернізацію освітнього середовища;
- посилення наукової та міжнародної діяльності;
- розвиток кадрового потенціалу.

Стратегічний менеджмент у цьому контексті виступає не лише управлінським інструментом, а механізмом інституційного оновлення. Його основною функцією є забезпечення узгодженості між місією закладу, стратегічними цілями, ресурсними можливостями та потребами морської галузі [5]. Стійкість морського закладу освіти в умовах воєнного стану є результатом системного стратегічного управління, яке поєднує кризове реагування, довгострокове планування та інноваційний розвиток. Сучасна модель управління морською освітою має ґрунтуватися на принципах якості, адаптивності, цифрової трансформації та професійної компетентності [3].

Стратегічний менеджмент виступає конститутивним інструментом розвитку морської освіти, оскільки забезпечує здатність закладу ефективно реагувати на кризові ситуації, зберігати освітній потенціал та формувати перспективи подальшого інституційного розвитку. Саме стратегічний менеджмент дозволяє забезпечити збереження освітнього потенціалу закладу, підтримати якість підготовки морських фахівців і

створити умови для подальшої інтеграції української морської освіти у світовий освітній простір. Таким чином, стійкість морського закладу освіти виступає не лише характеристикою його здатності функціонувати в умовах кризи, а стратегічним ресурсом розвитку, що визначає майбутню конкурентоспроможність морської галузі України.

Література

1. Ключові принципи стійкості освіти: європейська рамка. <https://sqe.gov.ua/6-principles-edures/>
2. Носенко, Ю. Г. Адаптивні системи навчання: сутність, характеристика, стан використання у вітчизняних закладах педагогічної освіти [Текст] / Ю. Г. Носенко // Фізико-математична освіта : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет ; [редкол.: М. П. Вовк, М. Гр. Воскоглу, Т. Г. Дереча та ін.; гол. ред. О. В. Семеніхіна]. – Суми : [СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2018. – Вип. 3 (17). – С. 73–78. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/6132>
3. Smirnova, I., Zahorodnia, Y., & Maksymov, S. (2021). Особливості підготовки морських фахівців України в умовах пандемії: реалії дистанційного навчання. *Розвиток методів управління та господарювання на транспорті*, 2(75), 108–120. URL: <https://doi.org/10.31375/2226-1915-2021-2-108-120>
4. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053.
5. Морська доктрина України на період до 2035 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF/ed20201103>
6. Смирнова І. М., Терзі Г. А. Технологія формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами в умовах неперервної освіти. URL: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.103.21>
7. Смирнова І. М., Житомирська Т. М. Підготовка викладачів до управління якістю освітніми проектами у закладах вищої освіти морського профілю. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8\(38\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8(38))

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Спіркін Євген Вікторович

кандидат технічних наук,

доцент кафедри конструкції та міцності літальних апаратів

та двигунів інженерно-авіаційного факультету

Харківський національний університет

Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

м. Харків, Україна

Спіркіна Марина Володимирівна

старший викладач кафедри іноземних мов

факультету професійної військової та післядипломної освіти

Харківський національний університет

Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

м. Харків, Україна

Повномасштабна збройна агресія проти України загострила суперечність між швидкою зміною способів ведення бойових дій і тривалістю традиційного циклу оновлення освітніх програм. Для авіаційного фахівця це критично: помилка льотчика, інженера, фахівця управління повітряним рухом або оператора безпілотної системи впливає на безпеку польоту та результат бойового завдання. Тому стійкість військової освіти визначається також здатністю оперативно перетворювати перевірений бойовий досвід на результати навчання.

Концепція трансформації системи військової освіти орієнтує підготовку на професіоналізацію, сумісність зі стандартами НАТО та формування спроможностей військових фахівців [1]. Стратегія розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки передбачає компетентнісний підхід і цифрову трансформацію [2]. Отже, практико-орієнтована підготовка – це не просте збільшення кількості практичних занять, а побудова освітнього процесу від реального професійного завдання до критеріїв його якісного виконання.

Ядром такої моделі для авіаційного напрямку має стати матриця типових професійних ситуацій. Її формують на основі аналізу діяльності авіаційних частин, відмов і бойових пошкоджень техніки, змін тактики пілотованої та безпілотної авіації, роботи за дефіциту часу й ресурсів. Матеріали повинні пройти перевірку, деперсоналізацію та контроль

режимних обмежень. Спільний посібник НАТО й України демонструє перетворення досвіду війни на адаптивні плани занять і сценарії [3, с. 3-6].

Зміст доцільно оновлювати за циклом: зворотний зв'язок від військ; експертний аналіз; визначення прогалин у компетентностях; коригування сценарію; апробація; оцінювання; повторне уточнення. Це відповідає підходу ІСАО, що поєднує аналіз потреб, спостережувані результати, діяльнісне оцінювання та постійну перевірку зв'язку навчання з реальними операціями [4, с. 160-163]. Пріоритетом стає забезпечення якості за результатами, а не лише за наявністю ресурсів [5, с. 83-101].

Основними формами є ситуаційні завдання, технічні тренування, робота на тренажерах, цифрових моделях і навчальних зразках. Льотний склад відпрацьовує ускладнення повітряної обстановки, відмови, особливі випадки в польоті та взаємодію в екіпажі. Інженерно-авіаційні фахівці – дефектацію, пошук несправності, оцінювання ремонтпридатності та підготовку повітряного судна в обмежений час. Оператори безпілотних систем і фахівці управління повітряним рухом – дії за нестійкого зв'язку, навігаційних завад та інформаційного перевантаження.

Тренажери дають змогу безпечно відпрацьовувати рідкісні й небезпечні події. EASA визначає їх важливою складовою підготовки, що розвиває компетентності в контрольованому середовищі [6]. Рациональною є послідовність: цифрове ознайомлення – тренажер – навчальний зразок – комплексне групове завдання – розбір дій. Практичні методи повинні наближати вправи до реальних ситуацій і передбачати свідоме коригування дій [7, с. 126-134].

За повітряних загроз безперервність забезпечує розподілене середовище: захищена система дистанційного навчання, автономні пакети матеріалів, резервні канали зв'язку та мобільні тренажери. Теорію доцільно переносити в асинхронні модулі, а синхронний час використовувати для проблемних завдань і тренувань. Системний підхід потребує узгодження цілей, змісту, методів, ресурсів і контролю підготовки [8, с. 266-278].

Оцінювання має відтворювати професійну діяльність. Курсант або слухач виконує комплексне завдання за неповної інформації та обмеженого часу, обґрунтовує рішення, дотримується вимог безпеки й аналізує помилки. Критеріями є правильність алгоритму, час, критичні помилки, командна взаємодія та здатність діяти після ускладнення умов. Такий підхід узгоджується з вимогами до якості професійної військової освіти країн НАТО [9, с. 28-34].

Необхідною умовою є взаємодія університету з авіаційними частинами: залучення фахівців із актуальним досвідом до створення кейсів та оцінювання, а також цільове стажування викладачів. Прикладом технологічного оновлення є використання у військових закладах освіти 3D-друку, VR-технологій та імітаційних систем [10].

Якість доцільно контролювати не за кількістю годин, а за тривалістю впровадження перевіреного досвіду, часткою комплексних завдань без критичних помилок, стійкістю результату після ускладнення сценарію та відгуками командирів за підсумками стажування.

Отже, практико-орієнтована підготовка має функціонувати як адаптивна система, у якій бойовий досвід проходить перевірений шлях до навчального сценарію, а результат вимірюється готовністю діяти. Це підвищить оперативність оновлення змісту, безперервність підготовки та відповідність компетентностей випускників потребам Повітряних Сил Збройних Сил України.

Література

1. Про схвалення Концепції трансформації системи військової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2022 № 1490 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1490-2022-p> (дата звернення: 01.08.2026).

2. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/286-2022-p> (дата звернення: 01.08.2026).

3. Russian War Against Ukraine: Lessons Learned Curriculum Guide. Brussels : NATO Headquarters, 2023. 150 p.

4. Procedures for Air Navigation Services – Training (PANS-TRG). Doc 9868. 3rd ed. Montreal : ICAO, 2020. 218 p.

5. Зельницький А. Базова загальновійськова підготовка громадян України: моделювання та імплементація в освітній процес. Військова освіта. 2024. № 2(50). С. 83-101. DOI: 10.33099/2617-1775/2024-02/83-101.

6. Flight Simulation Training Devices (FSTD). European Union Aviation Safety Agency. URL: <https://www.easa.europa.eu/en/domains/aircrew-and-medical/flight-simulation-training-devices-fstd> (accessed: 02.08.2026).

7. Замотаєва Н. В. Військова педагогіка: історія, теорія, практика : навч. посіб. Київ : Альфа Реклама, 2021. 364 с.

8. Приходько Ю. Дидактика підготовки військових фахівців з вищою освітою: системний підхід ВВНЗ. Військова освіта. 2021. № 1(43). С. 266-278. DOI: 10.33099/2617-1783/2021-43/266-278.

9. Вавілова Н. Стандарти якості професійної військової освіти в закладах військової освіти НАТО. Військова освіта. 2023. № 1(47). С. 28-34. DOI: 10.33099/2617-1775/2023-01/28-34.

10. Lasertag, 3D-принтери, антидронові рушниці: які сучасні технології використовуються під час навчання курсантів. Міністерство оборони України. 14.11.2025. URL: <https://mod.gov.ua/news/lasertag-3-d-printeri-antidronovi-rushniczi-yaki-suchasni-tehnologiyi-vikoristovuyutsya-pid-chas-navchannya-kursantiv> (дата звернення: 03.08.2026).

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ВОЄННИЙ ЧАС ТА ПОВОЄННЕ ВІДНОВЛЕННЯ

Стельмах Олег Миколайович

аспірант,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль, Україна

Сучасні умови функціонування системи освіти України характеризуються суттєвими соціальними трансформаціями. Це зумовлено воєнними подіями, масштабними міграційними процесами, внутрішнім переміщенням населення. Окреслені події та процеси детермінують зміну форм організації освітнього процесу та оголюють необхідність забезпечення доступності освіти для всіх категорій здобувачів. За таких умов заклади фахової передвищої освіти стали середовищем, у якому навчаються представники різних соціальних, культурних і територіальних спільнот. Відтак загострюється проблема створення безпечного, відкритого та психологічно комфортного освітнього простору. У цьому контексті особливого значення набуває педагогічна толерантність як професійно важлива якість майбутнього педагога професійного навчання. Вона визначає здатність приймати індивідуальні відмінності здобувачів освіти, будувати конструктивну взаємодію, підтримувати партнерські відносини та створювати сприятливий психологічний клімат у навчальному колективі. І. А. Волощук зазначає, що розвиток толерантних якостей майбутніх учителів є важливою складовою їхньої фахової підготовки. Дослідниця пов'язує толерантність з ефективністю педагогічної взаємодії та формуванням гуманістичних цінностей майбутнього фахівця [1, с. 20].

В умовах воєнного стану педагогічна толерантність набуває особливого значення. Це пов'язано з тим, що освітній процес об'єднує здобувачів освіти з різним життєвим досвідом, різними умовами проживання та неоднаковими освітніми потребами. Частина здобувачів була змушена залишити свої домівки та адаптуватися до нового освітнього середовища. Інші продовжують навчання за місцем проживання, але також перебувають під впливом воєнних подій. За таких обставин педагогічна толерантність стає важливою умовою налагодження взаємодії та підтримання сприятливого психологічного клімату в

освітньому середовищі. Для майбутнього педагога професійного навчання це означає необхідність урахування не лише навчальних можливостей здобувачів освіти, а й їхнього особистого досвіду. Важливими стають уміння уважно слухати, приймати іншу позицію, уникати упередженого ставлення та знаходити прийнятні форми взаємодії з різними категоріями здобувачів. Особливої уваги потребують здобувачі освіти, які пережили вимушене переміщення, тривале дистанційне навчання, втрату звичних соціальних зв'язків або інші наслідки воєнних подій. Педагогічна толерантність безпосередньо впливає і на характер комунікації в навчальній групі. Толерантна поведінка педагога професійного навчання створює умови, за яких здобувачі освіти можуть вільно висловлювати власні погляди, ставити запитання, звертатися по допомогу та брати участь у спільній діяльності. Це сприяє формуванню довіри між педагогом і здобувачами, а також між самими здобувачами освіти. Водночас така взаємодія зменшує ризик виникнення конфліктів, упередженого ставлення та соціального відчуження.

Особливо важливим є використання педагогічної толерантності для інтеграції здобувачів освіти з різних регіонів України. Різниця в умовах проживання, культурному середовищі, попередньому освітньому досвіді та особливостях соціальної взаємодії може впливати на поведінку здобувачів та їхню готовність до комунікації. Завдання педагога професійного навчання полягає не в нівелюванні таких відмінностей, а у створенні умов для їх прийняття та конструктивного поєднання в межах спільного освітнього простору. Саме тому педагогічна толерантність може розглядатися як одна з умов соціальної інтеграції здобувачів освіти.

Водночас толерантність педагога професійного навчання не означає відмову від вимог до навчальної та професійної діяльності здобувачів освіти. Йдеться про здатність поєднувати вимогливість із повагою до особистості, об'єктивність – із розумінням індивідуальних обставин, а контроль – із підтримкою. Такий підхід є особливо важливим у професійній освіті, де освітній процес спрямований не лише на засвоєння знань, а й на формування професійних умінь, відповідальності та культури професійної взаємодії.

У цьому аспекті важливим є формування педагогічної толерантності саме на етапі професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Майбутній фахівець має отримати не лише теоретичні знання про толерантність, а й практичний досвід толерантної взаємодії. Цього можна досягати через моделювання професійних ситуацій, групову роботу, дискусії, рольові та ситуаційні завдання, аналіз конфліктних ситуацій, а також залучення здобувачів до різних форм спільної діяльності. Така підготовка дозволить майбутнім педагогам

професійного навчання краще розуміти особливості взаємодії з різними категоріями здобувачів освіти.

У повоєнний період значення педагогічної толерантності, ймовірно, лише посилюватиметься. Відновлення системи освіти передбачатиме повернення здобувачів із-за кордону, переміщення між регіонами, відновлення освітньої інфраструктури та подолання наслідків тривалого порушення освітнього процесу. Це потребуватиме від педагогів професійного навчання готовності працювати з неоднорідними групами здобувачів, враховувати різний досвід та забезпечувати їх поступову адаптацію до спільного освітнього середовища.

Отже, педагогічна толерантність є однією з ключових професійних якостей майбутніх педагогів професійного навчання, яка забезпечує створення безпечного та комфортного освітнього середовища, ефективну комунікацію між учасниками освітнього процесу, успішну інтеграцію здобувачів освіти з різних регіонів та попередження конфліктних ситуацій. В умовах воєнного стану та повоєнного відновлення її значення суттєво зростає, оскільки саме толерантний педагог професійного навчання здатний забезпечити гуманізацію освітнього процесу, сприяти соціальній адаптації здобувачів освіти та створити передумови для їхнього професійного й особистісного розвитку.

Література

1. Волощук І. А. Розвиток толерантних якостей майбутніх вчителів в системі фахової підготовки. *Науковий вісник Львівської академії*. 2020. № 7. С. 20–25. http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2020_7_4.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-67>

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ОСНОВНА СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ

Стечишин Ігор Степанович

аспірант,

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

Постійні соціально-економічні та технологічні зміни, цифрова трансформація освіти, поширення дистанційного та змішаного навчання

зумовлюють зростання вимог до підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Сучасний освітній простір характеризується активним використанням цифрових технологій, електронних освітніх ресурсів та систем управління навчанням (LMS), які забезпечують організацію, моніторинг і супровід освітнього процесу. За таких умов від майбутнього педагога професійного навчання вимагається не лише володіння професійними та педагогічними компетентностями, а й готовність проектувати та реалізовувати освітній процес у цифровому середовищі, адаптуючи його до різноманітних освітніх потреб здобувачів освіти.

З огляду на це особливої актуальності набуває проблема персоналізації професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до використання систем управління навчанням. Традиційна модель підготовки, за якої всі здобувачі освіти рухаються за однаковою освітньою траєкторією та виконують ідентичний набір завдань, дедалі менше відповідає умовам цифрового освітнього середовища. Сучасний майбутній педагог має бути здатним не лише використовувати LMS як інструмент розміщення навчальних матеріалів або контролю результатів, а й застосовувати їх для створення персоналізованого освітнього простору, у якому враховуються індивідуальні освітні потреби, рівень цифрової підготовленості, професійні інтереси, темп навчання та особисті освітні цілі здобувачів.

Одним із провідних напрямів розвитку сучасної професійної педагогічної освіти визнається перехід від уніфікованої організації навчання до *персоналізованого освітнього процесу*, заснованого на ідеях суб'єктності, індивідуальності, свободи вибору та відповідальності здобувача за власний освітній результат. Саме *персоналізація* дозволяє створити умови, за яких майбутній педагог професійного навчання не лише опановує цифрові інструменти, а й набуває досвіду самостійного проектування власної освітньої діяльності. У цьому контексті використання LMS набуває нового змісту: система управління навчанням стає не просто технологічною платформою, а середовищем реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. Особливого значення це набуває у професійній підготовці педагогів, діяльність яких у майбутньому буде безпосередньо пов'язана з організацією практико-орієнтованого навчання здобувачів професійної освіти. Майбутній педагог професійного навчання повинен бути здатним використовувати цифрові інструменти відповідно до специфіки професійної підготовки, створювати електронні курси, організовувати навчальні матеріали, забезпечувати зворотний зв'язок, здійснювати оцінювання та моніторинг освітніх результатів. Водночас ефективність такого використання значною мірою залежить від того, наскільки сам процес

професійної підготовки майбутнього педагога дозволяє йому отримати досвід персоналізованої роботи в цифровому середовищі [2].

У зв'язку з цим персоналізація освіти доцільно розглядати не лише як педагогічний принцип, а як стратегію професійної підготовки майбутнього педагога до діяльності в умовах цифровізації освіти. Її сутність полягає у створенні таких організаційно-педагогічних умов, за яких здобувач має можливість визначати індивідуальні цілі навчання, обирати освітній контент, темп і способи виконання навчальних завдань, отримувати персоналізований зворотний зв'язок та здійснювати рефлексію власного освітнього поступу.

У психолого-педагогічній літературі поняття «індивідуалізація» та «персоналізація» розглядаються як взаємопов'язані, але не тотожні категорії [1–3]. Індивідуалізація передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів під час організації освітнього процесу, тоді як персоналізація передбачає значно вищий рівень суб'єктності самої особистості. У персоналізованому освітньому середовищі здобувач не лише є об'єктом адаптації педагогічного впливу, а стає активним учасником конструювання власної освітньої траєкторії.

Застосування принципу персоналізації змінює і роль викладача. У традиційній моделі він переважно виступає джерелом навчальної інформації та організатором освітнього процесу. У персоналізованому цифровому середовищі його роль трансформується у бік координатора, консультанта, тьютора та модератора освітньої діяльності [1]. Викладач визначає загальні цілі та вимоги до навчання, але водночас створює можливості для індивідуального вибору студентом змісту, способів і темпу навчання. Системи управління навчанням при цьому забезпечують технологічну підтримку такого підходу, оскільки дозволяють структурувати різномісний контент, створювати індивідуальні завдання, організовувати різні види активності та відстежувати освітній поступ кожного здобувача. Зміна ролі викладача закономірно супроводжується зміною ролі здобувача освіти. Майбутній педагог професійного навчання у персоналізованому цифровому середовищі поступово переходить від позиції пасивного споживача навчальної інформації до позиції суб'єкта, який планує, організовує та оцінює власну освітню діяльність. Він отримує можливість самостійно визначати освітні пріоритети, обирати додаткові ресурси, встановлювати темп опрацювання матеріалу, повертатися до складних тем, виконувати завдання різного рівня складності та формувати власне професійно орієнтоване цифрове портфоліо.

Саме тому персоналізація в умовах підготовки майбутніх педагогів професійного навчання може розглядатися як механізм формування цифрової суб'єктності майбутнього педагога. Йдеться про здатність

здобувача не просто технічно використовувати цифрові інструменти, а усвідомлено обирати їх відповідно до освітніх завдань, оцінювати їхню ефективність, адаптувати цифровий контент до потреб конкретної аудиторії та самостійно організовувати власну діяльність у цифровому середовищі.

Системи управління навчанням у цьому контексті створюють широкі можливості для реалізації принципу персоналізації. Більшість сучасних LMS дозволяє структурувати навчальний курс за окремими модулями, використовувати різні формати навчального контенту, налаштовувати індивідуальні маршрути проходження матеріалу, створювати диференційовані завдання, автоматизувати тестування та оцінювання, організовувати комунікацію, надавати зворотний зв'язок і відстежувати динаміку навчальних результатів. Таким чином, LMS може виступати технологічною основою персоналізованого освітнього процесу. Проте саме по собі використання системи управління навчанням ще не означає персоналізації освіти. Якщо LMS використовується винятково для розміщення лекцій, завдань та тестів, цифровізація фактично відтворює традиційну модель організації навчання в електронній формі. Тому принциповим є перехід від оцифрування традиційного освітнього процесу до його персоналізованого проєктування. Майбутній педагог повинен опанувати не лише функціональні можливості LMS, а й педагогічну логіку їх використання для індивідуалізації та персоналізації навчання.

У цьому аспекті професійна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання має передбачати формування здатності проєктувати персоналізоване цифрове освітнє середовище. Йдеться про вміння визначати освітні потреби здобувачів, структурувати навчальний контент відповідно до різних рівнів підготовленості, створювати індивідуальні та диференційовані завдання, застосовувати різні способи оцінювання, аналізувати цифрові сліди навчальної діяльності та використовувати отримані дані для корегування освітнього процесу. Важливою характеристикою персоналізованого навчання є можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії. У цифровому середовищі така траєкторія може реалізовуватися через вибір послідовності опрацювання навчальних модулів, різних рівнів складності завдань, додаткових інформаційних ресурсів, форматів представлення результатів та способів комунікації. Для майбутнього педагога професійного навчання набуття такого досвіду є особливо важливим, оскільки в майбутній професійній діяльності він сам повинен буде створювати умови для побудови індивідуальних освітніх маршрутів своїх здобувачів.

У межах професійної підготовки майбутнього педагога персоналізація також сприяє розвитку навичок самостійного навчання та професійного саморозвитку. Цифрова трансформація професійної освіти передбачає постійне оновлення технологій, навчального контенту та методів педагогічної діяльності. Тому майбутній педагог повинен бути готовим продовжувати власне навчання після завершення закладу вищої освіти. Персоналізована модель підготовки сприяє формуванню здатності визначати власні освітні потреби, знаходити необхідні ресурси, планувати професійний розвиток та оцінювати досягнуті результати. З огляду на це можна стверджувати, що персоналізація виконує у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання подвійну функцію. По-перше, вона є методологічним принципом організації власне освітнього процесу студента, створюючи умови для врахування його індивідуальних потреб та формування власної освітньої траєкторії. По-друге, вона виступає змістом професійного навчання, оскільки майбутній педагог має сам опанувати принципи персоналізованого навчання для того, щоб у подальшій професійній діяльності застосовувати їх до своїх здобувачів.

Література

1. Вишківська В., Ілішова О., Шевченко В. Персоналізація процесу професійної підготовки у ЗВО засобами технології тьюторингу. *Молодь і ринок*. 2023. № 9/217. С. 92–96. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.291103>.
2. Захар О. Уплив інструментів штучного інтелекту на професійний розвиток педагогів. *Вересень*. 2024. Т. 3, № 102. С. 102–114. URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2024.09>.
3. Саган О. В. Організація персоналізованого навчання за допомогою штучного інтелекту. *Педагогічні науки*. 2024. № 108. С. 38–43. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-6>.

ФУНКЦІЇ АДМІНІСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗВІДУВАЛЬНОГО СПІВТОВАРИСТВА

Трегубенко Сергій Валерійович

*аспірант науково-організаційного центру
Національна академія Служби безпеки України
м. Київ, Україна*

У межах адміністративно-правової науки формуються підходи до розуміння ролі розвідки, як суб'єкта публічної влади зі спеціальними функціями.

Поглиблення цих підходів знайшло відображення у колективній монографії «Адміністративне право та адміністративний процес України в умовах воєнного стану» за редакцією Фелика В. і Курила В, де підкреслюється, що ефективність сектору безпеки залежить від рівня правової упорядкованості його діяльності. Автори акцентують, що адміністративно-правові норми виконують дві взаємопов'язані функції – організаційну «створюють систему управління» та гарантійну «забезпечують дотримання принципів законності й пропорційності при реалізації владних повноважень» [1, с. 528]. Цей підхід дозволяє трактувати адміністративне регулювання у сфері розвідувальної діяльності, як збалансований правовий механізм, що одночасно забезпечує оборонну спроможність держави і правовий порядок у суспільстві.

Функції адміністративно-правового регулювання діяльності розвідувального співтовариства відображають практичний зміст цього правового інституту, як складової системи публічного управління. Вони демонструють, яким чином адміністративне право забезпечує організацію, координацію, контроль і правове супроводження діяльності органів розвідки в межах державного управління. Сукупність функцій становить механізм реалізації державної політики у сфері безпеки, через який розвідувальні органи виконують свої завдання легітимно, ефективно та підконтрольно.

Першою є організаційна функція, що полягає у створенні та нормативному закріпленні системи органів розвідки, визначенні їхніх повноважень, структури, ієрархії та порядку взаємодії. Вона реалізується через конституційні норми «статті 17, 19, 106 Конституції України», закони «Про розвідку» та «Про Службу зовнішньої розвідки України», а також підзаконні акти Президента і Кабінету Міністрів. У межах цієї функції адміністративне право виступає інструментом

правового оформлення публічного управління – воно визначає правила кадрової політики, порядок прийняття управлінських рішень, компетенційні зв'язки між суб'єктами, форми реалізації державної політики у сфері безпеки. Як зазначає Галуцько В., саме через організаційну функцію адміністративне право формує «правову архітектуру» виконавчої влади, у межах якої кожен орган діє за чітко визначеними правилами і в межах своєї компетенції [2, с. 428]. У сфері розвідки ця функція проявляється у забезпеченні узгодженої діяльності ГУР МОУ, СЗРУ, СБУ та інших спеціалізованих служб, а також у побудові системи внутрішньовідомчого управління, яка поєднує централізоване керівництво з оперативною автономією.

Другою є координаційна функція, спрямована на забезпечення узгодженості дій між різними суб'єктами розвідувальної діяльності. Її реалізація відбувається через адміністративні процедури погодження, спільного планування, обміну інформацією, узгодження рішень та участі у міжвідомчих робочих групах. Центральним інституційним механізмом координації є Рада національної безпеки і оборони України, яка забезпечує взаємодію між Президентом, Кабінетом Міністрів, силовими структурами та розвідувальними органами. Ця функція має виражений адміністративно-процесуальний характер, адже базується на системі регламентів, наказів, розпоряджень та інструкцій. Як підкреслює Жук Т.І., ефективна взаємодія між контррозвідувальними і розвідувальними структурами можлива лише за умови правового визначення процедур комунікації, інформаційного обміну і спільного реагування на загрози [3, с. 74]. Таким чином, координаційна функція адміністративного права забезпечує цілісність і функціональну єдність розвідувального співтовариства, запобігаючи дублюванню повноважень і управлінським колізіям.

Третьою є контрольна функція, яка покликана забезпечити дотримання законності, підзвітності й дисципліни в діяльності розвідувальних органів. У межах адміністративного права вона реалізується через систему парламентського контролю, президентського нагляду, урядового моніторингу, фінансового аудиту, службових перевірок і дисциплінарної відповідальності. Відповідно до Закону України № 2469 «Про національну безпеку України», контроль над діяльністю розвідувальних органів здійснюється з боку парламенту, Президента України, Рахункової палати, уряду та громадянського суспільства [4]. Контрольна функція виступає запобіжником зловживань владними повноваженнями, підвищує довіру суспільства до спецслужб і гарантує дотримання принципів пропорційності й правомірності. У науковій літературі зазначається, що контроль у системі національної безпеки має не каральний, а профілактичний характер: він забезпечує

правову стабільність і служить критерієм ефективності державного управління [1, с. 529].

Четвертою є нормотворча функція, що виражається у створенні й систематизації правових актів, які визначають порядок функціонування розвідувальних органів. Вона охоплює не лише законотворчу діяльність парламенту, але й підзаконну нормотворчість Президента України, Кабінету Міністрів, Ради національної безпеки і оборони, міністерств та відомств. Прикладами реалізації цієї функції є розпорядження № 850 [5] щодо реалізації Стратегії боротьби з організованою злочинністю та накази Служби безпеки України і Міністерства оборони, які регламентують порядок проведення оперативно-аналітичної діяльності, захисту інформації, кадрового управління. Адміністративне право у цьому аспекті виступає гарантією єдності правозастосування, усунення прогалин і колізій у нормативному забезпеченні діяльності розвідки.

П'ятою є гарантійна «правозахисна» функція, що передбачає забезпечення дотримання прав і свобод людини в межах реалізації повноважень органів розвідки. Вона безпосередньо пов'язана з принципом пропорційності й реалізується через судовий і адміністративний контроль за правомірністю втручання у приватне життя громадян, застосуванням заходів спостереження, фіксації інформації чи використання технічних засобів. Як зазначає О. П. Махмурова-Дишлюк, адміністративно-правові режими в умовах воєнного стану повинні поєднувати оборонні потреби держави з гарантіями прав людини, що є показником зрілості системи публічного управління [6, с. 185]. У межах розвідувальної діяльності ця функція проявляється у чіткому розмежуванні повноважень органів, запровадженні внутрішнього контролю за законністю збору інформації, а також у правовому захисті персоналу, який здійснює службові обов'язки в умовах підвищеного ризику.

Шостою є інформаційно-аналітична функція, яка у системі адміністративного права пов'язана з формуванням інформаційного забезпечення управлінських рішень. Вона передбачає аналітичну обробку розвідувальних даних, підготовку доповідей керівництву держави, вироблення стратегічних пропозицій для Ради національної безпеки і оборони та Кабінету Міністрів. Адміністративно-правове регулювання цієї функції визначає порядок обігу службової інформації, захисту державної таємниці, класифікації документів і відповідальності за її розголошення. У цьому аспекті адміністративне право забезпечує правову культуру управлінської інформації, створює межі допустимого використання розвідувальних даних і сприяє формуванню правових стандартів інформаційної безпеки держави.

Отже, функції адміністративно-правового регулювання діяльності розвідувального співтовариства можна узагальнити як систему взаємопов'язаних управлінських процесів, що забезпечують легітимність, ефективність і підзвітність державної розвідки. Кожна функція – від організаційної до гарантійної – спрямована на зміцнення правового порядку в системі національної безпеки, де розвідувальні органи виступають не ізольованими структурами, а частиною публічної адміністрації. Саме завдяки цим функціям адміністративне право виконує роль системного координатора безпекової політики держави, поєднуючи вимоги оперативної діяльності з принципами законності, прозорості та правової відповідальності.

Література

1. Галуцько В., Стеценко С., Берлач А., Буханевич О., Ситников О. та ін. Адміністративне право та адміністративний процес України в умовах воєнного стану: колективна монографія / за заг. ред. В. Фелика, В. Курила. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 704 с. URL: <http://www.ssaals.com.ua/?p=9174>.
2. Адміністративне право України. Повний курс : підручник / В. Галуцько, П. Діхтієвський, О. Кузьменко та ін.; за ред. В. Галуцька, О. Правоторової. Видання четверте. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2021. 656 с. URL: <http://www.ssaals.com.ua/?p=8580>.
3. Жук Т. І. Адміністративно-правові засади забезпечення взаємодії контрольно-розвідувальних органів з іншими суб'єктами сектору безпеки з метою охорони національних інтересів. Дис. ... к.ю.н. 12.00.07. Адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право. Київ: Приватна установа «Науково-дослідний інститут публічного права». 2021. 231 с. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0421U103883>.
4. Про національну безпеку України: Закон України від 21 червня 2018 року № 2469-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text>.
5. Про затвердження плану заходів з реалізації Стратегії боротьби з організованою злочинністю: розпорядження Кабінету Міністрів України від 27 вересня 2022 р. № 850-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/850-2022-r#Text>.
6. Махмурова-Дишлюк, О. П. Адміністративно-правовий режим воєнного стану як комплексний інструмент публічного адміністрування забезпечення прав, свобод і законних інтересів громадян та прав і законних інтересів фізичних осіб в умовах російсько-української війни. *Київський часопис права*. 2024. № 1. С. 185–190. URL: <https://doi.org/10.32782/kjp/2024.1.25>.

ОЗНАКИ НЕКОМЕРЦІЙНИХ ЮРИДИЧНИХ ОСІБ, СТВОРЕНИХ ОРГАНАМИ ПУБЛІЧНОЇ ВЛАДИ

Цікало Назар Володимирович

*аспірант кафедри цивільного права та процесу,
Львівський національний університет імені Івана Франка
м. Львів, Україна*

Питання правового статусу некомерційних юридичних осіб, створених органами публічної влади, набуває актуальності в умовах трансформації, що відбувається у сфері охорони здоров'я, соціальній, гуманітарній та в інших сферах, визначених законами України, на тлі скасування Господарського кодексу України. Особливого значення при цьому набуває окреслення ознак таких юридичних осіб для належного врегулювання діяльності усього кола суб'єктів, що забезпечують реалізацію такого публічного інтересу.

Відповідно до чинного цивільного кодексу України (далі – ЦК України) юридична особа може бути створена у формі товариства, установи та в інших формах, встановлених законом [1]. Серед регламентованих організаційно-правових форм юридичних осіб в контексті окресленої тематики дослідження, доцільно згадати про установи, які, відповідно до ЦК України є організаціями, створеними однією або кількома особами (засновниками), які не беруть участі в управлінні нею, шляхом об'єднання (виділення) їхнього майна для досягнення мети, визначеної засновниками, за рахунок цього майна, та непідприємницькі товариства, які є товариствами, діяльність яких спрямована на досягнення економічних, соціальних та інших результатів і які не мають на меті одержання прибутку для його подальшого розподілу між учасниками (далі – некомерційні юридичні особи).

Так, вже із нормативного визначення вбачається, що обов'язковими ознаками некомерційних юридичних осіб є наявність мети діяльності, для якої створено юридичну особу, в той самий час така юридична особа не передбачає отримання прибутку для подальшого його розподілу між засновниками або учасниками такої юридичної особи.

При цьому, оскільки об'єктом дослідження є некомерційні юридичні особи, створені органами публічної влади (органами державної влади та органами місцевого самоврядування), варто зазначити ще низку ознак, що притаманні досліджуваним юридичним особам саме в силу статусу їх засновника. Закон України «Про управління об'єктами державної власності» дозволяє виділити ще низку ознак, що є спільними для усіх

некомерційних юридичних осіб, яких стосується вказаний закон, зокрема, державних некомерційних підприємств, казенних підприємств та державних некомерційних товариств [2].

Насамперед, діяльність таких юридичних осіб здійснюється відповідно до виробничих завдань, визначених уповноваженим суб'єктом державного управління або єдиним учасником. Встановлення таких завдань покликане забезпечувати функціональну спрямованість на реалізацію публічного інтересу. На відміну від приватних юридичних осіб, діяльність яких переважно спрямована на задоволення приватних інтересів їх засновників або учасників, юридичні особи, створені органами публічної влади, можуть бути орієнтовані на забезпечення суспільних потреб, виконання соціальних, культурних, освітніх, наукових та інших функцій.

Спільною є також структура джерел формування майна. До них належить державне майно, кошти та інше майно, одержані від реалізації продукції, робіт і послуг, цільові кошти, виділені з державного бюджету, банківські кредити, частина доходів від господарської діяльності, передбаченої установчим документом, а також інші джерела, не заборонені законом. Таким чином, майнова база зазначених юридичних осіб формується із поєднання державних ресурсів та власних надходжень, отриманих у процесі діяльності.

Спільною рисою є й особливий порядок розпорядження майном, що належить до основних фондів. Його відчуження або інше розпорядження ним пов'язане з необхідністю попередньої згоди відповідного органу управління, а в інших випадках допускається лише в межах повноважень та способом, визначеними законом. Відчуження нерухомого майна, у свою чергу, потребує додаткового погодження з Фондом державного майна України, який також виступає організатором його продажу.

Крім того, для всіх зазначених юридичних осіб передбачене використання фінансового плану як інструменту планування їхньої діяльності та використання коштів. Сукупність зазначених характеристик дає підстави говорити про спільну модель організації діяльності таких юридичних осіб, що поєднує державний вплив на визначення напрямів їх діяльності, особливий режим формування та використання майна і фінансове планування.

При цьому, часто поза увагою законодавця залишається регулювання діяльності установ, управління якими є, фактично, корпоративним управлінням без взаємозв'язку з корпоративними відносинами у традиційному розумінні [3, с. 88], відтак, потребує подальшого нормативного вдосконалення.

Отже, для некомерційних юридичних осіб, створених органами публічної влади, характерні 1) наявність мети діяльності, що спрямована

на реалізацію публічного інтересу та відсутність мети отримання прибутку для подальшого його розподілу між учасниками або засновниками таких юридичних осіб, 2) визначення напрямів діяльності уповноваженими суб'єктами, 3) особливий порядок формування та розпорядження майном, 4) поєднання державних ресурсів і власних надходжень, а також 5) застосування інструментів фінансового планування. Сукупність цих ознак відображає особливий правовий статус таких юридичних осіб, зумовлений публічним характером їх створення та діяльності.

Література

1. Цивільний кодекс України : Кодекс України; Закон України від 16.01.2003 № 435-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/435-15>

2. Про управління об'єктами державної власності : Закон України від 21.09.2006 № 185-V // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/185-16>

3. Кочин В. В. Юридичний парадокс державних некомерційних товариств: *circulus in demonstrando* та *red herring*. Вісник Науково-дослідного інституту приватного права і підприємництва імені академіка Ф. Г. Бурчака НАПрН України. 2025. С. 84–89. URL: https://repository.ndippp.gov.ua/bitstream/handle/765432198/1140/%D0%9A%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%BD_%D0%92%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%94%D0%B2%D0%B0_2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-70>

КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЖІНОК ВІКОМ 18–35 РОКІВ У ПРИВАТНИХ ЗАКЛАДАХ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ

Чернов Андрій Борисович

*аспірант кафедри філософії факультету соціології і права
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ, Україна*

Соціальне здоров'я жінок є багатовимірною характеристикою, що охоплює якість соціальних зв'язків, здатність виконувати обраний

соціальні ролі, користуватися медичними й соціальними ресурсами, зберігати автономію та брати участь у житті суспільства. У сучасній реляційній концепції воно пов'язується не лише з кількістю контактів, а насамперед з їхньою якістю та відповідністю потребі людини у значущому зв'язку [1, с. 620–625]. Евдемоністичний підхід доповнює це розуміння вимірами соціальної інтеграції, прийняття, внеску, актуалізації та узгодженості [2, с. 122–129]. Для жінок віком 18–35 років ці складники мають особливе значення через одночасне професійне становлення, формування партнерських і сімейних відносин, реалізацію репродуктивних планів та виконання доглядових функцій.

В українських умовах соціальне здоров'я молодих жінок додатково залежить від гендерної рівності, економічної автономії, характеру зайнятості, розподілу неоплачуваної праці та доступності підтримки [3, с. 15–22]. Повномасштабна війна посилила ментальне навантаження, рольове перевантаження та ризики психологічного дезадаптування [4, с. 127–132]. Водночас доступність медичної допомоги не зводиться до фізичної наявності послуг: вона визначається відповідністю між потребами пацієнтки та характеристиками системи охорони здоров'я, зокрема територіальною досяжністю, організаційною зручністю, фінансовою прийнятністю та соціокультурною відповідністю [5, с. 127–131; 6, с. 161–171].

Приватні заклади охорони здоров'я можуть оперативніше впроваджувати цифрові сервіси, нові організаційні моделі та персоналізовані маршрути пацієнток. Проте організаційна гнучкість приватного сектору сама по собі не гарантує рівності доступу без належної координації, регулювання та механізмів фінансового захисту [7, с. 770–776]. В умовах гуманітарних і воєнних криз ці проблеми поєднуються з вимушеною міграцією, психоемоційним виснаженням і порушенням безперервності медичної та соціальної допомоги [8, с. 371–376]. В Україні також зберігаються організаційні, часові, фінансові й територіальні бар'єри доступу до медичних послуг [9, с. 403–434].

Мета дослідження – обґрунтувати, розробити та апробувати комплексну програму формування соціального здоров'я жінок віком 18–35 років в умовах приватних закладів охорони здоров'я.

Емпіричне дослідження мало багатофазний характер. Основний етап проведено за повторним двохвильовим поперечним дизайном у травні–серпні 2023 та 2024 років на базі семи клінічних майданчиків приватних закладів охорони здоров'я у Київському регіоні, Броварах, Одесі, Вінниці та Львові. У кожній хвилі опитано 1500 жінок: по 500 респонденток у вікових групах 18–25, 26–30 і 31–35 років. Вибірки формували неімовірнісним цільовим доступним способом із квотами за віком і територією. Дві хвилі були незалежними, оскільки анонімі

анкети не поєднувалися за індивідуальними ідентифікаторами. Порівняння часток між хвилями здійснювали двобічним z-критерієм для незалежних пропорцій, розподіли категорій доступності – критерієм χ^2 Пірсона. Індексні показники аналізували описово.

Оцінювали одинадцять показників досвіду отримання послуг: ставлення лікарів, загальну та фінансову доступність, час очікування, професійну компетентність персоналу, відчуття безпеки, якість комунікації, можливість отримати консультацію у зручний час, поінформованість про стан здоров'я та права пацієнтки, зручність запису та соціально-психологічну підтримку. Додатково розраховували авторський індекс доступності для багатoproфільних і вузькопрофільних приватних закладів.

Результати основного дослідження засвідчили позитивну, але помірну міжрічну динаміку. Частка позитивних оцінок зросла за всіма одинадцятьма показниками, однак статистично значущі зміни встановлено лише щодо ставлення лікарів до пацієнток – з 69,7 % у 2023 році до 73,1 % у 2024 році ($p = 0,039$), а також щодо загальної доступності медичних послуг – з 65,7 до 69,2 % ($p = 0,043$). У розрізі окремих вікових груп жодне з 33 зіставлень не досягло статистичної значущості. Загальний індекс доступності багатoproфільних закладів зріс зі 150,1 до 163,4, вузькопрофільних – зі 166,6 до 179,6. Водночас для багатoproфільних закладів частка найвищих оцінок знизилася з 26,9 до 18,3 %, а частка задовільних зросла з 48,1 до 63,4 %, тобто підвищення індексу відбулося переважно внаслідок переходу від низьких оцінок до задовільних.

Виявлені бар'єри стали основою для розроблення комплексної програми, побудованої на принципах екосистемності, полімодальності, солідарності, конструктивної стимуляції та континуальності. Програма поєднала чотири взаємопов'язані блоки: медичний – профілактичні огляди та скринінги; психологічний – індивідуальні консультації й групи підтримки; освітньо-соціальний – лекції, практикуми та школу жіночого здоров'я; соціальний – пільгові профілактичні обстеження та взаємодію з партнерами. Така структура поєднує клінічну допомогу з інформаційною підтримкою, розвитком відповідальної здоров'я-збережувальної поведінки, покращенням комунікації та формуванням безпечнішого середовища для отримання послуг.

Апробацію проведено за одnogруповим дизайном «до – після» на базі одного приватного закладу охорони здоров'я. До програми залучено 165 жінок, із яких 150 завершили восьмимісячний цикл і обидва вимірювання. Збереження знеособлених індивідуальних ідентифікаторів уможливило парне зіставлення результатів за критерієм Мак-Немара з поправкою на неперервність. Після впровадження програми частка

позитивних оцінок соціально-психологічної підтримки зросла із 70,67 до 85,33 % ($\chi^2 = 13,78$; $p < 0,001$), поінформованості про стан здоров'я та права пацієнтки – із 65,33 до 78,67 % ($\chi^2 = 11,28$; $p < 0,001$), якості комунікації з лікарями – із 68,67 до 82,00 % ($\chi^2 = 12,03$; $p < 0,001$), відчуття безпеки – із 70,00 до 83,33 % ($\chi^2 = 12,03$; $p < 0,001$). Щонайменше однією складовою програми було охоплено 148 учасниць, або 98,67 %.

Описове зіставлення двох етапів показало, що позитивна динаміка під час апробації була вираженішою, ніж міжрічні зміни у двох незалежних вибірках загальною чисельністю 3000 респонденток: у незалежних вибірках приріст за одинадцятьма показниками переважно становив 1–4 відсоткові пункти, тоді як у групі апробації – 13,33–14,66 відсоткові пункти за чотирма показниками. Водночас через відмінності в дизайні та відсутність контрольної групи це порівняння не є оцінкою причинного ефекту програми. На результати могли вплинути організаційні зміни в закладі, ефект повторного анкетування та самовідбір учасниць.

Отже, комплексна програма може розглядатися як перспективний організаційний інструмент для приватних закладів охорони здоров'я. Її впровадження асоціювалося з посиленням соціально-психологічної підтримки, підвищенням поінформованості, покращенням комунікації та зміцненням відчуття безпеки. Практична цінність програми полягає в переході від надання окремих медичних послуг до інтегрованого медико-соціального супроводу для жінки. Подальша оцінка потребує залучення контрольного закладу, використання валідованих шкал соціального здоров'я та тривалішого спостереження.

Література

1. Doyle D. M., Link B. G. On social health: history, conceptualisation, and population patterning. *Health Psychology Review*. 2024. Vol. 18, No. 3. P. 619–648. DOI: <https://doi.org/10.1080/17437199.2024.2314506>.
2. Keyes C. L. M. Social well-being. *Social Psychology Quarterly*. 1998. Vol. 61, No. 2. P. 121–140. DOI: <https://doi.org/10.2307/2787065>.
3. Грузева Г. С., Галієнко Л. І., Антонюк О. Я. Соціальні детермінанти громадського здоров'я в Україні: гендерний вимір. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2019. № 3 (81). С. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2019.3.10650>.
4. Замкова І. В., Сіренко Н. М., Вільховецька А. О., Сологуб Л. О. Гендерна реконфігурація ментального навантаження українських жінок в умовах повномасштабної війни. *Modern Economics*. 2026. № 55. С. 127–132. DOI: [https://doi.org/10.31521/modecon.V55\(2026\)-17](https://doi.org/10.31521/modecon.V55(2026)-17).

5. Penchansky R., Thomas J. W. The concept of access: definition and relationship to consumer satisfaction. Medical Care. 1981. Vol. 19, No. 2. P. 127–140. DOI: <https://doi.org/10.1097/00005650-198102000-00001>.

6. Peters D. H., Garg A., Bloom G., Walker D. G., Brieger W. R., Rahman M. H. Poverty and access to health care in developing countries. Annals of the New York Academy of Sciences. 2008. Vol. 1136. P. 161–171. DOI: <https://doi.org/10.1196/annals.1425.011>.

7. Moise A. D., Popic T. Political determinants of health: health care privatisation and population health in Europe. Journal of Health Politics, Policy and Law. 2024. Vol. 49, No. 5. P. 769–782. DOI: <https://doi.org/10.1215/03616878-11257024>.

8. Rabbani F., Zahidie A., Siddiqui A., Shah S., Merali Z., Saeed K. et al. A systematic review of mental health of women in fragile and humanitarian settings of the Eastern Mediterranean Region. Eastern Mediterranean Health Journal. 2024. Vol. 30, No. 5. P. 369–379. DOI: <https://doi.org/10.26719/2024.30.5.369>.

9. Матвіїв В. В. Рівні доступності послуг ланки первинної медичної допомоги в умовах реформування галузі охорони здоров'я: маркетинговий підхід. Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління. 2022. Т. 21, вип. 3 (52). С. 403–434. DOI: [https://doi.org/10.18524/2413-9998.2022.3\(52\).275822](https://doi.org/10.18524/2413-9998.2022.3(52).275822).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-71>

АКТУАЛЬНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «КОСМІЧНЕ ПРАВО» ЯК ЧАСТИНИ АДМІНІСТРАТИВНО-ПРАВОВИХ НАУК В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Шерстюк Ганна Миколаївна

кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри адміністративного права та адміністративної діяльності факультету підготовки фахівців

для органів досудового розслідування Національної поліції України,

Одеський державний університет внутрішніх справ

м. Одеса, Україна

Сучасний розвиток космічної діяльності поступово змінює також погляд на місце космічного права в юридичній науці та у вищій освіті. Тому, на нашу думку, дисципліна «Космічне право» не повинна розглядатися лише як вузькоспеціалізована складова міжнародного

права. Вивчення здобувачами вищої освіти особливостей функціонування органів публічного адміністрування в космічному секторі, здійснення адміністративних процедур, реалізації державного нагляду, формування належного захисту супутникової та інформаційної інфраструктури, реалізації контролю над технологіями подвійного призначення та належного використання супутникових послуг в особливих правових режимах безпосередньо пов'язано з опануванням адміністративно-правових наук, зокрема адміністративним правом та адміністративним процесом [1, с. 86].

Розширення участі приватних компаній в космічній галузі, розвиток супутникового зв'язку, дистанційного зондування Землі, навігаційних послуг, приватних ракетно-космічних програм та комерційних польотів підкреслюють необхідність створення відповідної системи державного регулювання. Мова йде про встановлення умов доступу до відповідних видів діяльності, визначення технічних та безпекових вимог, здійснення реєстраційних, дозвільних, контрольних та наглядових процедур, а також про розмежування повноважень державних органів. Саме тому значна частина відносин, що виникають у космічній сфері, має адміністративно-правовий характер [2, с. 57].

Якщо зацентувати увагу на специфіці воєнного стану, то можна зробити акцент на тому, що саме сучасні космічні технології відіграють важливу роль у забезпеченні оборони держави, стабільності систем управління та безперервності роботи державних органів, необхідних для забезпечення належного стану існування як окремої держави, так і її населення. Супутниковий зв'язок, навігаційні системи, картографічні матеріали, метеорологічні дані, дистанційне зондування Землі та інша інформація використовуються органами державної влади, збройними силами та правоохоронними органами для координації дій під час кризових ситуацій, забезпечення зв'язку, організації евакуації, оцінки наслідків атак, моніторингу стану інфраструктури та планування її відновлення, що підтверджує значення такої сфери наукових знань саме в публічно-правовій сфері. Саме держава повинна розробити та впровадити правила взаємодії та співпраці між цивільними та військовими суб'єктами, актуалізувати за допомогою адміністративно-правових механізмів захисту суб'єктів та об'єктів космічної діяльності [3, с. 216.] Такий підхід узгоджується з положеннями Закону України «Про космічну діяльність», який передбачає державне регулювання цієї сфери шляхом формування космічної політики, планування і фінансування відповідних програм, підготовки кадрів, запровадження декларативних і дозвільних процедур, а також здійснення державного контролю [4].

Також, дослідження норм міжнародного права в сфері космічної діяльності наряду пов'язане з необхідністю імплементації правових норм іноземних країн щодо використання супутникових систем і технологій подвійного призначення, що як раз набуло надзвичайної актуальності в умовах збройного конфлікту. Особливої актуальності ці питання набули в умовах збройного конфлікту, коли космічні технології широко застосовуються для забезпечення зв'язку, навігації, спостереження, обміну інформацією та виконання оборонних завдань, що як раз і актуалізує необхідність узгодження національного законодавства з міжнародними зобов'язаннями України, визначення правових меж використання таких технологій, порядку міжнародного обміну даними та відповідальності за неправомірне втручання у функціонування космічної інфраструктури [5, с. 59].

Враховуючи, що правове регулювання космічної діяльності охоплює не лише відносини у сфері публічного управління, а й адміністративно-процедурні, інформаційні та фінансово-правові питання, то, на нашу думку, вивчення дисципліни «Космічне право» має важливе значення для комплексної підготовки фахівців адміністративно-правового профілю через комплексне опанування правових засад використання космічних технологій, зокрема, в публічному управлінні, безпековій і правоохоронній діяльності.

З огляду на сучасні тенденції розвитку космічної діяльності, включення навчальної дисципліни «Космічне право» до системи адміністративно-правових наук є обґрунтованим і закономірним для забезпечення комплексного розуміння космічної діяльності як об'єкта не лише міжнародного, а й внутрішньо-державного правового регулювання. Опанування відповідних знань сприятиме підготовці фахівців, здатних аналізувати національні механізми управління космічною сферою, оцінювати сучасні технологічні та безпекові ризики, визначати правові межі втручання держави в діяльність приватних суб'єктів і забезпечувати належне співвідношення публічних та приватних інтересів. Крім того, така підготовка створить належне підґрунтя для набуття здобувачами вищої освіти професійних умінь і навичок щодо запобігання, виявлення та правової кваліфікації правопорушень у сфері космічної діяльності, документування їх обставин і наслідків, а також визначення підстав та особливостей застосування юридичної відповідальності, що сприятиме формуванню комплексних правових знань і практичних компетентностей, необхідних для професійної правоохоронної та правознавчої діяльності.

Література

1. Marinich V., Myklush M., Holub S. New insights into space activities regulation: ab origine to contemporary [Новий погляд на регулювання

космічної діяльності: від витоків до сучасності].. Економіка. Фінанси. Право. 2024. № 1. С. 83-97. DOI: <https://doi.org/10.37634/efp.2024.1.16>

2. Задорожній О.О. Регулювання космічної діяльності в сучасному міжнародному праві. Дис... д-ра філософії за спец. 293. Київ, 2021. 223 с. https://sc.knu.ua/upload/iblock/0c3/gh3qjlyw8hdp94sa6pyr6e3tkw57bri/%D0%97%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%96%D0%B8xz774%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B8km774g%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F_09-02.pdf

3. Сорока Л. В. Адміністративно-правовий механізм реалізації Космічної доктрини України Дис.... д-ра юр. наук за спец. 12.00.07. Дніпро.2020. 490 с. URL: <https://dduvs.edu.ua/wp-content/uploads/files/Structure/science/rada/dissertations/33/d1.pdf>

4. Про космічну діяльність. Закон України від 15.11.1996 № 502/96-ВР URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/502/96-%D0%B2%D1%80#Text>

5. Лєгеца Є.О. Місце космічної безпеки та космічної галузі в діяльності правоохоронних органів України як суб'єктів адміністративно-правового регулювання. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2025. № 87. Том 3. С. 56-6.1 DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2025.87.3.8>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-72>

МЕЖІ СУДОВОГО КОНТРОЛЮ ЗА РІШЕННЯМИ РЕГУЛЯТОРНИХ ОРГАНІВ: ПРОБЛЕМА ПІДМІНИ АДМІНІСТРАТИВНОГО РОЗСУДУ

Шкелебей Олександр Васильович

аспірант

*Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
м. Київ, Україна*

Здійснення судового контролю за рішеннями регуляторних органів є необхідною гарантією законності та ефективного захисту прав фізичних та юридичних осіб, однак внаслідок такого контролю адміністративний суд не може перебирати на себе повноваження відповідного адміністративного органу. Особливість таких публічно-правових спорів зумовлена тим, що регуляторні органи, застосовуючи спеціальні

професійні, економічні й технічні знання, наділені значним обсягом адміністративного розсуду. У зв'язку з цим виникає проблема визначення меж судового контролю, зокрема визначення того, наскільки суд вправі оцінювати обґрунтованість, пропорційність та доцільність рішення регулятора. Саме пошук балансу між ефективним судовим захистом та недопустимістю втручання суду у сферу дискреційних повноважень регуляторного органу визначає актуальність дослідження цієї проблеми.

Регуляторними органами відповідно до статті 1 Закону України «Про засади державної регуляторної політики у сфері господарської діяльності» є, зокрема, Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів України, Національний банк України, Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення, інші державні органи, центральні та місцеві органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, а також визначені законом територіальні органи, державні спеціалізовані установи та організації й некомерційні самоврядні організації, якщо вони відповідно до своїх повноважень приймають регуляторні акти [1]. При цьому визначальним критерієм є не сама організаційно-правова форма відповідного суб'єкта, а наявність у нього повноважень щодо прийняття регуляторних актів. Цим же Законом регуляторний акт визначається як прийнятий уповноваженим регуляторним органом нормативно-правовий акт або інший офіційний письмовий документ, який встановлює, змінює чи скасовує норми права, застосовується неодноразово та щодо невизначеного кола осіб і спрямований, зокрема, на регулювання господарських та адміністративних відносин [1]. Така специфіка регуляторної діяльності безпосередньо впливає і на характер судового контролю за відповідними рішеннями.

Відповідно до ч. 3 ст. 2 Кодексу адміністративного судочинства України (далі – КАС України) суд при розгляді справ щодо оскарження рішень, дій чи бездіяльності суб'єктів владних повноважень перевіряє, чи прийняті вони, зокрема, на підставі, у межах повноважень та у спосіб, визначені Конституцією та законами України, з належною метою, обґрунтовано, безсторонньо, добросовісно, розсудливо та пропорційно [2].

Отже, судовий контроль за регуляторною діяльністю не обмежується формальною перевіркою компетенції органу та дотримання процедури, а охоплює також оцінку змістовних характеристик його рішення. Водночас у разі оскарження саме нормативного регуляторного акта застосовуються спеціальні правила ст. 264 КАС України, яка передбачає провадження у справах щодо перевірки законності нормативно-правових актів суб'єктів владних повноважень та їх відповідності актам вищої юридичної сили [2]. Право на таке оскарження мають особи, щодо яких нормативно-правовий акт уже застосовано, а також особи, які є суб'єктами правовідносин, у яких цей акт буде застосовано.

Таким чином, особливість судового контролю за регуляторними актами полягає у поєднанні перевірки їх нормативної законності з оцінкою дотримання регуляторним органом установлених законом процедур та критеріїв здійснення владних повноважень. Саме на цьому етапі виникає основна проблема, що полягає у тому, що передбачена КАС України вимога перевіряти обґрунтованість, розсудливість і пропорційність рішення розширює можливості судового контролю, однак водночас створює ризик переходу від оцінки правомірності регуляторного рішення до самостійної оцінки судом економічних, технічних чи професійних питань, що належать до сфери адміністративного розсуду відповідного регулятора.

Практичне розуміння меж судового контролю за дискреційними рішеннями регуляторних органів викладене у практиці Верховного Суду. Показовою в цьому аспекті є постанова Верховного Суду від 26 липня 2023 року у справі № 200/3265/21-а, у якій оскаржувалася постанова Національної комісії, що здійснює державне регулювання у сферах енергетики та комунальних послуг (далі – НКРЕКП), про накладення на суб'єкта господарювання штрафу [3]. Суд виходив із того, що визначення конкретного розміру штрафу в межах установленого законом діапазону належить до дискреційних повноважень Регулятора. Водночас Верховний Суд не розглянув наявність дискреції як підставу для обмеження судового контролю. Навпаки, він перевірив здійснення цього повноваження крізь призму критеріїв, визначених ч. 2 ст. 2 КАС України, і дійшов висновку про необґрунтованість та нерозсудливість застосування максимального розміру штрафу, зокрема з огляду на відсутність належного обґрунтування тяжкості порушення та невідповідність санкції характеру правопорушення. При цьому Суд звернув увагу і на принцип рівності, встановивши застосування до позивача відмінного підходу порівняно з іншими суб'єктами за подібних порушень [3]. Отже, ця справа показує, що наявність у регулятора дискреційних повноважень не виключає змістовного судового контролю, однак предметом такого контролю має бути не вибір судом «кращого» розміру санкції, а дотримання регулятором установлених законом меж, принципів і критеріїв реалізації дискреції.

Водночас важливим для визначення загальних меж такого контролю є висновок Верховного Суду у складі об'єднаної палати Касаційного адміністративного суду, викладений у постанові від 24 грудня 2021 року у справі № 826/13522/17. У цій справі, яка стосувалася реалізації Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення дискреційних повноважень щодо анулювання ліцензії, Суд наголосив, що завдання адміністративного судочинства полягає не у забезпеченні ефективності державного управління, а у гарантуванні дотримання вимог права, оскільки інше означало б порушення принципу розподілу влади. Водночас Верховний Суд визнав можливість судового контролю

за дискреційними повноваженнями адміністративного органу та погодився з тим, що Національна рада, діючи в межах наданої їй законом дискреції, має право самостійно визначати необхідність звернення до суду щодо анулювання ліцензії [4].

Таким чином, у наведених рішеннях простежується підхід, за якого суд не усувається від перевірки дискреційного рішення, але й не перебирає на себе повноваження адміністративного органу. Такі висновки дозволяють сформулювати принципове положення щодо визначення меж судового контролю за здійснення регулятором своїх повноважень, а саме: суд перевіряє правомірність процесу та результату здійснення дискреції, однак не повинен підміняти собою регулятора у виборі одного з кількох правомірних варіантів регуляторного рішення. Саме тому найбільш вагомий судовий контроль має бути здійснений щодо юридичних підстав, процедури, мотивування, пропорційності та недопущення свавілля, тоді як оцінка спеціальних економічних, технічних чи професійних аспектів регуляторного рішення потребує більшої судової стриманості.

Отже, аналіз законодавства та практики Верховного Суду дає підстави стверджувати, що судовий контроль за рішеннями регуляторних органів має здійснюватися з урахуванням подвійної природи таких рішень, які з одного боку, є актами владного управління і тому повинні відповідати вимогам законності, обґрунтованості, пропорційності, розсудливості та належної процедури, а з іншого – нерідко ґрунтуються на спеціальних економічних, технічних і професійних оцінках, здійснення яких законодавець свідомо відніс до компетенції відповідного регулятора. Тому наявність дискреції не виключає судового контролю, але визначає його межі. Суд повинен перевіряти, чи діяв регулятор у межах наданих повноважень, з належною метою, дотримався встановленої процедури, врахував релевантні обставини, належно мотивував своє рішення та забезпечив його пропорційність, водночас утримуючись від самостійного вирішення спеціалізованих регуляторних питань і вибору іншого, на думку суду, більш доцільного варіанта. Відтак критерієм допустимості судового втручання має бути характер питання, яке оцінюється судом, а контроль за правовими межами та способом здійснення дискреції є необхідним, тоді як підміна судом професійної оцінки та регуляторного вибору органу – недопустимою. Такий підхід дозволяє забезпечити належний баланс між ефективним судовим захистом і принципом розподілу владних повноважень.

Література

1. Про засади державної регуляторної політики у сфері господарської діяльності: Закон України від 11.09.2003 № 1160-IV.

URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1160-15#Text> (дата доступу: 15.08.2026).

2. Кодекс адміністративного судочинства України від 06.07.2005 № 2747-IV. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2747-15#n10548> (дата доступу: 15.08.2026).

3. Постанова Верховного Суду від 24 грудня 2021 року у справі № 826/13522/17. URL : <https://reyestr.court.gov.ua/Review/102220951> (дата доступу: 15.08.2026).

4. Постанова Верховного Суду від 26 липня 2023 року у справі № 200/3265/21-а. URL : <https://reyestr.court.gov.ua/Review/112529061> (дата доступу: 15.08.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-73>

УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМ КАПІТАЛОМ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ І НАУКИ В УМОВАХ ВОЄННИХ РИЗИКІВ

Юхименко-Назарук Ірина Анатоліївна

*доктор економічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту, декан факультету менеджменту,
економіки та природничо-технічної освіти
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна*

У сучасних умовах повномасштабної війни людський капітал перестав бути виключно економічною категорією, трансформувавшись у фундаментальний чинник національної безпеки та стратегічний ресурс суспільної стійкості України. Саме якість знань, професійна мобільність та психологічна адаптивність населення наразі виступають основою життєздатності держави в умовах екзистенційної загрози [3].

Людський капітал є ключовим фактором конкурентоспроможності країни на глобальній карті, проте після 24 лютого 2022 року траєкторія його розвитку зазнала радикальної трансформації [2].

Системне управління цим ресурсом у кризовий період вимагає не лише оперативного реагування, а й глибокої аналітичної ідентифікації воєнних ризиків як передумови для розробки стратегій відновлення.

Суворі системна класифікація ризиків слугує необхідною передумовою для розробки адекватних антикризових заходів. Відповідно до ієрархічної структури викликів, воєнні ризики для системи освіти і науки доцільно групувати за наступними категоріями [4]:

1. **Політико-правові:** нестабільність нормативно-правового поля, зміна пріоритетів державної політики та недосконалість механізмів реалізації нових законодавчих ініціатив.

2. **Соціально-економічні:** критичне зниження чисельності населення та загроза системного зниження якості базових освітніх компетенцій.

3. **Фінансові:** дефіцит бюджетних асигнувань, неефективне використання наявних коштів, обмеженість можливостей для приватного інвестування та загальна економічна депресія.

4. **Кадрові:** дефіцит кваліфікованого персоналу, підвищена плинність кадрів та поширення формального підходу до підвищення кваліфікації в умовах стресу.

5. **Організаційно-технічні:** критичний стан або повна відсутність матеріально-технічної бази, брак фінансування на модернізацію та капітальні ремонти.

6. **Безпекові:** прямі загрози життю учасників освітнього процесу, виклики антитерористичній та інформаційній безпеці. Для об'єктивної оцінки деструктивного впливу агресії необхідно розрізняти прямі та непрямі втрати людського капіталу [2].

Тип втрат	Основні характеристики та статистичні показники
Прямі втрати	Загибель цивільних та військових; примусова депортація (за різними оцінками від 808 тис. до понад 1 млн осіб); руйнування інфраструктури: станом на травень 2022 року пошкоджено або знищено щонайменше 621 дитячий садок та 1123 заклади середньої та вищої освіти.
Непрямі втрати	Перерваність навчання; зниження якості освіти; загроза втрати майбутнього трудового потенціалу – під ризиком неповернення перебувають близько 40% студентської та учнівської молоді, що є критичним для відтворення інтелектуального фонду нації.

Системна деструкція інфраструктури та перманентна загроза життю створюють підґрунтя для глибоких трансформацій внутрішнього стану персоналу закладів освіти.

Тривалий воєнний стан спричиняє явище «деформації персоналу» – системного вигорання та психологічної дестабілізації науково-педагогічних працівників під тиском хронічного стресу [1]. У межах сучасної стратегії управління важливо розуміти, що викладачі та науковці є «амбасадорами розвитку» всієї освітньої системи. Якщо ці «амбасадори» перебувають у стані деформації, під загрозу потрапляє якість освіти та стратегічна мета європейської інтеграції України. За таких умов адміністративно-командна модель управління стає нежиттєздатною, поступаючись місцем людиноцентрованому підходу. Ключовими елементами нової корпоративної культури мають стати:

– впровадження технологій психосоціальної підтримки та ментального супроводу;

- забезпечення радикальної гнучкості умов праці;
- трансформація ціннісних орієнтирів закладу, де безпека та психологічне благополуччя працівника визнаються фундаментом професійної ефективності.

Підтримка ментальної стійкості кадрів є внутрішньою передумовою для їхньої зовнішньої адаптації до цифрових форм роботи.

В умовах екстремальної невизначеності антикризове управління спирається на синергію інституційних рішень та індивідуальної адаптивності. Самоменеджмент виступає внутрішнім механізмом, який дозволяє фахівцеві ефективно опановувати та впроваджувати зовнішні цифрові інструменти для збереження безперервності процесів [3].

Цифрова трансформація освіти змінила свій статус із вимушеного заходу на стратегічний актив. Важливим здобутком стало формування національної цифрової культури (гігієна, безпека, критичне мислення). Яскравим індикатором високої цифрової адаптивності та мобілізації людського капіталу є створення «ІТ-армії», чисельність якої лише станом на травень 2022 року перевищила 82 255 зареєстрованих користувачів [2]. Ця цифрова стійкість створює фундамент для подальшої глобальної інтеграції української науки.

Процес відновлення людського капіталу має відбуватися на засадах модернізації, а не простої реставрації довоєнного стану. Ключові стратегічні пріоритети включають [4]:

- **Автономія закладів вищої освіти:** розробка нормативно-правової бази для реальної академічної, організаційної та фінансової свободи, що дозволить ЗВО гнучко реагувати на динамічні запити економіки.

- **Глобальна інтеграція:** масштабування програм подвійних дипломів, спільних міжнародних грантів та наукової кооперації для утримання науковців у національному інтелектуальному полі.

- **Інноваційні екосистеми:** активізація співпраці з бізнесом через розвиток смарт-спеціалізацій та кластерів Індустрії 4.0. Для протидії «відтоку мізків» (Brain Drain) необхідно реалізувати концепцію «розумних міст» (Smart Cities). У контексті повернення капіталу це не просто технологізація, а створення середовища з інтелектуальними системами забезпечення життєдіяльності та активним залученням містян до управління [2].

Такий людиноцентрований підхід у поєднанні з програмами воз'єднання родин є критичним для репатріації людського потенціалу.

Людський капітал є безальтернативним джерелом відновлення економіки та гарантом суб'єктності України у майбутньому. Ефективне управління ним у період воєнних ризиків вимагає переходу до парадигми людиноцентризму, підтримки ментального здоров'я персоналу та розширення автономії академічних установ. Модернізація освітньої системи через розвиток цифрової культури та забезпечення

всеосяжної безпеки є єдиним шляхом подолання деструктивних наслідків війни та зміцнення інтелектуальної конкурентоспроможності держави.

Література

1. Жижко Т.А. Деформація персоналу: виклики системи управління персоналом закладів освіти в умовах воєнного стану. 2024.
2. Залознова Ю.С., Азьмук Н.А. Людський капітал України в умовах війни: втрати та здобутки. *Економіка та суспільство* . 2022. № 38. DOI: 10.32782/2524-0072/2022-38-59.
3. Корнілова О.В. Антикризове управління людським капіталом у період воєнних викликів. *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* . Одеса, 2026.
4. Сідлецький С.І., Шандар А.М. Вища освіта в Україні в умовах воєнного стану: виклики та пріоритети. *Економіка та суспільство* . 2024. № 64. DOI: 10.32782/2524-0072/2024-64-151.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-651-8-74>

ДИСКУРСИВНИЙ ПСЕВДОАВТОР: ВИКЛИКИ НАУКОВОГО КЕРІВНИЦТВА В ЕПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Ягодзінський Сергій Миколайович
*доктор філософських наук, професор,
проректор з навчально-методичної роботи,
ПВНЗ «Європейський університет»,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0001-8755-2235*

Ягодзінська Валерія Євгенівна
*аспірантка
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-0015-7767*

Проблема. Генеративні мовні моделі по-новому ставлять питання про те, хто говорить у тексті. Але на відміну від підходів структуралістів чи навіть представників постмодерну [1; 2], поширення штучного інтелекту змушує переформулювати як питання, так і методологію пошуку відповіді на нього.

Читаючи текст, ми схильні впізнавати у ньому голос (автора, позицію, думку, ставлення тощо). Цей голос щось стверджує, визнає межі власної обізнаності, змінює тональність, регістр, емоцію, рівень аргументованості. Ефект присутності когось у тексті та за ним є первинною даністю читання. Але за текстом, згенерованим нейронними мережами, не передбачається суб'єкта, якому можна приписати свідомість, намір, знання чи відповідальність у людському розумінні [3]. Наявні категорії описують цю ситуацію по-різному, але жодна з концепцій не стверджує і не заперечує, що феноменологічний та епістемологічний рівні згенерованого тексту не просто співіснують, але й конституують один одного. Саме ця невідповідність складає проблему даного дослідження.

Завдання. Дана публікація має на меті поставити такі завдання: (1) показати, що всі наявні категорії суб'єкта мовлення в AI-тексті асиметричні і розмежовують феноменологічний та епістемологічний рівні; (2) обґрунтувати гіпотезу взаємної конституції зазначених рівнів; (3) запропонувати поняття, яке цю конституцію зафіксує; (4) окреслити практичні наслідки приписування авторства й детекції AI-текстів [4; 5].

Пропозиції. Ми обґрунтовуємо гіпотезу взаємної конституції: ефект присутності суб'єкта в AI-тексті є функцією епістемічної форми цього тексту, а не її передумовою. Під епістемічною формою ми розуміємо набір структурних ознак, за якими текст упізнається як претензія на знання: несуперечливість, зв'язність аргументації, збереження референції, розмежування впевненого і гіпотетичного.

Для позначення суб'єкта, що існує винятково як функція епістемічної форми, ми запроваджуємо поняття дискурсивного псевдоавтора. Це суб'єкт мовлення, який конститується винятково епістемічною формою тексту, не має носія поза текстом, не зводиться до психологічної ілюзії читача, оскільки виникає як стійкий ефект епістемічної організації тексту.

Головним результатом вважаємо не сам концепт, а перевірюване передбачення, яке з нього випливає: цілеспрямоване руйнування епістемічної форми знищує ефект присутності суб'єкта в AI-тексті, тоді як у тексті людського автора присутність зберігається і перетлумачується читачем як іронія, помилка або патологія. Це передбачення фальсифіковане: його можна спростувати серією досліджень із контрольованим руйнуванням форми текстів обох типів та подальшим оцінюванням читацького сприйняття.

Практичним наслідком запропонованої концепції є можливість перегляду моделі наукового керівництва аспірантами (загалом – кваліфікаційними роботами випускників та науковими роботами здобувачів і вчених). В умовах генеративного ШІ текст більше не може автоматично розглядатися як достатній доказ того, що здобувач сформував відповідне судження, розуміє аргументацію та здатний її захистити [6]. Тому *контроль* доцільно переносити з *питання «хто*

написав текст?» на питання «чи існує за цим текстом дослідник, здатний відтворити, обґрунтувати й переглянути власне судження?». Для цього пропонуємо чотири підходи.

1. Процесуальний підхід: фіксувати судження до генерації. Критичним є не сам факт використання генеративної моделі, а послідовність дослідницьких операцій. *До звернення до ШІ аспірант має письмово зафіксувати власну тезу, основний аргумент, дослідницьке питання або попередню інтерпретацію матеріалу.* Лише після цього модель може використовуватися для структурування, пошуку альтернативних формулювань, критики чи підготовки чернетки. Такий порядок не усуває ШІ з дослідницького процесу, а зміщує його після формування первинного судження, зменшуючи ризик когнітивного аутсорсингу [7], коли текст виникає раніше за власну позицію дослідника і веде дослідника, а не навпаки.

2. Діалогічний підхід: замінити контроль тексту перевіркою здатності його захищати. Замість одного підсумкового захисту доцільно запроваджувати короткі мікрозахисти окремих підрозділів роботи. Здобувач має впродовж 10–15 хвилин пояснити написаний текст, назвати головну тезу, показати логіку переходу до висновку та відповісти на контраргументи. Особливо продуктивними є питання, що навмисно «ламають» готову (згенеровану) форму: «Чому?», «Що могло б спростувати цей висновок?», «З яким автором Ви тут не погоджуєтесь?», «Як зміниться висновок, якщо прибрати цей аргумент?». Перевіряється не пам'ять про текст, а здатність дослідника продовжувати міркування поза ним і без нього.

3. Верифікаційний підхід: оцінювати не лише прийняте, а й відхилене. Корисним інструментом може стати «журнал відхиленого», у якому аспірант коротко фіксує не промпти до генеративної моделі, а запропоновані нею тези, джерела, аргументи чи формулювання, які він вирішив не використовувати, із поясненням причин. Здатність погодитися з переконливим текстом майже нічого не говорить про сформованість дослідницького судження. *Здатність аргументовано відкинути його є значно сильнішим індикатором.* Аналогічно кожне використане джерело має бути особисто відкритим, прочитаним і співвіднесеним здобувачем із власним аргументом, а не просто перенесеним із машинної відповіді.

4. Проектувальний підхід: створювати завдання, для яких готової генерації недостатньо. Найнадійнішою стратегією є не виявлення використання ШІ після написання тексту, а така організація дослідження, за якої машинна генерація не може замінити дослідницьку роботу [8]. До таких завдань належать збір емпіричних даних, робота з локальними або неоцифрованими джерелами, побудова авторської типології, порівняння суперечливих позицій у літературі, аналіз матеріалу конкретної установи чи спільноти. Доцільним є також

«питання про дельту»: що саме в цьому підрозділі створено дослідником і не могло бути отримане простим запитом до генеративної моделі? Такою дельтою можуть бути нові дані, авторська класифікація, виявлена суперечність, новий зв'язок між відомими положеннями або аргументований вибір між альтернативними поясненнями.

Отже, *ефективне наукове керівництво в умовах генеративного ШІ* має зміщуватися **від контролю походження тексту до контролю походження судження**. Завдання наукового керівника полягає не в тому, щоб домогтися тексту «без ШІ», а в тому, щоб забезпечити існування дослідника поза текстом – суб'єкта, який може пояснити, захистити, змінити або відкинути сформульоване положення і взяти на себе відповідальність за нього.

Література

1. Barthes R. The Death of the Author. Aspen. 1967. No. 5-6. P. 2-6.
2. Foucault M. Qu'est-ce qu'un auteur? Bulletin de la Société française de Philosophie. 1969. Vol. 63, No. 3. P. 73-104.
3. Bender E. M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (FAccT '21). New York: Association for Computing Machinery, 2021. P. 610-623. DOI: 10.1145/3442188.3445922.
4. Levy N. Responsibility is not required for authorship. Journal of Medical Ethics. 2025. Vol. 51, No. 4. P. 230-232. DOI: 10.1136/jme-2024-109912.
5. Helgesson G., Bülow W. Responsibility is an adequate requirement for authorship: a reply to Levy. Journal of Medical Ethics. 2025. Vol. 51, No. 4. P. 295-296. DOI: 10.1136/jme-2024-110245.
6. Киричук Б. С., Гришко В. І. Академічна доброчесність і штучний інтелект: подолання викликів у освітньо-науковій діяльності України та зарубіжних держав. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право. 2024. Т. 2, № 85. DOI: 10.24144/2307-3322.2024.85.2.45.
7. Gerlich M. AI Tools in Society: Impacts on Cognitive Offloading and the Future of Critical Thinking. Societies. 2025. Vol. 15, No. 1. Art. 6. DOI: 10.3390/soc15010006.
8. Паламар С., Науменко М. Штучний інтелект в освіті: використання без порушення принципів академічної чесності. Освітологічний дискурс. 2024. № 1(44). С. 68-83. DOI: 10.28925/2312-5829.2024.15.

МІЖНАРОДНА КОНФЕРЕНЦІЯ

**СТІЙКІСТЬ ОСВІТИ І НАУКИ В УМОВАХ
ВОЄННОГО СТАНУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ
ТА СТРАТЕГІЧНІ РІШЕННЯ**

19 вересня 2026 року

Підписано до друку 07.09.2026. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 16,04. Тираж 100. Замовлення № 0926-77.
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»

79000, м. Львів, вул. Технічна, 1

87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44

Телефон: +38 (050) 658 08 23

E-mail: editor@liha-pres.eu

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6423 від 04.10.2018 р.