Міністерство освіти і науки України
Академія рекреаційних технологій і права
Академія соціальних наук
Видавничий дім «Гельветика»
Центр українсько-європейського наукового співробітництва

XI Міжнародна конференція

«ТРЕТІЙ РІВЕНЬ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СТАНОВЛЕННЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ»

13 – 15 листопада 2026 року

Львів – Торунь
Liha-Pres
2026

УДК 378.046-021.68(477)(062.552)
Т 66

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

Голова організаційного комітету – **Філіпович Мирослава Богданівна**, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Академії рекреаційних технологій і права, кандидат історичних наук, доцент, Почесний професор Балтійського науково-дослідного інституту проблем трансформації економічної сфери (Латвійська Республіка).

Члени оргкомітету:

Стасюк Людмила Леонідівна – ректор Академії рекреаційних технологій і права, депутат Волинської обласної ради, кандидат політичних наук, доцент;

Домжал Пьотр – ректор Університету соціальних наук (Республіка Польща), доктор філософії, MBA;

Головко Олег Павлович – засновник та директор Видавничого дому «Гельветика», кандидат економічних наук;

Віхляєв Михайло Юрійович – директор Центру українсько-європейського наукового співробітництва, доктор юридичних наук, професор;

Дьякон Антоніна – заступник ректора Ризького північного університету (Латвійська Республіка), доктор економічних наук, професор.

Т 66 **Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції :** матеріали XI Міжнародна конференції (13 – 15 листопада 2026 року). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2026. 176 с.

ISBN 978-966-397-668-6

УДК 378.046-021.68(477)(062.552)

ISBN 978-966-397-668-6

© Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres», 2026

ЗМІСТ

Інформаційна грамотність і академічна доброчесність як умова збереження та розвитку національного наукового потенціалу
Балинська О. М., Балинський І. О. **7**

Дослідження штучного інтелекту у банківській діяльності
Безруков Д. С. **11**

Цифрові зміни у вищій освіті: порівняльний аналіз досвіду України та країн Балтії
Віротченко С. А. **15**

Кейс-метод у вищій школі: практика підготовки вчителя історії та громадянської освіти
Гамрецька Г. С. **16**

Еволюція університетської автономії: історичний вимір і сучасні виклики
Гончарова О. С., Брагіна Т. М., Брагін Ю. А. **20**

Інтернаціоналізація третього рівня вищої освіти в Україні: сучасні виклики та перспективи розвитку
Гриліцька А. В. **24**

Формування педагогічної компетентності аспірантів-мистецтвознавців у Національній академії образотворчого мистецтва і архітектури
Денисюк О. Ю. **27**

Викладання модуля «Філософія науки» здобувачам третього рівня вищої освіти: структурна модель науковлення
Діденко Л. В. **31**

Правові засади забезпечення безперервності освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій
Добрянська Н. В. **34**

Значення підготовки докторів філософії для відтворення наукової школи та поповнення внутрішнього кадрового резерву наукових установ: досвід Державної установи «Інститут громадського здоров'я ім. О.М. Марзєєва Національної академії медичних наук України»
Дюдіна І. О. **38**

Медико-біологічна підготовка майбутніх фахівців у сфері фізичної культури і спорту на різних рівнях системи формальної освіти
Жиденко А. О., Паперник В. В. **40**

Свобода, безпека і державний примус: пошук нової моделі кримінальної юстиції для повоєнної України
Калюга К. В. **44**

Підготовка молодих науковців в Україні в умовах цифрової трансформації: що можна і чого не варто запозичувати із закордонного досвіду
Калюга А. В. **48**

Партнерство університетів і наукових установ як фактор підвищення якості освітнього процесу на третьому рівні освіти в Україні
Карась Г. В. **52**

Методи підготовки наукових кадрів у галузі магістральних мереж
Киричек Г. Г., Тягунова М. Ю., Карнаух Д. М. **55**

«Перевірено на плагіат і ШІ»: академічна доброчесність як маркетинговий продукт на ринку замовних дисертацій PhD
Кізлова А. А. **59**

Вища освіта в Україні в умовах війни: виклики, адаптація та збереження якості
Козуб Л. С. **64**

Світоглядна роль системи виховної роботи наукового ліцею у формуванні культурно-креативної особистості випускника профільної школи
Колесник М. О., Жиденко А. О., Федорченко А. Ю. **67**

Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання
Конопельський В. Я. **70**

Цифрова компетентність педагогів і студентів у медичних закладах вищої освіти
Конопліцький В. С., Коробко Ю. Є., Михальчук Т. І. **75**

Напрями дисертаційних досліджень у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, продиктовані умовами війни
Копистинський Ю. О., Беседа А. В., Попович В. В. **77**

Дизайн-освіта на третьому (освітньо-науковому) рівні: доступність освітньо-наукового середовища для здобувачів з особливими освітніми потребами
Король А. М., Бондаренко Н. А. **81**

Третій рівень освіти в Україні в умовах цифрової трансформації, війни та інтеграції до європейського дослідницького простору
Кравчук О. Ю. **85**

Особливості формування освітньо-наукових програм третього рівня освіти спеціальності «Фармація (за спеціалізаціями)»
Кричковська А. М., Монька Н. Я., Хоменко О. І. **91**

Роль освіти та науки у воєнному часі та глобалізму
Курбанов Г. О. **93**

Трансформація підготовки докторів філософії: компетентнісні орієнтири та нові моделі
Лаврентьєва О. О. **95**

Третій рівень освіти в медичних ЗВО України: виклики клінічної підготовки, становлення в умовах війни та інтеграція в європейський науковий простір
Мартинова Л. І., Загородня О. С., Говсєєв Д. О. **99**

Студентський проект – практична складова громадянської освіти молоді
Невинна Г. Я. **103**

Від адаптації аспіранта до дослідницької екосистеми: практики та перспективи розвитку третього рівня вищої освіти
Павличенко А. А., Колісник Л. О. **107**

Між бюрократизацією та інституційною ефективністю:
повоєнна трансформація правоохоронної системи України
Покатаєв П. С. **112**

Трансформація освітніх програм: від потреб бізнесу
до конкурентоспроможного випускника
Пухальська О. М., Манейло О. Ю., Чуфещук К. І. **117**

Від Ріо-92 до відкритих еволюціонуючих систем: дослідницька підготовка академічно обдарованої молоді для сталого відновлення повоєнної України
Кисельов В. Б., Бессараб О. В., Распопов В. Б. **122**

Нові вимоги до психологічної стійкості майбутніх офіцерів
в умовах воєнного стану в Україні
Романюк І. М. **126**

Цифрові інструменти як засіб розвитку проєктно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій
Свердлов Р. Ю. **130**

Цифрова історія у часи війни: новітні технології та зміни парадигми історичного пізнання й підготовки здобувачів ІІІ рівня освіти
Святець Ю. А. **131**

Принципи академічної доброчесності в підготовці докторів філософії: концептуальне порівняння підходів України та Європейського простору вищої освіти
Слободянюк О. М. **135**

Докторська підготовка фахівців з політології в Україні:
трансформація простору професійного становлення
Сніговська О. В. **140**

Безпекова складова освітнього процесу здобувачів вищої освіти
в умовах воєнного стану
Сокульський І. М., Дунаєвська О. Ф., Павленко В. О. **146**

Наукові кадри для Food Industry 4.0: трансформація компетентностей
в умовах цифровізації харчових виробництв
Танчик Р. С., Логінова А. О. **149**

Віртуальна мобільність як альтернативна модель інтернаціоналізації PhD-програм в умовах воєнного стану
Теслюк І. О. **152**

Університетська освіта України у сучасних умовах: переосмислення
Філіпович М. Б. **155**

Обмеженість доступу до вихідних даних як виклик підготовки докторів філософії у сфері цивільного захисту
Філіппова В. В., Копистинський Ю. О. **158**

Якість і культура наукового керівництва аспірантами як основа забезпечення якості PhD-освіти
Холявко В. В. **161**

Філософія STEM у сучасному викладанні іноземних мов як новий метод для викладача та студента
Чернова Ю. В. **164**

Третій рівень вищої освіти в мистецькому ЗВО: досвід ХНУМ імені І. П. Котляревського
Юрченко О. П. **166**

Лінгвістика війни в освітньо-науковому просторі України: міждисциплінарні підходи та виклики воєнного часу
Дем'янчук Ю. І. **170**

Управління закладом загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: виклики та інноваційні рішення
Никонович Є. В. **172**

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-1

ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ І АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО НАУКОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Балинська О. М.
доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри теорії, історії та конституційного права,
Львівський державний університет внутрішніх справ
м. Львів, Україна

Балинський І. О.
кандидат наук із соціальних комунікацій,
доцент кафедри журналістики, реклами та зв'язків з громадськістю,
Університет Короля Данила
м. Івано-Франківськ, Україна

Інформаційна грамотність та академічна доброчесність мають бути не лише вимогами до окремого науковця, а цілісною інфраструктурою відтворення національного наукового потенціалу. Особливо це важливо для третього рівня вищої освіти, де здобувачі повинні переходити від споживання освітньої та наукової інформації до її критичного аналізу і продукування.

Чинне законодавство України безпосередньо пов'язує академічну доброчесність із довірою до результатів навчання та наукових досягнень, а серед її вимог називає належне покликання на джерела, дотримання авторського права, достовірність інформації про результати дослідження та використані джерела. Закон про авторське право [1] визначив правові засади використання і цитування наукових творів, а Закон про доброчесність [2] уперше на законодавчому рівні комплексно врегулював правила етики, викладацької та наукової діяльності, а також встановив відповідальність за порушення в освітній сфері.

Національний науковий потенціал визначається не кількістю науковців, закладів вищої освіти, наукових установ чи опублікованих праць. Його справжня спроможність проявляється передусім у здатності продукувати достовірне, нове, суспільно значуще знання; забезпечувати його належну перевірку, збереження, передачу та практичне використання. Саме тому питання підготовки дослідника третього рівня вищої освіти необхідно розглядати не тільки крізь призму набуття ним спеціальних професійних компетентностей, а й у контексті формування інформаційної культури та академічної відповідальності.

У сучасному інформаційному середовищі доступ до наукової інформації вже перестав бути основною проблемою дослідника. Набагато

складніше стає визначати, якій інформації можна довіряти, в якому контексті її можна використовувати і яким чином її використання впливатиме на достовірність власного наукового результату. Надмірна кількість інформаційних ресурсів, поширення недостовірного контенту, псевдонаукових тверджень, маніпулятивних повідомлень, недобросовісних публікацій, а також активне використання технологій штучного інтелекту для генерації текстів створюють нові виклики для наукової діяльності.

У цьому контексті інформаційну грамотність доцільно розглядати не як сукупність технічних навичок пошуку інформації, а як комплексну здатність дослідника знайти, ідентифікувати, перевірити, критично осмислити, належно використати й професійно етично представити інформацію. Для здобувача третього рівня вищої освіти це має особливе значення, оскільки саме на цьому етапі формується його професійна ідентичність як самостійного дослідника.

Першою важливою складовою такої компетентності є *критична оцінка та аналіз отриманої інформації*. Наявність публікації, її розміщення в мережі Інтернет або навіть формальна належність до наукового ресурсу самі по собі не гарантують достовірності її змісту. Дослідник має вміти встановлювати автора джерела, його наукову компетентність, характер видання, методологію отримання результатів, актуальність інформації, можливі конфлікти інтересів і наявність незалежного підтвердження відповідних висновків.

Другою складовою є *здатність розпізнавати маніпуляції та упередження у науковому дослідженні*. Науковий текст не є автоматично нейтральним лише тому, що містить посилання, статистичні дані чи спеціальну термінологію. Упередження можуть проявлятися у виборі джерел, формуванні вибірки, інтерпретації результатів, замовчуванні альтернативних позицій, некоректному узагальненні отриманих даних. Тому інформаційна грамотність передбачає готовність дослідника ставити запитання не тільки «що стверджується?», а й «на яких підставах це стверджується?», «які дані використано?», «чого в дослідженні немає?», «чи існують інші обґрунтовані інтерпретації?» тощо.

Третя складова інформаційної грамотності – *належна увага до вивчення надійності джерел отримання інформації*. Наукова доброчесність починається ще до написання першого абзацу статті чи дисертації, тобто з формування переліку потенційних джерел як концептуальної, нормативної, довідкової та/або іншої основи дослідження. Дослідник має розрізняти первинні та вторинні джерела, наукові публікації й популярний контент, рецензовані дослідження та матеріали сумнівного походження. Важливо також уміти працювати з нормативними, статистичними, архівними, електронними та іншими видами джерел, перевіряючи їх актуальність і автентичність.

Четверта – *додержання вимог авторського права та права інтелектуальної власності*. Науковий результат є не лише інформацією, а

й результатом інтелектуальної діяльності. Тому використання чужого тексту, ідеї, таблиці, рисунка, фотографії, бази даних чи іншого об'єкта (результату творчої та/або інтелектуальної праці) має здійснюватися з урахуванням відповідного правового режиму. Особливого значення це набуває в умовах цифрового середовища, де технічна доступність інформації помилково сприймається як дозвіл на її вільне використання. Відкритість доступу до матеріалу та свобода його використання є різними поняттями. Для науковця це означає необхідність не лише знаходити джерело, а й встановлювати умови його правомірного використання.

П'ятий елемент (похідний від попереднього) – *проблема академічного плагіату та фальсифікації*. Плагіат порушує не тільки правила оформлення наукового тексту. Він руйнує фундаментальну для науки взаємозалежність між авторством, відповідальністю та довірою. Якщо дослідник привласнює чужі результати або видає чужі формулювання за власні, то не лише спотворюється авторство конкретного тексту, а й порушується загальноприйнятний механізм накопичення наукового знання. А фальсифікація, що передбачає свідоме спотворення дослідницьких даних, методики або результатів (іноді буває спричинена вимушеною публікаційною активністю задля підвищення рейтингу науковця чи закладу вищої освіти), фактично створює «інформаційний шум», який перешкоджає розвитку науки і може навіть завдати шкоди через демонстрування недостовірних результатів.

Інформаційна грамотність і академічна доброчесність не мають передбачати систему покарань за порушення, а насамперед *формувати механізм забезпечення довіри до наукового результату*. Законодавче визначення академічної доброчесності також пов'язує її саме з «утвердженням у суспільстві довіри до результатів навчання і наукових (творчих) досягнень, а також формуванням поваги до честі та гідності людини». Водночас законодавство встановлює конкретні вимоги щодо покликання на джерела, дотримання авторського права та збереження достовірності інформації про результати досліджень.

Коректне покликання і цитування виконує щонайменше три функції: 1) засвідчує походження використаної ідеї або інформації; 2) дає можливість читачеві перевірити наведене твердження; 3) визначає межу між внеском попереднього дослідника та власним науковим внеском автора. Тому грамотна бібліографія – це не формальна вимога до оформлення тексту, а своєрідний «механізм прозорості» наукового дослідження. Для здобувачів третього рівня вищої освіти важливо вміти перейти від механічного засвоєння правил покликання та цитування до розуміння їх наукової функції. Дисертація, наукова стаття чи інша наукова праця повинна не просто демонструвати кількість використаних джерел, а розкривати якість роботи з ними, тобто логіку їх добору та спроможність автора критично осмислювати науковий доробок попередників.

При цьому академічна доброчесність формує *взаємну систему прав, можливостей та обов'язків усіх учасників освітнього процесу*. Науковий керівник повинен не лише контролювати дотримання правил, а й формувати дослідницьку культуру; заклад вищої освіти має стати середовищем зі зрозумілими процедурами, відкритим доступом до інформаційних ресурсів і гарантованими можливостями професійного розвитку; здобувач зобов'язаний відповідально використовувати надані можливості та нести повну відповідальність за власний науковий результат. Тільки у такому поєднанні можливо створити і підтримувати атмосферу довіри в освітньому середовищі. Культура довіри передбачає поєднання академічної свободи з відповідальністю, можливості помилятися з обов'язком виправляти помилки, свободу наукової дискусії з повагою до аргументованої позиції іншого дослідника.

Інформаційна грамотність у поєднанні з академічною доброчесністю є також чинниками *формування безпечного освітнього середовища*, у якому здобувач може ставити складні й нестандартні запитання, висловлювати альтернативні наукові позиції, повідомляти про сумніви щодо достовірності інформації, визнавати свої помилки та отримувати фахову допомогу без страху необґрунтованого переслідування чи приниження. Безпечне середовище в такому розумінні є результатом академічної вимогливості.

Отже, інформаційна грамотність та академічна доброчесність – це не відокремлені критерії вищої освіти, а взаємопов'язана система, в якій інформаційна грамотність відповідає на запитання, як знайти, перевірити та осмислити знання; академічна доброчесність – як відповідально використати це знання і представити власний науковий результат. Їх поєднання формує дослідника, здатного не просто відтворювати відоме, а створювати нове знання.

Сучасний науковець має володіти не лише методологією дослідження, а й здатністю критично оцінювати інформацію, розпізнавати маніпуляції та упередження, встановлювати достовірність джерел, додержувати авторського права і правил наукового цитування. Академічний плагіат, фальсифікація результатів, некоректне використання джерел та інші прояви академічної недоброчесності становлять загрозу не лише для окремого дослідника, а й для якості національного наукового продукту та довіри до науки загалом. Академічну доброчесність варто розглядати як культуру відповідальності, що формується в безпечному та довірливому освітньому середовищі.

Такий підхід має стратегічне значення для збереження та розвитку національного наукового потенціалу. Якщо здобувач навчиться критично перевіряти джерела, розпізнавати маніпуляції, поважати інтелектуальну власність, правильно цитувати, відрізняти власний внесок від запозиченого та відповідально ставитися до результатів дослідження, він набуде не лише академічної компетентності, а й стане

носієм наукової культури. А в контексті ЗВО збереження національного наукового потенціалу передбачає не тільки збереження наукових шкіл, кадрів, інфраструктури та результатів досліджень, а також збереження довіри до науки як значущого суспільного інституту.

Література:

1. Про авторське право і суміжні права: Закон України від 1 грудня 2022 року № 2811-IX. Відомості Верховної Ради України. 2023. № 57. Ст. 166. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text
2. Про академічну доброчесність: Закон України від 18 грудня 2025 року № 4742-IX: Відомості Верховної Ради (ВВР), 2026, № 13, ст. 35. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text
3. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. Ст. 2004. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text
4. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності / упоряд. В. Бахрушин, Є. Ніколаєв. 2019. 41 с. URL: http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/29469
5. The European Code of Conduct for Research Integrity. Revised Edition. Berlin: ALLEA (All European Academies), 2023. URL: https://allea.org/

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-2

ДОСЛІДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У БАНКІВСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Безруков Д. С.
студент 4 курсу,
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
м. Миколаїв, Україна

За останні 5 років наш світ кардинально змінився, адже тепер штучний інтелект із подальшими цифровими трансформаціями тепер є частиною нашого життя. В банківському сегменті також відбулися суттєві трансформації. Наразі машинні алгоритми можуть робити широку аналітику фінансових послуг, моніторинг операцій та діяльності клієнтів, проводити оцінку на ризики підозрілої діяльності та інші важливі процеси, які до цього виконувались людиною. Машинні алгоритми провадять таку діяльність майже безпомилково, виключаючи людський фактор, який включав у себе суб'єктивний фактор оцінки.

У цьому аспекті така правова невизначеність регулювання та меж використання штучного інтелекту вимагає чіткого регламентування та аналізу для створення ефективних юридичних конструкцій та процесів, що дозволять ефективно покращити банківську діяльність, але при цьому не порушуючи приватних меж клієнтів та їх персональних даних, що можуть завдавати шкоди їх інтересам.

Сучасні автоматизовані алгоритми починають використовуватись у банківській сфері здебільшого для аналітичних цілей. Наприклад, зробити звіт з певної діяльності, провести аналіз ризиків чи спроможностей клієнтів за певними параметрами і структурувати інформацію. В цьому питанні найважливішим з точки зору права є ризик повної відсутності так званого поняття «поясності» таких алгоритмів та їх доступ до персональних даних клієнтів. Дослідження AI відбувається в різних контекстах, в тому числі етичні проблеми, юридичні аспекти, обробка даних, взаємодія людини та машин, математичні докази алгоритмів, комп'ютерне програмування, військова сфера, економіка та психологія [3, с. 121].

З одного боку, звісно, при використанні банками та іншими фінансовими установами штучного інтелекту постає логічне питання, а як щодо банківської таємниці та її нерозголошення, адже фактично персональні дані надаються у вільне використання компаніям, які можуть керувати різними моделями використовуваних алгоритмів. Це створює потенційні ризики щодо «чутливих даних», коли генеративні моделі використовують фінансові або інші персональні дані, які стали відомими банку (наприклад – час і сума платежів, на що витрачаються кошти), для подальшої невідповідної пропозиції – наприклад купити ліки [3, с. 124].

З іншого боку, інтеграція штучного інтелекту у банківську діяльність забезпечує значне підвищення швидкості та точності операцій, покращує обслуговування клієнтів, зміцнює безпеку фінансових транзакцій і сприяє розвитку персоналізованих фінансових рішень, що робить банки більш конкурентоспроможними та технологічно розвиненими, відповідаючи сучасним викликам цифрової економіки [2, с. 69]. Це напряму покращує сферу банківських послуг та сприяє подальшому розвитку фінансових послуг.

У питанні захисту персональних даних штучний інтелект також цілком може бути корисним. Завдяки доступу до них він може якісно проаналізувати ваші пріоритети й цілі щодо певних фінансових послуг, які банк може надати. Для цього не потрібно зайвих консультацій чи розрахунків, фактично алгоритми зроблять всю роботу за вас. Персоналізація банківських продуктів на основі аналізу великих масивів даних забезпечує формування індивідуальних пропозицій, що позитивно впливає на зростання доходів банківських установ [1, с. 546].

Загалом, дійсно, людський фактор дуже часто заважає швидко і правильно приймати рішення, в тих чи інших ситуаціях, наприклад, чи

надавати кредит певному клієнту, які ризики для банку від цього, чи є він спроможним фінансово. Впровадження штучного інтелекту забезпечує позитивний фінансовий ефект для банківських установ, знижуючи рівень ризиків і витрат та підвищуючи ефективність операційної діяльності, що в цілому сприяє зміцненню фінансової стійкості банків [1, с. 547].

Важливо, що штучний інтелект починає широко використовуватись у банківській сфері тож його нормативне регулювання потребує аналізу й відповідності з основними правами, які закріплені в нашій Конституції. Згідно статті 55 Конституції України кожен має право після використання всіх національних засобів юридичного захисту звертатися за захистом своїх прав і свобод до відповідних міжнародних судових установ чи до відповідних органів міжнародних організацій, членом або учасником яких є Україна. Кожен має право будь-якими не забороненими законом засобами захищати свої права і свободи від порушень і протиправних посягань [3]. Отже, будь яке можливе посягання з боку машинних алгоритмів на ваші персональні дані, які є у доступі будь-якого банку фактично мають захищатись від неправомірного їх використання в рамках аналізу й відкриття.

Це питання досить чітко регламентовано в Регламенті Європейського Парламенту і Ради (ЄС) 2016/679 від 27 квітня 2016 року, де вказано, що для забезпечення послідовного рівня захисту фізичних осіб у всьому Союзі та запобігання виникненню розбіжностей, що ускладнюють вільний рух персональних даних у межах внутрішнього ринку, необхідно, щоб Регламент забезпечував правову визначеність та прозорість для суб'єктів господарювання, у тому числі мікропідприємств, малих і середніх підприємств, надавав фізичним особам у всіх державах-членах однаковий рівень прав і зобов'язань, що мають юридичну силу, та обов'язків для контролерів і операторів, забезпечував постійний моніторинг опрацювання персональних даних, належні санкції у всіх державах-членах, а також дієву співпрацю між наглядовими органами різних держав-членів [4].

В даному питанні важливим залишається чітке регламентування правої термінології щодо штучного інтелекту саме в рамках банківської діяльності. Перш за все, слід оцінити, які саме завдання в банку можуть бути автоматизовані або покращені за допомогою штучного інтелекту, наприклад, обслуговування клієнтів через чат-боти, аналіз фінансових ризиків, виявлення шахрайства оптимізація внутрішніх процесів [2, с. 75]. Також важливо виокремити норми, що стосуватимуться захисту персональних даних та змін до положень про банківську таємницю, з урахуванням машинних алгоритмів, встановлення відповідальності на порушення цих прав через використання штучного інтелекту.

Отже, правова регламентація штучного інтелекту у банківській діяльності є актуальною проблематикою, яка потребує уваги законодавця. В питаннях банківської таємниці та захисту персональних

даних застосування алгоритмів є найбільшою загрозою, яка може завдавати школи клієнтам, тож це потребує чітких меж та регулювання правовими нормами.

В рамках удосконалення банківської сфери в такому регулюванні необхідно чітко імплементувати положення міжнародного законодавства та зменшити вплив формалізованого підходу до правового регулювання, а також надати застосуванню машинних алгоритмів чіткої термінології та меж застосування та відповідальності.

Література:

1. Онищенко О. В., Терновська В. С., Ковальов В. В. Штучний інтелект у банківській системі: сучасний стан, напрями застосування та ефекти цифрової трансформації. Бізнес-навігатор. 2026. Вип. 1 (84). С. 544–549. URL: https://business-navigator.ks.ua/journals/2026/84_2026/86.pdf (дата звернення: 17.09.2026).

2. Пузирьова П. В., Ірназаров Д. Т. Особливості інтеграції штучного інтелекту у банківську систему України. Вчені записки Університету «КРОК». 2025. № 1 (77). С. 66–79. URL: https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/download/930/911/3459 (дата звернення:17.09.2026).

3. Солодкий В. В., Поліщук Ю. А. Впровадження штучного інтелекту в українських банках та бізнесі: перспективи та застереження. Економічний вісник. 2023. № 2 (82). С. 119–127. URL: https://ev.nmu.org.ua/docs/2023/2/EV20232_119-127.pdf (дата звернення: 19.09.2026).

4. Конституція України : від 28.06.1996 № 254к/96-ВР : станом на 1 січ. 2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text (дата звернення: 17.09.2026).

5. Регламент Європейського Парламенту і Ради (ЄС) 2016/679 від 27 квітня 2016 року про захист фізичних осіб у зв'язку з опрацюванням персональних даних і про вільний рух таких даних, та про скасування Директиви 95/46/ЄС (Загальний регламент про захист даних) : Регламент Європ. Союзу від 27.04.2016 № 2016/679. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_008-16#Text (дата звернення: 17.09.2026).

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-3

ЦИФРОВІ ЗМІНИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА КРАЇН БАЛТІЇ

Віротченко С. А.
кандидат філологічних наук, доцент,
декан факультету іноземних мов,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна

Цифрова трансформація стала одним із визначальних чинників розвитку сучасної освіти. Вона охоплює не лише використання цифрових платформ і ресурсів, а й зміни в організації освітнього процесу, педагогічних підходах, управлінні закладами вищої освіти, комунікації та формуванні нових компетентностей. Отже, цифровізацію доцільно розглядати як комплексну трансформацію освітнього середовища.

Для України цифрові технології мають особливе значення, оскільки забезпечують безперервність освітнього процесу, доступ до навчальних ресурсів та взаємодію його учасників. Державна політика у цій сфері передбачає розвиток цифрової інфраструктури, електронного освітнього середовища, цифрової грамотності та використання цифрових рішень для оптимізації освітніх і управлінських процесів [2].

Водночас цифрова трансформація не зводиться до перенесення традиційного навчання в онлайн-середовище. Її важливою складовою є індивідуалізація навчання, формування персональних освітніх траєкторій, гнучкий доступ до контенту та розширення можливостей співпраці. У зв'язку з цим зростає роль цифрової компетентності викладача, яка поряд із технічними навичками передбачає інформаційну грамотність, критичне оцінювання інформації, створення цифрового контенту, цифрову комунікацію та дотримання принципів безпеки [1].

Показовим є досвід країн Балтії. У Литві цифровізація освіти пов'язана з упровадженням інновацій та професійною підтримкою педагогів. Зокрема, проєкт «Цифрова трансформація освіти (EdTech)» спрямований на апробацію цифрових рішень, консультування викладачів і розвиток їхньої цифрової грамотності [4]. У Латвії цифровізація освіти розглядається в контексті ширших суспільних та економічних змін. Серед пріоритетів – доступність і якість освіти, розвиток цифрових ресурсів, удосконалення систем оцінювання, доступ до наукової інформації, а також цифрова безпека. Естонський досвід, своєю чергою, характеризується розвиненою цифровою інфраструктурою, взаємопов'язаністю цифрових систем та орієнтацією на інновації. Особливістю є формування цілісної цифрової екосистеми, у якій поєднуються онлайн- та офлайн-компоненти освіти [3].

Порівняння досвіду України та країн Балтії засвідчує наявність спільних пріоритетів: розвиток цифрових компетентностей, удосконалення інфраструктури, підвищення якості цифрових ресурсів і забезпечення безпеки цифрового середовища. Водночас акценти відрізняються: Україна значною мірою зосереджена на забезпеченні стійкості освітнього процесу та розвитку цифрових платформ, Литва – на підтримці педагогів та інноваціях, Латвія – на доступності й безпеці, Естонія – на розвитку комплексної цифрової екосистеми.

Таким чином, цифровізація вищої освіти є багаторівневим процесом, ефективність якого залежить не лише від технічного забезпечення, а й від професійної готовності викладачів, якості цифрового контенту, доступності технологій та здатності університетів адаптувати освітні й організаційні моделі. Досвід країн Балтії може бути корисним для України у виробленні системних підходів до інтеграції цифрових технологій у вищу освіту.

Література:

1. Колеснікова І. В. Цифровізація освітнього процесу в закладі післядипломної педагогічної освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. Вип. 78. С. 117–120.

2. Проект «Цифрова трансформація освіти і науки». URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrovatransformaciya-osviti-ta-nauki

3. Burlamaqui, L., Kattel R. Development as Leapfrogging, Not Convergence, Not Catch-up: Towards Schumpeterian Theories of Finance and Development'. Review of Political Economy, 28(2), 2016. P. 270–288.

4. Nacionalinė švietimo agentūra. URL: https://www.nsa.smm.lt/projektai/veikiantys-projektai/projektasskaitmenine-svietimo-transformacija-edtech/

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-4

КЕЙС-МЕТОД У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Гамрецька Г. С.
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри суспільних дисциплін,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький, Україна

Сучасна історична та громадянська освіта в Україні орієнтована на розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та

зв'язків між ними; формування цінностей демократичного суспільства; розвиток критичного мислення школярів [2].

Амбітна мета потребує відповідного агента для її реалізації. Тому кейс-метод є надзвичайно актуальною стратегією у підготовці майбутнього вчителя історії та громадянської освіти. Метод кейсів крізь призму професійної освіти розглядаємо як метод активного аналізу проблеми, заснований на навчанні через вирішення конкретної ситуації в освітньому середовищі.

Проблема ситуаційного навчання стали предметом багатьох досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців. Інтерес викликають ті публікації, що стосуються підготовки фахівців у сфері громадянської та історичної освіти. Наприклад, у наукових розвідках О. Пометун системно узагальнено теоретико-методологічні засади ситуаційного методу. Авторка трактує метод кейсів як різновид інтерактивного навчання, який орієнтований на аналіз проблемних ситуацій і навчання через досвід, що забезпечує поєднання теоретичних знань із практичними діями [5].

У дослідженнях В. Дрижака та С. Єрмака підтверджено ефективність кейс-методу як засобу формування професійної готовності майбутніх фахівців. Науковці акцентують увагу на його спроможності розвивати відповідальність і здатність ухвалювати рішення у сфері суспільно важливої діяльності [3]. Висновки авторів є важливими для історичної освіти, позаяк учитель історії в умовах сучасних викликів має бути відповідальною особистістю у прийнятті рішень під час виконання соціально значущих завдань.

Привертає увагу також публікація О. Койчевої та Л. Яновської, які аналізують приклади використання кейс-методу на уроках історії та обґрунтовують його продуктивність і результативність [4].

Під час підготовки вчителя історії та громадянської освіти доцільно застосовувати різні види кейсів: історико-джерелознавчі, організаційно-технологічні, методичні тощо. Звернемо увагу на особливостях роботи з методичними кейсами. Робота над кейсом на заняттях з фахової методики складається з чотирьох етапів.

На першому етапі відбувається занурення в ситуацію. Студенти отримують опис кейсу. Матеріал для обговорення має бути підібраний таким чином, щоб відображав реальні проблем, які трапляються в освітньому просторі. Він має містити достатній обсяг інформації, щоб студенти мали у своєму розпорядженні всі необхідні дані. Наприклад, на заняттях з фахової методики під час вивчення теми «Організація освітнього процесу осіб з ООП» викладач пропонує студентам необхідну інформацію щодо особливостей вивчення історії учнів з порушеннями зору та інтелектуального розвитку (ПІР). Кейс містить практичний посібник «Конструювання адаптивних уроків історії та громадянської освіти», згенерований ШІ NotebookLM у форматі презентації; сценарій адаптивного уроку для 7 класу з теми «Русь за

Ярослава Мудрого»; презентацію змісту адаптивного уроку. Також можна запропонувати чек-лист готовності інклюзивного уроку:

– Безпека та час: чи гарантована відсутність критики за помилки і чи закладено час (х2-х3) на обдумування?

– Когнітивний ліміт: чи очищено матеріал від зайвих дат та абстракцій до 2-3 головних фактів на урок?

– Динаміка: чи запланована зміна практичної діяльності кожні 5–7 хвилин?

– Сенсорна адаптація: чи замінено вказівки «тут» / «там» на чіткі координати та чи підготовлено тифлокоментування для зображень?

– Тактильність: чи наявні фізичні артефакти, 3D-моделі або рельєфні карти замість виключно плоских зображень.

Другий етап передбачає самостійний аналіз, метою якого є виокремлення проблеми та пошук прихованих чинників для з'ясування причин виникнення даної ситуації. На цьому етапі студенти визначають такі особливості навчання історії учнів з ПІР, як-от: візуалізація, спрощення структур, практична діяльність та корекційна спрямованість. На основі аналізу отриманого кейсу студенти виокремлюють реальну та достатньо складну педагогічну ситуацію: «Як забезпечити розвиток критичного мислення у нейротипових підлітків в інклюзивному класі?».

На третьому етапі викладач організовує роботу в малих групах, учасники яких обговорюють варіанти рішень та аргументують свої педагогічні підходи. За допомогою «мозкового штурму» відбувається обговорення основних стратегій для інклюзивного класу.

Заключний етап роботи з кейсом – це захист рішень, де кожна група презентує свій алгоритм дій. Варіанти оформлення рішення кейсу можуть бути як презентація, таблиця чи усний виступ. Вирішення проблеми зазначеного кейсу спрямоване на поєднання технік диференційованого навчання та універсального дизайну. Майбутні учителі історії під час аналізування кейсу мають усвідомити, що більшість учнів повинні працювати над складними аналітичними завданнями, поки діти з порушеннями залучаються до тих самих процесів через адаптовані, візуальні та практичні форми [1].

Здобувач освіти, який працює з пакетом матеріалів, що описує складну ситуацію, під час її розв'язання розвиває такі ключові навички, як-от: аналітичне мислення, методичну гнучкість та комунікативні навички. Замість абстрактного вивчення фахової методики, студенти розв'язують реальні педагогічні ситуації. З огляду на те, що історія та громадянська освіта часто мають справу з контроверсійним минулим та чутливими темами, метод кейсів учить майбутніх педагогів аналізувати різні джерела, бачити події з кількох перспектив та аргументувати власну позицію. Кейси також допомагають студентам відпрацьовувати алгоритми реагування на конфліктні ситуації в учнівському середовищі.

Отож, кейс-метод є одним із найефективніших інструментів формування професійної компетентності майбутніх учителів історії та громадянської освіти. Використання цього методу дозволяє подолати розрив між теоретичними знаннями з історії й історичної дидактики та реальними викликами, з якими доведеться педагогу-початківцю зіткнутися в освітньому середовищі.

Література:

1. Гамрецька Г. С. Партисипативні практики в підготовці майбутніх учителів історії в умовах інформаційної війни. *Наука та освіта в сучасних дослідженнях*: Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції / IHRC (м. Житомир, 19 вересня 2026 р.). Житомир, 2026. С. 95–97. DOI: 10.64076/ihrc260919.09.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show.
3. Дрижак В. В., Єрмак С. М. Використання кейс-методу для підготовки майбутніх фахівців служби пробації. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2020. № 8. С. 161–166.
4. Койчева О.С., Яновська Л.Г. Використання методу Case-stude як аналізу проблемних ситуацій в історичній освіті. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. Випуск 58. Том 1. 2023. С. 77-80. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/58/part_1/15.pdf.
5. Пометун О. І. Ситуаційний метод навчання. Енциклопедія освіти. 2-ге вид., допов. і перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 919–920.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-5

ЕВОЛЮЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ АВТОНОМІЇ: ІСТОРИЧНИЙ ВИМІР І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Гончарова О. С.
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

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

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

Університетська автономія є одним із фундаментальних принципів функціонування сучасної системи вищої освіти, що визначає здатність закладів вищої освіти самостійно формувати освітню, наукову, організаційну та фінансову політику, забезпечувати академічні свободи учасників освітнього процесу та виконувати суспільну місію університету. Університетська автономія має тривалу історію, що сягає витоків європейської університетської традиції доби Середньовіччя. Перші університети виникли як своєрідні корпорації викладачів і студентів, які прагнули отримати право на внутрішнє самоврядування, незалежність у визначенні змісту навчання та захист академічних свобод від зовнішнього втручання. Протягом століть зміст поняття автономії зазнавав суттєвих змін: від середньовічних привілеїв університетських спільнот до сучасної концепції інституційної незалежності, яка охоплює академічний, організаційний, кадровий і фінансовий виміри. Актуальність вивчення еволюції університетської автономії зумовлена необхідністю осмислення історичного досвіду розвитку університетів як особливих соціальних інституцій, що

поєднують функції освіти, науки, культурного розвитку та формування інтелектуального потенціалу суспільства.

Метою дослідження є аналіз еволюції університетської автономії від її історичних витоків до сучасних моделей функціонування закладів вищої освіти, особливостей реалізації та сучасних викликів, що постають перед університетами в умовах суспільних, технологічних і політичних трансформацій.

Університетська автономія ніколи не була статичним явищем: її межі та форми реалізації визначалися конкретними політичними, економічними та соціокультурними умовами. У Новий час університетська автономія зазнала суттєвих трансформацій, що були пов'язані зі змінами політичної організації суспільства, розвитком державних інституцій та формуванням модерної системи науки й освіти. Якщо середньовічний університет переважно прагнув зберегти корпоративні привілеї та незалежність від зовнішньої влади, то в ранньомодерний період поступово посилилася роль держави у регулюванні освітньої сфери. Університети дедалі більше розглядалися не лише як автономні інтелектуальні спільноти, а й як важливі інституції державного розвитку, які здійснювали підготовку фахівців і формували суспільні еліти. У XVIII–XIX століттях відбувається поступове формування нової моделі університету, пов'язаної з ідеями Просвітництва, розвитку науки та професіоналізації освіти. Особливе значення мала німецька університетська традиція, зокрема концепція Вільгельма фон Гумбольдта, яка сформувала уявлення про університет як простір єдності навчання і наукового дослідження. Гумбольдтівська модель передбачала академічну свободу викладачів і студентів, право університету самостійно визначати напрями наукового пошуку та організовувати освітній процес [4, p. 20–25]. Саме ця концепція стала однією з підвалин сучасного розуміння університетської автономії. Водночас у XIX столітті автономія університетів розвивалася в умовах посилення державного впливу. У багатьох європейських країнах держава фінансувала університети та визначала загальні правила їхньої діяльності, однак поступово визнавала необхідність академічної свободи як умови розвитку науки. Таким чином, сформувалася модель взаємозалежності університету і держави: університет здобував підтримку та суспільне визнання, але водночас зберігав простір для самостійного наукового розвитку.

Під впливом демократизації суспільства, масового поширення вищої освіти та зростання ролі науки у соціально-економічному розвитку у XX столітті поняття університетської автономії набуло нового змісту. Після Другої світової війни в європейських країнах утверджується розуміння університету як автономної інституції, що має не лише освітню, а й суспільну місію – забезпечувати розвиток критичного мислення, наукового прогресу та демократичних цінностей. Важливим етапом у розвитку європейської концепції університетської автономії

стало прийняття у 1988 році Великої хартії університетів (Magna Charta Universitatum) у Болоньї, яка проголосила фундаментальні принципи університетської свободи та незалежності. У документі наголошувалося, що університет є автономною установою, яка продукує, зберігає та поширює культуру і знання, а його діяльність має здійснюватися в умовах академічної свободи [3, p. 220]. Тож, наприкінці XX – на початку XXI століття розвиток університетської автономії був тісно пов'язаний із формуванням Європейського простору вищої освіти в межах Болонського процесу. Автономія стала розглядатися як комплексне поняття, що включає академічну, організаційну, кадрову та фінансову незалежність університетів. Водночас вона почала поєднуватися з принципом відповідальності: університети отримували більше прав в ухваленні рішень, але мали забезпечувати якість освіти, прозорість управління та ефективне використання ресурсів.

Історія університетської автономії в Україні має складний і суперечливий характер, оскільки її розвиток значною мірою залежав від політичних умов та моделей державного управління. У XIX – на початку XX століття університети на українських землях, які входили до складу Російської та Австро-Угорської імперій, мали різний досвід самоврядування. Окремі університети користувалися певними академічними правами, однак їхня діяльність перебувала під значним контролем державної адміністрації. За радянської доби вища школа функціонувала в умовах централізованої системи управління, коли основні напрями освітньої та наукової діяльності визначалися державними органами. Університети фактично виконували функцію підготовки спеціалістів відповідно до потреб державної економічної та ідеологічної системи, що обмежувало академічну свободу та самостійність наукових спільнот. Лише після здобуття незалежності України розпочався процес поступового реформування системи вищої освіти, спрямований на наближення до європейських стандартів. Важливими етапами були входження України до Болонського процесу у 2005 році та прийняття Закону України «Про вищу освіту» у 2014 році. Саме цей закон закріпив принципи університетської автономії та академічної свободи, розширивши права закладів вищої освіти щодо формування освітніх програм, організації внутрішнього управління, визначення напрямів наукової діяльності та розвитку міжнародного співробітництва [1].

Сучасний стан університетської автономії в Україні характеризується поступовим переходом від адміністративної моделі управління до більш гнучкої інституційної моделі. Українські університети отримали більше можливостей самостійно визначати стратегії розвитку, створювати освітні програми, розвивати партнерські зв'язки із закордонними установами та формувати власну наукову політику. Важливим елементом автономії стало посилення ролі вчених рад, розвиток внутрішніх систем забезпечення якості освіти та

розширення академічних свобод викладачів і студентів [2, с. 13]. Водночас реалізація університетської автономії залишається незавершеним процесом. Серед основних проблем – недостатній рівень фінансової самостійності закладів вищої освіти, збереження окремих елементів централізованого управління, необхідність удосконалення системи оцінювання якості освіти та формування ефективних механізмів відповідальності університетів за результати своєї діяльності. Особливої актуальності питання університетської автономії набуло в умовах повномасштабної війни. Українські університети були змушені швидко адаптуватися до нових умов: організовувати дистанційне навчання, підтримувати наукову діяльність, зберігати кадровий потенціал та розвивати міжнародну співпрацю. У цих умовах автономія стала не лише принципом управління, а й важливим чинником стійкості університетської системи, що дозволяє закладам адекватно реагувати на кризові виклики. Цифрові технології й штучний інтелект відкривають нові можливості для навчання і досліджень, але потребують оновлення підходів до академічної доброчесності та організації освітнього процесу.

Таким чином, сучасна українська модель університетської автономії перебуває на етапі подальшого становлення. Вона поєднує європейські принципи академічної свободи та інституційної самостійності з необхідністю адаптації до національних умов, викликів війни та потреб післявоєнного відновлення. Перспективи подальшого розвитку автономії залежатимуть від здатності університетів ефективно використовувати отримані права, зміцнювати внутрішнє управління та формувати культуру академічної відповідальності.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення 09.07.2026)

2. Павленко, А. (2011). Університетська автономія в системі конкурентоспроможного розвитку вищої освіти. *Університетська освіта*. № 1. С. 6–13.

3. Huisman, J. (2007) «The Anatomy of Autonomy». *Higher Education Policy*. Vol. 20. P. 219–221.

4. Rüegg, W. (2004) A History of the University in Europe. Volume III: Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945). Cambridge: Cambridge University Press. 746 p.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-6

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Гриліцька А. В.
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту, маркетингу і туризму,
Херсонський національний технічний університет
м. Хмельницький, Україна

Третій рівень вищої освіти є важливою складовою формування наукового, інноваційного та інтелектуального потенціалу держави. Саме на цьому рівні здійснюється підготовка дослідників, здатних не лише відтворювати наявні наукові знання, а й створювати нові, пропонувати інноваційні рішення та інтегрувати результати досліджень у розвиток економіки й суспільства.

Для України питання розвитку третього рівня вищої освіти набуває особливого значення в умовах масштабних суспільних трансформацій, воєнних викликів та європейської інтеграції. Сучасний український університет має формувати не ізольованого дослідника, а фахівця, інтегрованого в національний та міжнародний науковий простір.

Одним із ключових напрямів такого розвитку є інтернаціоналізація аспірантури. Вона передбачає не лише залучення іноземних партнерів чи участь здобувачів у академічній мобільності, а системне включення міжнародного компонента до освітньо-наукової підготовки. Йдеться про спільні дослідження, міжнародні публікації, участь у конференціях, стажуваннях, дослідницьких мережах, міжнародних проєктах та розвиток співпраці між науковими керівниками різних країн.

Важливим стратегічним орієнтиром для України є інтеграція до Європейського дослідницького простору (European Research Area, ERA). У січні 2026 року Міністерство освіти і науки України затвердило Дорожню карту інтеграції України до Європейського дослідницького простору до 2027 року. Документ визначає напрями поглиблення участі України в європейській дослідницькій системі та посилення міжнародної співпраці [1].

Важливим інструментом цієї інтеграції є програма Horizon Europe. Україна є асоційованою країною програми, а українські наукові та інноваційні організації можуть брати участь у ній на умовах, співставних з учасниками з держав – членів ЄС. Європейська Комісія також підтримує діяльність Horizon Europe Office в Україні, спрямовану на поширення інформації про можливості фінансування, технічну підтримку заявників та зміцнення мережі українсько-європейської співпраці [3].

Для здобувачів третього рівня це створює нові можливості. Аспірант поступово переходить від ролі виконавця індивідуального дисертаційного дослідження до активного учасника міжнародного дослідницького середовища. Участь у проєктах дає можливість отримувати досвід роботи в міжнародних командах, розвивати навички проєктного менеджменту, академічного письма, презентації результатів досліджень та комунікації з представниками різних наукових шкіл.

Водночас інтернаціоналізація третього рівня вищої освіти в Україні має низку суттєвих викликів. До них належать недостатній досвід частини університетів у міжнародній проєктній діяльності, обмежені фінансові та інфраструктурні можливості, мовні бар'єри, вимушена міграція науковців і здобувачів, нерівний доступ до дослідницької інфраструктури та ризик відтоку молодих науковців за кордон.

В умовах війни особливої актуальності набуває стійкість українських університетів. Для переміщених та постраждалих закладів вищої освіти міжнародна співпраця може бути не лише інструментом академічного розвитку, а й механізмом збереження наукового потенціалу, підтримки дослідницьких команд та відновлення інституційної спроможності.

Сучасні міжнародні ініціативи дедалі більше орієнтуються саме на зміцнення дослідницького менеджменту українських університетів. Європейська Комісія у фокусі співпраці на 2026–2027 роки визначає серед пріоритетів посилення інтеграції України до Європейського дослідницького простору через участь у Horizon Europe, інституційні партнерства, доступ до дослідницької інфраструктури та розвиток спроможності університетів у сфері управління дослідженнями [4–6].

Позитивною тенденцією є також розвиток нових моделей підготовки здобувачів третього рівня. У 2026 році МОН України запустило модуль проєктної аспірантури в системі URIS у межах експериментального проєкту з підготовки докторів філософії. Такий підхід посилює орієнтацію підготовки аспірантів на конкретні дослідницькі проєкти та результати наукової діяльності [2].

Перспективним напрямом є поєднання інтернаціоналізації із цифровізацією наукової діяльності. Цифрові платформи дають змогу проводити міжнародні дослідження, організовувати дистанційну співпрацю, брати участь у міжнародних семінарах і конференціях, користуватися відкритими науковими ресурсами та підтримувати професійні зв'язки незалежно від фізичного місцезнаходження дослідника.

Окремої уваги потребує відповідальне використання штучного інтелекту в підготовці молодих науковців. Аспіранти мають отримувати не лише технічні навички роботи з цифровими інструментами, а й розуміння принципів академічної доброчесності, авторства, перевірки достовірності інформації, захисту даних та відповідального використання результатів, створених із застосуванням ШІ.

Таким чином, сучасна модель третього рівня вищої освіти в Україні має поступово трансформуватися від переважно національно орієнтованої системи підготовки дисертантів до відкритої міжнародної дослідницької екосистеми. Її основою повинні стати якісна наукова підготовка, міжнародне партнерство, академічна мобільність, участь у міжнародних проєктах, розвиток дослідницьких компетентностей та інтеграція до Європейського дослідницького простору.

Отже, інтернаціоналізація є одним із ключових чинників становлення та подальшого розвитку третього рівня вищої освіти в Україні. Її значення особливо зростає в умовах війни, європейської інтеграції та необхідності відновлення наукового потенціалу держави.

Пріоритетними напрямами розвитку доцільно визначити: розширення міжнародної академічної мобільності; залучення аспірантів до міжнародних дослідницьких проєктів; розвиток партнерства українських університетів із закордонними закладами освіти та науковими установами; підвищення проєктної спроможності університетів; інтеграцію до Європейського дослідницького простору; розвиток цифрових та англомовних компетентностей молодих науковців; упровадження принципів відкритої науки та відповідального використання штучного інтелекту.

У цьому контексті третій рівень вищої освіти має розглядатися не лише як завершальний етап формальної освіти, а як стратегічний механізм формування нового покоління українських дослідників, здатних працювати в міжнародному науковому середовищі та брати участь у відновленні й розвитку України.

Література:

1. Міністерство освіти і науки України. Затверджено Дорожню карту інтеграції України до Європейського дослідницького простору до 2027 року. 2026.
2. Міністерство освіти і науки України. Від ідеї до заявки: в системі URIS запрацював модуль проєктної аспірантури 2026 року.
3. European Commission. International cooperation with Ukraine in research and innovation. Horizon Europe. 2025-2026.
4. European Commission. International Coalition for Science, Research and Innovation in Ukraine.2025–2026.
5. European Commission. The Communities of interest: Focus for the period 2026-2027. Research and Innovation. 2026.
6. European Commission. International coalition launched to support Ukraine’s research and innovation ecosystem. 2025.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-7

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ АСПІРАНТІВ-МИСТЕЦТВОЗНАВЦІВ У НАЦІОНАЛЬНІЙ АКАДЕМІЇ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА І АРХІТЕКТУРИ

Денисюк О. Ю.
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри теорії та історії мистецтва,
Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури
м. Київ, Україна

Підготовка здобувачів ступеня доктора філософії передбачає поєднання дослідницької та освітньої складових. Аспірант має не лише виконати оригінальне наукове дослідження, а й бути готовим до професійної діяльності у закладі вищої освіти: проєктувати зміст навчальних дисциплін, добирати методи викладання, організовувати самостійну роботу студентів, оцінювати результати навчання та представляти складні наукові проблеми різним аудиторіям.

Вимоги до підготовки доктора філософії (PhD) для спеціальності В4 «Образотворче мистецтво та реставрація» регулюються офіційним державним документом – Стандартом вищої освіти зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» [2] в якому серед фахових компетентностей визначено здатність застосовувати сучасні методи викладання мистецьких дисциплін, планувати й реалізовувати освітній процес у вищій школі, а серед результатів навчання – організовувати викладання відповідно до законодавства та стандартів, використовувати сучасні практики й оцінювати результати навчання [2, с. 5–7]. Педагогічна компетентність є не додатковою перевагою випускника аспірантури, а обов'язковою складовою його професійної кваліфікації.

Для аспіранта-мистецтвознавця педагогічна компетентність має виразну фахову специфіку. Викладання історії та теорії мистецтва передбачає роботу з візуальними джерелами, застосування формального, іконографічного, соціокультурного та інших методів аналізу, критичне зіставлення інтерпретацій, а також розуміння механізмів формування мистецького канону й культурної пам'яті. Водночас викладач виконує функції модератора академічної дискусії, автора навчальних текстів, публічного комунікатора та посередника у взаємодії між науковим середовищем, мистецькими інституціями і суспільством.

Освітньо-наукова програма «Теорія та історія мистецтва» за якою провадиться освітня діяльність третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти з підготовки здобувачів ступеня доктора філософії за спеціальністю В4 у Національній академії образотворчого мистецтва і

архітектури орієнтована на підготовку науковця, який володіє сучасними методами мистецтвознавчого дослідження, технологіями пошуку й опрацювання інформації, а також викладацькими, комунікаційними та аналітично-консультативними навичками [1]. Реалізації цього завдання сприяють дисципліни із циклу спеціальної підготовки «Викладання мистецтвознавчих дисциплін у системі вищої освіти» та «Педагогічна практика». Метою цієї публікації є узагальнення досвіду викладання дисципліни «Викладання мистецтвознавчих дисциплін у системі вищої освіти» та визначення основних складових педагогічної компетентності аспіранта-мистецтвознавця.

Першою такою складовою є освітньо-проєктувальна компетентність. Майбутньому викладачеві недостатньо добре знати власну дослідницьку тему. Він повинен розуміти логіку освітньої програми, місце окремої дисципліни у формуванні кваліфікації, взаємозв'язок між компетентностями, програмними результатами навчання, змістом занять і формами оцінювання. Тому в межах дисципліни розглядаються стандарти вищої освіти, навчальні плани, освітні програми та робочі програми навчальних дисциплін. Особлива увага приділяється формулюванню результатів, які можна не лише задекларувати, але й перевірити. Наприклад, результат «знати історію українського мистецтва» є надто широким для окремого модуля, тоді як уміння атрибутувати, порівнювати, інтерпретувати або аргументовано оцінювати конкретний візуальний матеріал дає змогу визначити відповідне завдання і критерії його виконання.

У цьому контексті доцільно застосовувати принцип узгодженого проєктування: очікувані результати навчання визначають зміст і методи роботи, а оцінювання перевіряє саме ті дії, які мав опанувати здобувач. Для аспірантів практичним результатом такого підходу у рамках вивчення дисципліни «Викладання мистецтвознавчих дисциплін у системі вищої освіти» є створення проєкту силабусу навчальної дисципліни або тематичного модуля: формулювання мети, добір візуальних і текстових джерел, визначення результатів навчання, розроблення завдання та критеріїв оцінювання. Така робота змінює позицію аспіранта. Він перестає сприймати навчальну програму як адміністративний документ і починає розуміти її як модель організації пізнавальної діяльності студентів.

Другою складовою є методологічна компетентність. На третьому рівні освіти аспірант поглиблено опановує методи власного дослідження, проте викладацька діяльність вимагає іншого рівня рефлексії: уміння пояснити походження методу, сферу його застосування, обмеження та можливі поєднання з іншими підходами. У навчальному курсі це реалізується через теми, присвячені методології науково-навчальних текстів, візуальній культурі та новітнім напрямам мистецтвознавства.

Третю складову становить комунікативно-риторична компетентність. У мистецтвознавстві наукова аргументація нерозривно пов'язана з умінням описувати візуальний матеріал, керувати увагою аудиторії та переводити зорове спостереження у точне понятєве мовлення. Тому в програмі дисципліни передбачено опрацювання академічного красномовства, психології публічного виступу, форм наукової комунікації, дискусії, полеміки, диспуту та виступу-відгуку. Важливим завданням є подолання двох крайнощів: читання перевантаженого фактами тексту без контакту з аудиторією та ефектної, але недостатньо аргументованої презентації.

Сформовані в межах дисципліни комунікативно-риторичні компетентності аспіранти мають змогу реалізувати під час освітньої компоненти «Педагогічна практика», предметом якої є засвоєння навичок педагогічної роботи у ЗВО III–IV рівнів акредитації. У рамках «Педагогічної практики» аспіранти проводять лекційні заняття з відповідним візуальним супроводом, які надалі аналізуються й обговорюються за такими критеріями: наукова коректність, логіка викладу, відповідність матеріалу заявленій меті, якість роботи із зображеннями, доречність термінології, взаємодія з аудиторією та дотримання визначеного часу. Взаємне рецензування виступів допомагає аспірантам осмислити педагогічну комунікацію з позиції слухача. Така практична складова забезпечує перехід від теоретичного опанування засад академічної комунікації до їх застосування в реальній викладацькій діяльності.

Четверта складова – проєктно-практична. Метод проєктів у викладанні мистецтвознавства поєднує дослідницькі, освітні, комунікаційні та організаційні дії. Підсумковим продуктом може бути концепція університетського курсу, музейного заняття, кураторсько-освітньої програми, цифрової виставки, публічної лекції або циклу матеріалів для певної аудиторії. На відміну від традиційного реферату, проєкт вимагає визначити адресата, проблему, очікуваний результат, ресурси, послідовність реалізації та критерії оцінювання. Він також дає змогу наблизити освітню підготовку до реальних сфер професійної діяльності мистецтвознавця.

П'ята складова запропонованої моделі – культурно-ціннісна. Мистецтвознавчі дисципліни беруть участь у формуванні уявлень про культурну спадщину, національну ідентичність і колективну пам'ять. В умовах повномасштабної війни ця функція особливо актуалізується. Викладач має вміти критично аналізувати візуальні стратегії інформаційного впливу, розрізняти наукову інтерпретацію та ідеологічну маніпуляцію, працювати з травматичною спадщиною, втратами й переміщенням культурних цінностей.

Вагоме місце у формуванні педагогічної компетентності посідає також порівняння українських і зарубіжних практик. Ознайомлення з моделями викладання мистецтвознавства у європейських ЗВО важливе

не для їх прямого копіювання, а для критичної адаптації. Предметом аналізу можуть бути структура курсів, співвідношення лекційної та семінарської роботи, форми співпраці з музеями, способи використання цифрових колекцій, методи оцінювання та організація студентського дослідження.

Окремим викликом є використання цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту. Вони розширюють доступ до колекцій, джерел і способів візуалізації матеріалу, але водночас загострюють проблеми достовірності, авторства, академічної доброчесності та контекстуалізації зображень. Педагогічна компетентність аспіранта має включати вміння перевіряти походження цифрового об'єкта, коректно оформлювати його атрибуцію, пояснювати межі автоматизованого аналізу й формулювати завдання, у яких технологія підтримує, а не замінює самостійну інтерпретацію. Це безпосередньо відповідає стандарту, який пов'язує підготовку доктора філософії з використанням новітніх інформаційних і комунікаційних технологій та дотриманням академічної доброчесності [3, с. 5–6].

Власний досвід викладання дисципліни «Викладання мистецтвознавчих дисциплін у системі вищої освіти» дає змогу виокремити низку організаційних особливостей і викликів. Аспіранти мають різний попередній досвід викладацької діяльності: частина з них уже проводила заняття, виступала з лекціями або розробляла власні навчальні курси, тоді як інші вперше стикаються з необхідністю публічно презентувати навчальний матеріал чи розробити окремий навчальний модуль. Відрізняється також тематика їхніх досліджень – від класичного мистецтва та декоративних практик до сучасної візуальної культури. За таких умов доцільно поєднувати спільне теоретичне ядро з індивідуалізованим практичним завданням, пов'язаним із дисертаційною проблематикою здобувача. Наприклад, аспірант розробляє проєкт навчальної дисципліни відповідно до сфери власних наукових інтересів та оформлює його у вигляді силабусу. Це дає змогу використати дослідницьку спеціалізацію здобувача як ресурс, але водночас вимагає трансформувати вузькоспеціалізоване наукове знання у навчальний зміст, адаптований до відповідного рівня освіти й цільової аудиторії.

Отже, педагогічну компетентність аспіранта-мистецтвознавця пропонується розглядати як інтегровану єдність п'яти складових: освітньо-проєктувальної, методологічної, комунікативно-риторичної, проєктно-практичної та культурно-ціннісної. Поєднання дослідницької та педагогічної компетентностей є необхідною умовою підготовки майбутнього викладача-мистецтвознавця. Освітня компонента «Викладання мистецтвознавчих дисциплін у системі вищої освіти» створює умови, за яких аспірант осмислює розширення власної професійної ролі та набуває готовності до практичної викладацької діяльності.

Література:

1. Освітньо-наукова програма «Теорія та історія мистецтва». Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури. URL: https://naoma.edu.ua/navchannya/programy-aspirantury/teoriia-ta-istoriia-mystetstva-aspirantura/ (дата звернення: 28.09.2026).
2. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» для третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 03.07.2024 № 948. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/05.07.2024/023-Obrazotvorche.mystetstvo.dekoratyvne.mystetstvo.%20restavratsiya-doktor.filosofiyi-948.vid.03.07.2024.pdf (дата звернення: 28.09.2026).

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-8

ВИКЛАДАННЯ МОДУЛЯ «ФІЛОСОФІЯ НАУКИ» ЗДОБУВАЧАМ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ НАУКОВЛЕННЯ

Діденко Л. В.
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії гуманітарних наук
філософського факультету,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна

Засновки. Третій рівень вищої освіти постає поєднанням освітнього та наукового складників. Набуті раніше компетенції (тобто накопичені знання, сформовані уміння, відточені навички, фахове практикування) здобувачі радше уточнюють та нюансують відповідно до фаху. Підготовка молодшого покоління науковців зорієнтована не тільки на «фіксований» (у документах) висновок щодо «спроможності бути науковцем», але й на постійне презентування здобувачем результатів свого науковлення через участь у фахових наукових заходах (конференціях, симпозіумах, семінарах), публікування досліджень, долученість до наукових товариств, а також формування наукового портфоліо для впізнаваності у науковій спільноті.

Проблематизування полягає у самому науковленні в межах третього рівня вищої освіти. Необхідно розмежувати й розтлумачити: 1) сутність конструкту «науковлення»; 2) спосіб його розгортання. Конструкт «науковлення», з одного боку, первинно можна розуміти як

ідеєтворення та ідеєпрезентування, однак це тільки його ядро. З іншого боку, науковлення – це процес залежний від дослідника (тобто це й ядро – ідеєтворення та ідеєпрезентування, й становлення самого дослідника через його взаємодії в межах наукової спільноти та самовдосконалення як індивідуальну траєкторію розвитку). Спосіб розгортання науковлення залежить від галузі знань (й спеціальності) та вектора досліджень (який зазвичай фіксований у темі). У кожній галузі знання дослідження можуть проводити або як монодисциплінарне, або як міждисциплінарне. Різниця буде не тільки у досліджуваних акцентах, але й у обсязі матеріалу, інакшій методології, поняттєво-термінологійних переходах та необхідності чіткіших розтлумачень. У гуманітарних науках (у філософії, наприклад) унаявнена різниця: монодисциплінарне дослідження передбачає інакше прочитання, перевитлумачення, порівняння частин тексту та/або ідей мислителів; натомість у міждисциплінарному дослідженні можуть бути деталізування складних процесів через мультипарадигмальні призми, робота з аспектами та переходами, врахування тенденцій та можливих вже видимих утруднень щодо застосування/реалізування ідей у праксисі. У своєму науковленні здобувачі третього рівня вищої освіти прямують до обґрунтованого презентування свого внеску у фахову галузь, що уможливить подальший поступ ідей. Іншими словами: у науковленні кроки здобувача мають бути чіткими й послідовними. Утруднення полягає радше у «як» (самоорганізування здобувача щодо роботи з матеріалами – структурування, аргументування, текстооформлення, оцінювання власного внеску та його обмежень тощо), аніж у «що» (досліджуване – ідеї, історичні хроніки, мовні явища, текст мислителя тощо).

Огляд. {1} Особливість третього рівня вищої освіти полягає у синтезуванні компонентів навчального, дослідницького, комунікативного й організувального. Науковлення як концентроване ідеєтворення (та презентування його результатів науковій спільноті [3]) потребує уміння здобувача організовувати себе та свою роботу. Саме це й є неочікуваним утрудненням навчання на програмі доктора філософії (тобто Ph.D.).

{2} Оптимізувати своє 4-річне навчання на програмі доктора філософії здобувачам можливо завдяки навчальній дисципліні «Філософія науки та інновацій» (особливо модулю «Філософія науки»). Досвід викладання модуля «Філософія науки» [2] уможливив не тільки розробку тематичних завдань для здобувачів, але й формування системи послідовних кроків – структурної моделі науковлення. Остання може бути корисною і для успішного написання тексту дисертаційного дослідження, і для подальшої діяльності викладача–й–дослідника.

{3} Структурна модель науковлення формована на принципі квадролексу [1] й передбачає періодичне повернення до перегляду та уточнень своїх напрацювань здобувачем. Вона є блоковою й має такі

складники: 1) налаштувальний (тобто часоуправління для формування власного ритму роботи, що більш-менш збалансовує робоче, приватне, навчальне й наукове; доброчесність для коректних дій у фаховій спільноті та приватному просторі); 2) презентувальний (тобто складання/заповнення наукового резюме, відкриття та ведення авторських профілів публікацій та фахових соціальних мереж); 3) текстоформувальний (тобто написання різних за обсягом структурованих наукових текстів, оформлення бібліографічного опису джерел та покликань на них); 4) оцінювальний (тобто фіксування змін ідей – від первинного задуму до відкоригованих текстооформлених аргументованих тез; самоспостереження щодо власних змін як дослідника).

{4} Утруднення здобувача – це дилема між самим текстом дослідження («що»-компонент, тобто досліджуване загалом та його значеннєвість) і формальними вимогами («як»-компонент). Саме це може зміщувати увагу здобувача від наукової значимості до відповідності формальним вимогам.

Отже, одним з результатів викладання модуля «Філософія науки» для здобувачів третього рівня вищої освіти постає дієва структурна модель науковлення, яку можливо впровадити для оптимізування власної діяльності дослідника.

Література:

1. Діденко Л. Методологічний принцип «квадролекс». *International Scientific Conference ‘The Days of Science of the Faculty of Philosophy – 2025’, April 24–25, 2025 : Abstracts.* Kyiv: Publishing center ‘Kyiv University’, 2025. P. 649–653. URL: https://daysofscience-knu.net.ua/index.php/conference/issue/view/14/81

2. Діденко Л. В. Праксисно-інструментальне викладання модуля «філософія науки» для здобувачів третього рівня вищої освіти: авторські орієнтири. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2025. Вип. 52. С. 59–69. https://doi.org/10.32782/apfs.v052.2024.10

3. Діденко Л. В. Філософія науки: науковий наратив. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2024. Вип. 51. С. 56–65. https://doi.org/10.32782/apfs.v051.2024.10

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-9

ПРАВОВІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Добрянська Н. В.
кандидат юридичних наук, професор,
доцент кафедри публічного та приватного права,
Навчально-науковий гуманітарний інститут
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
м. Київ, Україна

Забезпечення права на освіту є одним із важливих напрямів діяльності держави, що набуває особливого значення в умовах надзвичайних ситуацій, коли виникають об'єктивні перешкоди для функціонування закладів освіти та реалізації освітнього процесу у звичайному порядку. Такі обставини зумовлюють необхідність оперативної адаптації форм і способів організації навчання із одночасним збереженням належного рівня гарантій права на освіту. У цьому контексті особливого значення набувають правові механізми забезпечення безперервності освітнього процесу, визначення повноважень суб'єктів публічного управління та закладів освіти, а також встановлення допустимих меж обмеження прав учасників освітнього процесу.

Право на освіту в умовах надзвичайних ситуацій потребує розгляду не лише як право особи на доступ до відповідного рівня освіти, але також і як комплексне суб'єктивне право, реалізація якого передбачає створення державою та іншими уповноваженими суб'єктами належних організаційних, матеріальних і правових умов для здобуття освіти. Відповідно до ст. 53 Конституції України держава забезпечує доступність і безоплатність освіти у визначених законом випадках [1], а ст. 3 Закону України «Про освіту» конкретизує, що кожен має право на якісну та доступну освіту, а в Україні створюються рівні умови доступу до освіти. При цьому право на освіту гарантується незалежно, зокрема, від місця проживання особи [2]. Така законодавча конструкція має принципове значення в умовах надзвичайних ситуацій, оскільки зміна місця перебування здобувача освіти, переміщення закладу освіти, неможливість безпечного перебування в його приміщеннях або інші обставини, зумовлені надзвичайною ситуацією.

Особливе значення для правового регулювання цієї сфери має ст. 57-1 Закону України «Про освіту», запроваджена Законом України від 15 березня 2022 року № 2126-IX «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану,

надзвичайної ситуації або надзвичайного стану» [3]. Її поява засвідчила формування спеціального правового механізму забезпечення освітніх прав у ситуаціях, коли функціонування системи освіти за звичайними правилами істотно ускладнене або становить загрозу для учасників освітнього процесу. Закон безпосередньо пов'язує особливості організації освіти з умовами воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану та встановлює державні гарантії для здобувачів освіти і працівників закладів освіти, у тому числі осіб, які були змушені змінити місце проживання, перебування, роботи або навчання.

Ключовим елементом зазначеного механізму стала гарантія організації освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, яка є найбільш безпечною для його учасників. Таким чином, законодавець фактично встановив пріоритет безпеки людини при визначенні форми здобуття освіти. Водночас дистанційна форма не повинна розглядатися як виключний спосіб адаптації освітнього процесу. Закон використовує ширшу конструкцію: «будь-яка інша форма, що є найбільш безпечною», що дозволяє застосовувати очну, змішану, дистанційну або інші передбачені законодавством форми залежно від конкретних обставин. Такий підхід забезпечує необхідну гнучкість правового регулювання та дає можливість враховувати характер надзвичайної ситуації, її територіальні масштаби, рівень загрози, технічні можливості закладу освіти та потреби конкретних категорій здобувачів.

Водночас адаптація освітнього процесу повинна розглядатися крізь призму принципу доступності освіти. Частина 1 ст. 3 Закону України «Про освіту» пов'язує право на освіту не лише з формальною можливістю бути зарахованим до закладу освіти, а й із доступністю та якістю освіти. Крім того, ч. 4 цієї статті гарантує право особи на доступ до публічних освітніх, наукових та інформаційних ресурсів, у тому числі в мережі Інтернет, електронних підручників та інших мультимедійних навчальних ресурсів [2]. Отже, у разі переходу до дистанційної або змішаної форми навчання держава та заклади освіти повинні забезпечувати не лише формальне продовження навчального процесу, а й реальну можливість участі здобувача в ньому.

Саме тому одним із основних правових механізмів адаптації освітнього процесу є диверсифікація форм здобуття освіти. Відповідно до ст. 9 Закону України «Про освіту» особа має право здобувати освіту в різних формах або поєднувати їх. До інституційних форм належать, зокрема, очна, заочна, дистанційна та мережева, а до індивідуальних – екстернатна, сімейна, педагогічний патронаж та інші форми, визначені законом. Дистанційна форма при цьому визначена як індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається переважно за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі на основі психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [2]. Така

нормативна конструкція створює правову основу для швидкої зміни способу організації навчання без припинення самого освітнього процесу.

Вагоме місце в механізмі адаптації займає нормативне регулювання дистанційного навчання. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 8 вересня 2020 року № 1115, визначає механізм здобуття повної загальної середньої освіти за дистанційною формою, а також використання технологій дистанційного навчання під час організації освіти за іншими формами. Положення передбачає синхронний та асинхронний режими взаємодії учасників освітнього процесу, використання електронних освітніх ресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій. Важливим є те, що дистанційне навчання законодавчо розглядається не лише як тимчасова реакція на кризові обставини, а як повноцінний спосіб організації здобуття освіти, який може застосовуватися залежно від конкретних умов [4].

У цьому контексті показовим є підхід Міністерства освіти і науки України до організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. Залежно від місця перебування здобувачів освіти передбачено можливість використання очної, дистанційної, сімейної, екстернатної та змішаної форм навчання. Для внутрішньо переміщених осіб додатково забезпечується можливість продовження навчання як у закладі за новим місцем проживання, так і в закладі, де особа навчалася раніше. Для здобувачів освіти, які перебувають за кордоном, також визначено декілька варіантів продовження української освіти. Такий підхід демонструє поступовий перехід від територіально прив’язаного розуміння освітнього процесу до його організації з урахуванням фактичного місця перебування здобувача.

Деякі науковці звертають увагу на необхідності забезпечення реальної можливості здобуття освіти незалежно від території перебування особи, особливо щодо внутрішньо переміщених осіб, пов’язуючи ефективність реалізації права на освіту в умовах воєнної агресії з упровадженням інноваційних підходів, використанням інформаційних технологій та належною матеріальною підтримкою [5]. У свою чергу, Ю. А. Безкровний розглядає забезпечення права на освіту в умовах воєнного стану як одну з основних передумов належного функціонування освітньої діяльності та звертає увагу на необхідність збереження державних гарантій у спеціальних умовах [6, с. 103–107].

Таким чином, правовий механізм адаптації освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій охоплює взаємопов’язані елементи: встановлення державних гарантій права на освіту; визначення компетенції органів публічної влади та закладів освіти; забезпечення можливості зміни форми здобуття освіти; застосування дистанційних та інформаційно-комунікаційних технологій; забезпечення доступу до освітніх ресурсів; врахування місця фактичного перебування та

індивідуальних потреб здобувачів; створення безпечного освітнього середовища. При цьому адаптація освітнього процесу у такому розумінні виступає правовим засобом збереження стабільності реалізації конституційного права на освіту в умовах, коли звичайний порядок функціонування системи освіти зазнає істотних змін.

Література:

1. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#n4292.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII**.** URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
3. Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану: Закон України від 15.03.2022 № 2126-IX. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2126-20#Text.
4. 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#Text.
5. Безкровний Ю. А. Забезпечення права на освіту в умовах воєнного стану як основа освітньої діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія Право. 2024. Вип. 72. Ч. 2. С. 103-107. DOI https://doi.org/10.24144/2307-3322.2024.82.2.15.
6. Дробуш І. В., Бенедик Л. В. Конституційне право на освіту: проблеми реалізації в умовах воєнної агресії. Освіта і наука в період глобальних криз та конфліктів у XXI столітті: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта і наука в період глобальних криз та конфліктів у XXI столітті» (Київ, 08–09 грудня 2023 року).; упор. В. Шпак; за загальною редакцією С. Табачнікова. Київ : ДП «Експрес-об’ява», 2023. 196 с. URL : https://repo.odmu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/14655/Zaporozhan.pdf?sequence=1.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-10

ЗНАЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ВІДТВОРЕННЯ НАУКОВОЇ ШКОЛИ ТА ПОПОВНЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО КАДРОВОГО РЕЗЕРВУ НАУКОВИХ УСТАНОВ: ДОСВІД ДЕРЖАВНОЇ УСТАНОВИ «ІНСТИТУТ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я ІМ. О.М. МАРЗЄЄВА НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ МЕДИЧНИХ НАУК УКРАЇНИ»

Дюдіна І. О.
кандидат медичних наук,
завідувач відділу освітньо-наукової діяльності,
Державна установа «Інститут громадського здоров'я
імені О. М. Марзєєва Національної академії медичних наук України»
м. Київ, Україна

Кадрова стійкість наукової установи значною мірою залежить від її спроможності забезпечити збереження та відтворення наукового потенціалу, поповнення свого внутрішнього кадрового резерву. Особливого значення це набуло в сучасних умовах через загострення дефіциту кадрів, зумовленого, зокрема, воєнним станом та його наслідками, в тому числі вимушеною міграцією населення, а також зростанням потреби у фахівцях у сфері громадського здоров'я для реагування на кризові виклики.

Мета роботи. Представити та обгрунтувати значення підготовки докторів філософії для відтворення наукової школи та поповнення внутрішнього кадрового резерву наукових установ на прикладі досвіду Державної установи «Інститут громадського здоров'я ім. О.М. Марзєєва Національної академії медичних наук України» (далі – ДУ «ІГЗ НАМНУ», Інститут).

Одним з механізмів відтворення наукового потенціалу наукової установи, забезпечення її кадрового резерву та сталого розвитку є підготовка безпосередньо в установі наукових кадрів вищої кваліфікації. У цьому контексті показовим є досвід ДУ «ІГЗ НАМНУ», який має сформовану наукову школу, 95-річну історію підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації – докторів та кандидатів наук (докторів філософії) – і проведення наукових досліджень у сфері профілактичної медицини, гігієни, епідеміології, токсикології, мікробіології, екології, а також громадського здоров'я і суміжних наукових напрямів. Проведення наукових досліджень і підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації здійснюється безпосередньо в освітньо-науковому середовищі, сформованому на базі основних наукових підрозділів Інституту: відділу промоції здоров'я; відділу гігієни харчування та безпечності харчової продукції; відділу безпеки

життєдіяльності дитячого населення; відділу якості повітря; відділу гігієни природних, питних вод; відділу гігієни грунту та відходів; відділу гігієни містобудування та водокористування; відділу гігієни канцерогенних факторів; відділу моніторингу радону та оцінки ризиків для населення, відділу лабораторних досліжень.

Завдяки такій розгалуженій науковій інфраструктурі, широкому спектру міждисциплінарних наукових напрямів, наявності досвідчених науковців створюються сприятливі умови не лише для навчання аспірантів та здобувачів ступеня доктора філософії поза аспірантурою в унікальному високопрофесійному освітньо-науковому середовищі, а й для добору компетентних за тематикою їх досліджень науковців до складу разових спеціалізованих вчених рад, відповідно до вимог постанови Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44. Тобто, забезпечується цілісність та безперервність процесу підготовки аспірантів та здобувачів ступеня доктора філософії поза аспірантурою, починаючи з етапу вибору теми дослідження і до їх атестації. А сам процес підготовки забезпечує безпосередню інтеграцію молодого вченого в наукове середовище Інституту, опанування сучасних методів досліджень, взаємодію з науковою інфраструктурою Інституту, формування професійних зв'язків, ознайомлення з традиціями і цінностями наукової школи завдяки науковому наставництву провідних вчених. Після завершення підготовки та отримання ступеня доктора філософії молоді вчені можуть поповнити внутрішній кадровий резерв Інституту у відповідь на його кадрові потреби, що важливо для кадрової стійкості наукової установи, поповнення внутрішнього кадрового резерву, відтворення наукової школи та подальшого сталого розвитку.

Резюмуючи вищевикладене, підготовка власних наукових кадрів, зокрема докторів філософії, сприяє формуванню внутрішнього кадрового резерву завдяки цілеспрямованому відтворенню власного наукового потенціалу і забезпечує кадрову стійкість наукової установи. Це забезпечується завдяки поєднанню наукової школи, наукового наставництва, розвинутої дослідницької інфраструктури наукової установи та її освітньо-наукового середовища.

Висновки

1. Підготовка докторів філософії в аспірантурі та поза аспірантурою в науковій установі сприяє відтворенню її наукового потенціалу, забезпечує збереження, розвиток та наступність наукової школи, сприяє поповненню внутрішнього кадрового резерву.

2. Освітньо-наукове середовище Інституту формується на основі поєднання наукової школи, дослідницької інфраструктури, в т.ч. діючих наукових підрозділів та лабораторій, із залученням провідних науковців до освітньо-наукової підготовки та наставництва здобувачів ступеня доктора філософії. Таке середовище забезпечує безпосередню інтеграцію аспірантів і здобувачів у навчання через дослідження та

формування компетентностей, необхідних для підготовки до самостійної наукової роботи.

3. Концентрація в Інституті науковців із різною спеціалізацією, які працюють за взаємопов'язаними дослідницькими напрямами, розширює можливості міждисциплінарного добору науковців за тематикою конкретного дисертаційного дослідження, що створює сприятливі передумови для формування складу разових спеціалізованих вчених рад відповідно до вимог постанови Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-11

МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ НА РІЗНИХ РІВНЯХ СИСТЕМИ ФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Жиденко А. О.
доктор біологічних наук,
професор кафедри біології,
професор кафедри біологічних основ фізичного виховання і спорту,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

Паперник В. В.
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри екології географії та природокористування,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

Фахівці з фізичної терапії та ерготерапії потребують різноманітних фізичних вправ для складання реабілітаційних програм, що є ключовим компонентом відновлення рухових і функціональних можливостей пацієнтів після поранень, неврологічних та ортопедичних порушень. У зв'язку з наслідками війни в Україні постають нові виклики у підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів факультетів фізичного виховання [1, с. 15]. Виникає парадокс: найбільш компетентними в побудові тренувань, визначенні кількості та якості фізичних вправ є фахівці з фізичного виховання та спорту закладів вищої освіти (ЗВО). Проте, як правильно визначили державні органи, готувати фахівців з фізичної терапії, ерготерапії (в межах єдиної

регульованої спеціальності 227 «Терапія та реабілітація»), а також суміжного напряму фізичної та реабілітаційної медицини, мають заклади, що забезпечують підготовку кадрів для сфери охорони здоров'я. До Постанови КМУ № 266 від 29.04.2015 р. (із системними змінами, зокрема Постановою КМУ № 1021 від 30.08.2024 р.) багато ЗВО фізкультурного спрямування навчали фахівців із фізичної реабілітації. Це було можливо до Наказу МОН України від 26.01.2015 № 47 «Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік» та «Роз'яснення та рекомендації щодо реалізації …» цього наказу від 13.03.2015 № 1/9-126 про обмеження кількості навчальних дисциплін до 8 у кожному семестрі. На жаль, більшість скорочень стосувалися циклу медико-біологічних дисциплін. Наприклад, для Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (НУЧК), їх кількість стала складати всього 15,0% від загальної кількості курсів [2, с.171]. В українському сьогоденні сформована нагальна необхідність зміни структури допомоги людям з обмеженнями життєдіяльності. Послуги фізичних терапевтів та ерготерапевтів надаються населенню у випадках, коли рух і функціональна спроможність людини послаблені або втрачені внаслідок поранення, перенесеної травми, болю, хвороби, розладів, чи старіння. Відмінність між ними полягає в тому, що ерготерапевт зосереджується на поліпшенні щоденної діяльності (самообслуговування, одягання, приготування їжі, водіння, дозвілля, рекреація, трудові навички), тоді як фізичний терапевт – на специфічному поліпшенні руху й функцій тіла. Інакше кажучи, фізичний терапевт займається механікою людського тіла та відновленням його функцій, а ерготерапевт допомагає з реінтеграцією в повноцінне суспільне життя [3]. За такої ситуації особлива увага має приділятися наявності в освітніх програмах (ОП) медико-біологічних дисциплін. На жаль, аналіз ОП бакалаврів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» Національного університету фізичного виховання і спорту (НУФВС) України та НУЧК імені Т.Г. Шевченка показав незадовільне співвідношення дисциплін медико-біологічного циклу 24,0% проти 14,3% відповідно [4, с. 144]. Випускник бакалаврату, який мав таку низьку питому вагу медико-біологічного циклу (14,3%), не зможе успішно скласти вступні випробування до магістратури інших ЗВО, які мають ліцензію на підготовку за медичними спеціальностями. Крім того, освітня програма магістрів НУЧК імені Т.Г. Шевченка взагалі не передбачала медико–біологічних дисциплін [5, с. 146]. Існує глибокий міжгалузевий парадокс: фахівці спеціальності А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» мають фундаментальні, найкращі на ринку знання з біомеханіки рухів, теорії та методики побудови тренувального процесу, точного дозування обсягу й інтенсивності фізичних вправ. Проте, володіючи інструментом ідеальної побудови руху для умовно здорової людини, вони юридично та клінічно не мають права працювати в

системі медичної реабілітації. Причина полягає в принциповій відмінності між педагогічним та клінічним мисленням. Знання біомеханіки тренувань учителем спрямоване на розвиток та оптимізацію резервних можливостей організму, тоді як медична реабілітація вимагає знань про патофізіологію хвороби або травми. Без належної клінічної підготовки фахівець з фізичного виховання не здатний безпечно й ефективно використовувати фізичну вправу як «лікарський засіб» в умовах патологічно зміненого організму пацієнта.

Мета дослідження: проаналізувати та запропонувати перелік медико-біологічних дисциплін як доповнення до ОП для кращої підготовки фахівців спеціальності А7 «Фізична культура і спорт» та А4.11 Середня освіта (Фізична культура), що дозволить випускникам успішно вступати до магістратури спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» («Фізична реабілітація») и отримати кваліфікацію асистента фізичного терапевта чи ерготерапевта після проходження цільового стажування.

Для бакалаврату спеціальності А7 «Фізична культура і спорт», що спрямована на підготовку тренерів із можливістю подальшого навчання в магістратурі за напрямом фізкультурно-спортивної (неклінічної) реабілітації, пропонується цикл медико-біологічних дисциплін, орієнтований на вивчення резервних можливостей здорового організму, адаптацію до екстремальних навантажень і відновлення спортсменів. Базовою комплексною дисципліною має стати курс «Медико-біологічне забезпечення фізичної культури та спорту». Для лікарського контролю у спорті та діагностики перетренованості пропонується курс «Спортивна медицина та спортивна морфологія». Вивчення механізмів енергозабезпечення м’язової діяльності та адаптації систем організму до фізичних навантажень різної інтенсивності забезпечить дисципліна «Фізіологія рухової активності». Розуміння молекулярних процесів під час тренувань, біохімічних маркерів втоми й відновлення за аналізами крові, а також питань метаболізму та раціонального харчування для оптимізації маси тіла забезпечать курси «Біохімічний контроль у спорті», «Спортивна дієтологія та нутриціологія».

Для бакалаврату спеціальності А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» (спеціалізація «Фітнес і рекреація») доцільно впровадити такі курси: «Медико-біологічні основи рекреаційно-оздоровчої активності» – як базову інтегральну дисципліну для вивчення впливу регулярного фітнесу на серцево-судинну, ендокринну та імунну системи, а також профілактики «хвороб цивілізації» (гіподинамії, ожиріння); «Фізіологічне тестування та скринінг клієнтів у фітнесі» – для панування методик вимірювання композиції тіла (біоімпедансометрія, каліперометрія) й оцінки аеробної та анаеробної витривалості, гнучкості й тестування опорно-рухового апарату. «Вікова фізіологія та нутриціологія в оздоровчій фізичній культурі» – для вивчення особливостей метаболізму та функціонування організму в

різні періоди життя (дитячий фітнес, геронтофітнес) та побудови раціону залежно від мети клієнта (зниження ваги, набір м'язової маси). «Біомеханічний аналіз та корекція постави у фітнесі» – для засвоєння знань про м'язові дисбаланси, патерни руху, біомеханіку хребта й розробки корекційних програм. Засвоєння цих знань стане першою ланкою на шляху до опанування спеціальності 227 «Терапія та реабілітація» (Спеціалізація: «Фізична реабілітація»).

У випадку НУЧК імені Т.Г. Шевченка в освітньо-науковій програмі (ОНП) «Середня освіта (Фізична культура)» на третьому (доктор філософії) рівні вищої освіти серед обов'язкових дисциплін наразі відсутні медико-біологічні курси. У зв'язку зі змінами в керівництві аспірантури та розробкою нової ОНП цю ситуацію необхідно виправити. Для всіх ОНП у сфері оздоровчої фізичної культури, з метою гармонійного поєднання традицій класичної спортивної науки з новітніми світовими трендами фітнесу, пропонуємо такі дисципліни: «Медико-біологічний супровід та скринінг у фітнес-індустрії». «Організація та правове регулювання медико-біологічного супроводу в спорті» «Фізіологія рухової активності та кондиційного тренування». «Нутриціологія та ергогенна підтримка». Матеріали цих курсів забезпечать майбутнім викладачам ЗВО можливість формувати у студентів високу відповідальність за життя та здоров'я учнів на уроках фізичної культури та під час тренувань у дитячо– юнацьких спортивних школах (ДЮСШ).

Література:

1. Базильчук О., Базильчук С. Сучасні підходи до навчання фізичних вправ у фізичній терапії та ерготерапії: порівняльний науковий аналіз. *Physical Culture and Sport.* 2026, No. 2, P. 15-23. https://doi.org/10.31891/pcs.2026.2.2.

2. Жиденко А.О. Міщенко Т.В. Формування професійних компетентностей фахівців з фізичної культури та спорту засобами медико-біологічних дисциплін. *Україна. Здоров'я нації.* 2019. № 2 (55). С. 170–172. https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/health/article/view/495

3. Про внесення змін до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78 «Охорона здоров'я» : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 31.10.2018 № 1977. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 22.09.2026).

4. Жиденко А.О., Паперник В.В. Професійна підготовка тренерів у галузі фізичної культури та спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць* / За ред. О. В. Тимошенка. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2023. Випуск 3К (162) 23. С.142-147. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).28

5. Жиденко А.О., Міщенко Т.В., Паперник В.В. Професійна підготовка магістрів у галузі фізичної культури та спорту: проблеми і можливості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*: зб. наукових праць, 2022. Випуск 3К (147) 22. С. 144-149. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3K(147).30.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-12

СВОБОДА, БЕЗПЕКА І ДЕРЖАВНИЙ ПРИМУС: ПОШУК НОВОЇ МОДЕЛІ КРИМІНАЛЬНОЇ ЮСТИЦІЇ ДЛЯ ПОВОЄННОЇ УКРАЇНИ

Калюга К. В.
доктор юридичних наук, професор,
завідувач кафедри кримінального права, процесу та криміналістики,
Інститут економіки та права
Класичного приватного університету
м. Запоріжжя, Україна

Вступ. Зазначимо, війна радикально змінює співвідношення свободи, безпеки і державного примусу: захист суспільства об'єктивно потребує посилення владних спроможностей держави з одного боку, однак тривале відтворення надзвичайної логіки поза межами воєнної необхідності здатне саме перетворитися на джерело інституційних ризиків, з іншого боку. Особливо гостро ця суперечність виявляється якраз у сфері кримінальної юстиції, де держава реалізує найбільш інтенсивні форми правомірного примусу. Тому повоєнна трансформація України потребуватиме не лише підвищення ефективності правоохоронних і судових інституцій, а й концептуального переосмислення меж їх владного втручання. Визначальним критерієм зрілості такої нової моделі кримінальної юстиції має стати не максимізація примусової спроможності держави, а її здатність забезпечувати безпеку, залишаючись водночас обмеженою правом, персональною відповідальністю та свободою людини.

Мета та завдання дослідження. Метою дослідження є концептуальне обґрунтування засад повоєнної моделі кримінальної юстиції України, здатної забезпечити інституційний баланс між свободою особи, суспільною безпекою та легітимним державним примусом. Досягнення поставленої мети передбачає визначення меж допустимого розширення примусових повноважень держави; виявлення ризиків збереження

надзвичайних механізмів кримінальної юстиції у повоєнний період; переосмислення співвідношення ефективності правоохоронної діяльності та правової обмеженості державної влади; формулювання принципів переходу від воєнної логіки необхідності до повоєнної логіки інституційної відповідальності, за якої державний примус набуває легітимності не через масштаб його застосування, а через правову визначеність, пропорційність, персоніфікованість і підконтрольність.

Результати дослідження та їх обговорення. Вихідною позицією цього дослідження є те, що повоєнна трансформація кримінальної юстиції України не може здійснюватися як просте повернення до її довоєнного стану. Війна не лише збільшує навантаження на правоохоронну та судову системи, а й змінює саму конфігурацію відносин між особою і державою: розширюється сфера легітимного примусу, посилюється безпековий компонент державної політики, зростає суспільна толерантність до обмежень, виправданих необхідністю захисту державності. Проте інструменти, легітимність яких ґрунтується на винятковості воєнних обставин, не повинні автоматично набувати властивостей постійних інститутів [4; 5]. Отже, одним із найскладніших завдань повоєнного переходу стане не тільки так званий демонтаж тимчасових обмежень, а відновлення нормативної межі між необхідним державним втручанням і надмірним примусом. І саме тут виявляється принципова відмінність між сильною державою та державою з необмеженою владою. Спроможність першої визначається не кількістю доступних їй засобів примусу, а саме здатністю ефективно забезпечувати правопорядок за мінімально необхідного втручання у сферу автономії особи. Натомість надмірне накопичення примусових компетенцій створює своєрідний інституційний парадокс: засоби, запроваджені для гарантування безпеки, за відсутності належних обмежень самі здатні продукувати небезпеку для свободи, правової визначеності та довіри до державних інститутів. У цьому сенсі свобода і безпека не повинні розглядатися як взаємовиключні величини. Безпека є передумовою реалізації свободи, тоді як свобода встановлює межі способів, якими безпека може забезпечуватися [2; 3, с. 210-211]. Наприклад, з позицій праксеологічного підходу особливого значення набуває аналіз не лише проголошених цілей державного втручання, а й реальних та непередбачуваних наслідків обраних засобів [1, с. 20-21, 854]. Для кримінальної юстиції це означає необхідність оцінювати кожне розширення державного примусу не лише за критерієм безпосередньої правоохоронної доцільності, але й з огляду на його довгострокову інституційну ціну: можливість бюрократичного самовідтворення, концентрації дискреційних повноважень, послаблення процесуальних гарантій та перетворення винятку на повсякденну практику. Звідси випливає необхідність зміни самої логіки оцінювання ефективності кримінальної юстиції. Кількість кримінальних проваджень, повідомлень про підозру, обвинувальних актів або

призначених покарань не може самостійно характеризувати якість функціонування системи. Інституційно ефективною слід вважати таку кримінальну юстицію, яка забезпечує невідворотність юридичної відповідальності за одночасної мінімізації необґрунтованого державного втручання. Отже, поряд із результативністю розслідування та судового розгляду критеріями її ефективності мають бути законність втручання, його необхідність і пропорційність, процесуальна захищеність особи, передбачуваність правозастосування та персональна відповідальність суб'єкта владних повноважень за прийняте рішення [3, с. 210-211, 231]. Підкреслимо, що особливого значення в запропонованій моделі набуває принцип персональної відповідальності. Кримінальна юстиція за своєю природою повинна бути персоніфікованою в обох напрямах правовідносин. Держава встановлює індивідуальну відповідальність конкретної особи за конкретне діяння, однак водночас конкретний носій державної влади має нести відповідальність за законність застосованого ним примусу. Асиметрична конструкція, за якої відповідальність особи максимально персоніфікована, а відповідальність державного апарату розчиняється у безособовій інституційній структурі, суперечить самій ідеї правової держави. Тому персоналізація владної відповідальності має розглядатися як один із ключових запобіжників перетворення дискреції на свавілля. На цій основі пропонується розглядати державний примус у повоєнній кримінальній юстиції через принцип його інституційної субсидіарності, де: примусовий засіб повинен застосовуватися лише тоді й настільки, коли і наскільки поставлена легітимна мета не може бути досягнута менш обмежувальним способом. Такий підхід змінює традиційну постановку питання. Замість з'ясування лише того, чи має держава юридичне повноваження на певне втручання, необхідним стає встановлення, чи існує достатня потреба у його реалізації саме в конкретній ситуації та чи не перевищує інтенсивність втручання об'єктивно необхідного рівня. Право на примус за такого підходу не означає презумпції доцільності його застосування. Водночас повоєнна модель потребує запровадження механізму інституційної реверсивності надзвичайних повноважень. Його зміст полягає в тому, що правові та організаційні інструменти, запроваджені внаслідок воєнної необхідності, повинні підлягати обов'язковій післявоєнній ревізії щодо збереження підстав для їх існування. Тимчасовість обмеження свободи має забезпечуватися не декларацією про його тимчасовий характер, а процедурою припинення, перегляду або повторного обґрунтування відповідного повноваження. Інакше виникає ефект інституційної інерції, коли надзвичайний інструментарій переживає обставини, що свого часу легітимували його запровадження [4; 5]. У результаті таку нову модель кримінальної юстиції для повоєнної України пропонується концептуалізувати як систему обмеженої примусової спроможності держави. Де основу утворює взаємозалежна тріада «свобода-безпека-

державний примус»: свобода визначає нормативну мету і межу втручання; безпека становить необхідну умову реального здійснення свободи; державний примус виступає не самостійною цінністю і не показником сили держави, а субсидіарним засобом захисту обох. За такого підходу повоєнне реформування кримінальної юстиції означатиме не вибір між «сильною державою» і «слабкою державою», а перехід до держави інституційно стриманої – достатньо спроможної, щоб протидіяти злочинності та захищати суспільство, і достатньо обмеженої правом, щоб її власна сила не стала загрозою тому, заради чого ця сила існує.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що визначальним викликом повоєнної трансформації кримінальної юстиції України стане не нарощування примусової спроможності держави, а встановлення її нових правових та інституційних меж. Війна об'єктивно легітимізує ширший простір державного втручання, проте завершення дії воєнної необхідності має означати й перегляд породжених нею виняткових механізмів. Інакше виникає ризик інституціоналізації надзвичайності, за якої тимчасове розширення державного примусу перетворюється на постійний елемент правопорядку. Обґрунтовано, що свобода і безпека не є альтернативними цінностями, між якими держава повинна здійснювати кількісний вибір. Безпека створює фактичні умови свободи, тоді як свобода визначає правові межі способів забезпечення безпеки. Функціональними принципами повоєнної кримінальної юстиції України мають стати правова визначеність, необхідність і пропорційність втручання, персоніфікованість відповідальності, інституційна субсидіарність примусу та реверсивність надзвичайних повноважень. Остання якраз передбачає обов'язковий перегляд після завершення воєнної необхідності тих правових та організаційних механізмів, легітимність яких була зумовлена саме надзвичайними обставинами. Таким чином, стратегічним орієнтиром повоєнної реформи має стати не кримінальна юстиція, що може примушувати більше, а кримінальна юстиція, що здатна захищати ефективніше, застосовуючи примус лише настільки, наскільки це необхідно. Бо саме здатність держави обмежувати власну силу правом слід розглядати не як прояв її інституційної слабкості, а як одну з найвищих форм її правової спроможності.

Література:

1. Mises L. von. Human Action: A Treatise on Economics. The Scholar's Edition. Auburn, Alabama : Ludwig von Mises Institute, 1998. 91 p. URL: https://mises.org/mises-daily/human-action-scholars-edition?

2. Mises L. von. Liberalism: In the Classical Tradition / transl. by R. Raico. Irvington-on-Hudson, New York : Foundation for Economic Education, 1985. URL: https://mises.org/library/book/liberalism-classical-tradition?

3. Hayek F. A. The Constitution of Liberty: The Definitive Edition / ed. by R. Hamowy. Chicago : University of Chicago Press, 2011. 688 p. URL: https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/C/bo9253956.html?

4. European Commission for Democracy through Law (Venice Commission). Respect for Democracy, Human Rights and the Rule of Law during States of Emergency: Reflections : Report, CDL-AD(2020)014, 19 June 2020. Strasbourg : Council of Europe, 2020. URL: https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-AD%282020%29014-e&.

5. European Commission for Democracy through Law (Venice Commission). Interim Report on the Measures Taken in the EU Member States as a Result of the COVID-19 Crisis and Their Impact on Democracy, the Rule of Law and Fundamental Rights : CDL-AD(2020)018, adopted by the Venice Commission at its 124th Plenary Session (Online, 8–9 October 2020). Strasbourg : Council of Europe, 2020. URL: https://www.venice.coe.int/webforms/documents/?series=1&year=all&.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-13

ПІДГОТОВКА МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ: ЩО МОЖНА І ЧОГО НЕ ВАРТО ЗАПОЗИЧУВАТИ ІЗ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ

Калюга А. В.
студент 2 курсу групи ДЗО-125/1,
Фаховий коледж Класичного приватного університету
м. Запоріжжя, Україна
Керівник – **Ковтун В. А.**
викладач кафедри інформаційних технологій та дизайну,
Інститут управління Класичного приватного університету
м. Запоріжжя, Україна

Цифрова трансформація науки та освіти сьогодні дедалі частіше розглядається крізь призму запозичення зарубіжних технологій, цифрових платформ, стандартів відкритої науки, моделей управління дослідницькою діяльністю та механізмів підготовки молодих науковців зокрема. Однак сама постановка питання про необхідність «наздогнати» технологічно розвинені держави потребує переосмислення. Україна вже не може розглядатися виключно як реципієнт готових цифрових рішень. За останнє десятиліття вона сформувала власні технологічні продукти, цифрову інфраструктуру, інформаційні системи та практики електронного врядування, окремі з яких становлять інтерес уже для інших держав. Показовим у цьому контексті є висновок OECD про те,

що Україна посіла п’яте місце у світі за компонентом Online Services у Індексі розвитку електронного уряду ООН 2024 року, піднявшись із 102-го місця у 2017 році. OECD також відзначає розвиток таких інструментів, як Diia, Prozorro та система електронної взаємодії державних ресурсів, а цифровізацію публічних послуг характеризує як один із чинників інституційної стійкості України під час війни [1].

Такий результат є важливим не лише для оцінки електронного врядування. Він свідчить про наявність в Україні власної школи практичного цифрового розвитку, людського капіталу та здатності створювати технологічні рішення в умовах обмежених ресурсів, високої невизначеності й безпекових загроз. Саме тому цифровізація підготовки молодих науковців повинна будуватися не за моделлю механічного копіювання закордонних практик, а на основі селективного запозичення – відбору тих елементів, які сумісні з українським інституційним, технологічним та освітнім середовищем. Зокрема, певні кроки в цьому напрямі вже зроблено. Наприклад, в Україні реалізується Національний план щодо відкритої науки, затверджений у 2022 році, який передбачає відкритість наукових результатів, дослідницьких даних та інфраструктур [2]. Міністерство освіти і науки України розвиває Національну електронну науково-інформаційну систему URIS, призначену для об’єднання даних про діяльність дослідників, закладів вищої освіти та наукових установ [3]. У червні 2026 року у складі URIS було запущено модуль Національної системи дослідників, через який науковці можуть подавати підтверджені відомості про результати своєї діяльності [4].

Ці приклади показують, що Україна поступово переходить від фрагментарної цифровізації окремих процесів до формування власної науково-інформаційної екосистеми. У такій ситуації питання слід формулювати вже не як «яку закордонну систему необхідно перенести в Україну», а як «які елементи міжнародного досвіду підсилюють українську модель, а які здатні її ускладнити або зробити залежною від зовнішніх технологічних рішень». До тих практик, які доцільно запозичувати, передусім слід віднести міжнародні стандарти сумісності даних, принципи відкритої науки, використання стабільних цифрових ідентифікаторів дослідника та публікації, сучасні підходи до управління дослідницькими даними, цифрової академічної доброчесності та міжнародної наукової комунікації. Доцільним є й розвиток міжнародних дослідницьких мереж, мобільності та спільних цифрових інфраструктур. Вони не підміняють національну систему, а дають їй можливість взаємодіяти з глобальним науковим середовищем. Разом із тим сам факт успішного використання певної цифрової моделі в іншій державі ще не є доказом її придатності для України. Цифрова трансформація залежить від інституційної культури, законодавства, структури освіти, ресурсів, кібербезпекових ризиків і навіть практики взаємодії між державою та професійними спільнотами. OECD у сучасних дослідженнях цифрового врядування наголошує на

необхідності гнучких, адаптивних та експериментальних механізмів регулювання технологій, а не на універсальних схемах, однаково придатних для всіх держав [5; 6].

Особливого значення ця теза набуває щодо діяльності програмістів та цифрових команд. Програмування належить до видів професійної діяльності, у яких результат значною мірою залежить від швидкості перевірки гіпотез, можливості експериментувати, змінювати архітектурні рішення та оперативно реагувати на виявлені проблеми. Тому намагання регламентувати технологічний процес надмірною кількістю адміністративних процедур може створювати парадокс: система, покликана контролювати якість інновації, починає знижувати швидкість її появи. Сучасний GovTech-підхід OECD виходить із протилежної логіки: ефективна цифрова інновація потребує невеликих гнучких команд, міждисциплінарної взаємодії, простору для експериментування, відповідного фінансування та можливості тестувати рішення до їх масштабування [7].

У зв'язку з цим роль державних та освітньо-наукових інституцій доцільно бачити не у детальному визначенні того, як саме програміст повинен створювати продукт, а у встановленні зрозумілих меж: вимог до безпеки, сумісності, захисту персональних даних, академічної доброчесності, відкритості результатів там, де вона допустима, та відповідальності за наслідки. Іншими словами, інституція повинна бути архітектором середовища, а не диспетчером коду. Такий підхід є важливим і для підготовки молодого науковця. Цифрова компетентність дослідника не повинна зводитися до вміння користуватися певним набором платформ. Платформи швидко змінюються. Натомість значно стійкішими компетентностями є здатність працювати з даними, перевіряти їх походження, використовувати цифрові інструменти критично, документувати дослідницькі процедури, забезпечувати відтворюваність результатів, захищати інформацію, взаємодіяти у цифрових дослідницьких мережах і самостійно опановувати нові технології. Тому підготовка молодих науковців в умовах цифрової трансформації потребує не стільки збільшення кількості обов'язкових цифрових інструментів, скільки формування цифрової дослідницької автономії. Під цифровою дослідницькою автономією пропонується розуміти здатність молодого науковця самостійно обирати й критично оцінювати цифрові інструменти, працювати з відкритими та захищеними інформаційними ресурсами, формувати власну траєкторію професійного розвитку й водночас дотримуватися академічних, правових та етичних стандартів. Таке поняття дозволяє дещо інакше поставити питання про співвідношення свободи та інституційного контролю. Свобода професійної дії не означає відсутності правил. Навпаки, вона можлива за наявності чітких правил, які визначають межі відповідальності, але не підміняють собою сам процес творчого або технологічного пошуку. Відповідно, у підготовці молодих науковців можна запропонувати модель адаптивного селективного запозичення,

яка складається з чотирьох взаємопов'язаних елементів. Перший – міжнародна сумісність без інституційного копіювання. Україна повинна використовувати міжнародні стандарти даних, відкритої науки, цифрової ідентифікації та академічної комунікації, але не обов'язково відтворювати організаційні моделі інших держав. Другий – пріоритет національної цифрової інфраструктури. Якщо український технологічний продукт або інформаційна система здатні виконувати функцію на належному рівні, іноземне рішення не повинно автоматично вважатися кращим лише через його походження. Третій – автономія професійних цифрових команд. Програмісти та дослідники повинні мати можливість обирати оптимальні технічні способи досягнення визначеного результату, якщо вони відповідають вимогам безпеки, сумісності та відповідальності. Четвертий – експериментальність. Перед масштабуванням нових моделей доцільно тестувати їх у межах окремих університетів, лабораторій, дослідницьких груп або цифрових пісочниць. Саме такий підхід дозволяє виявити не лише переваги, а й приховані наслідки нового рішення. Таким чином, головна проблема цифрової трансформації підготовки молодих науковців в Україні полягає не у дефіциті зарубіжного досвіду. Значно важливішою є здатність розрізняти досвід і шаблон. Досвід можна аналізувати, перевіряти, адаптувати й використовувати вибірково. Шаблон же передбачає перенесення готової моделі без належної оцінки середовища, для якого вона створювалася. Україна вже має підстави переходити від позиції пасивного одержувача цифрових рішень до позиції їх співтворця. Розвиток цифрових державних сервісів, науково-інформаційної системи URIS, політики відкритої науки та власних технологічних команд демонструє наявність для цього необхідного потенціалу.

У підсумку зазначимо, що перспективна модель підготовки молодого науковця в Україні має поєднувати міжнародну відкритість із національною технологічною спроможністю. Запозичувати доцільно стандарти, принципи сумісності, методи роботи з даними, моделі міжнародної кооперації та кращі практики академічної доброчесності. Не варто механічно імпортувати інституційні конструкції, надмірну зарегульованість, залежність від конкретних платформ чи моделі управління, які обмежують професійну ініціативу. Україні потрібна не імпортована цифрова модель науки, а власна адаптивна цифрова екосистема, здатна інтегрувати міжнародний досвід без втрати технологічної самостійності. Її головним ресурсом мають бути не лише платформи та інформаційні системи, а молоді люди, яким надано достатньо знань, відповідальності та свободи, щоб створювати нові рішення. У цьому сенсі якість цифрової трансформації можна оцінювати не кількістю запозичених платформ, а тим, скільки нових ідей вона дозволила створити всередині нашої країни.

Література:

1. OECD Economic Surveys: Ukraine 2025. Paris : OECD Publishing, 2025. *OECD.* DOI: 10.1787/940cee85-en.
2. Про затвердження Національного плану щодо відкритої науки : розпорядження від 08.10.2022 № 892-р. *Кабінет Міністрів України.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/892-2022-%D1%80#Text.
3. Національна електронна науково-інформаційна система (URIS) : офіційна інформація про функції, завдання та розвиток системи. *Міністерство освіти і науки України.* URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki/natsionalna-elektronna-naukovo-informatsiyna-sistema-uris?.
4. МОН і ДНТБ підготували відповіді на найпоширеніші запитання щодо Національної системи дослідників. 10.07.2026. *Міністерство освіти і науки України.* URL: https://mon.gov.ua/news/mon-i-dntb-pidhotuvaly-vidpovidi-na-naiposhyrenishi-zapytannia-shchodo-natsionalnoi-systemy-doslidnykiv?v=6a51144bcdcb1&.
5. Regulatory Experimentation: Moving Ahead on the Agile Regulatory Governance Agenda. OECD Public Governance Policy Papers. *OECD.* 2024. No. 47. DOI: 10.1787/f193910c-en.
6. Agile Mechanisms for Responsible Technology Development. OECD Science, *Technology and Industry Policy Papers. OECD.* 2025. No. 176. DOI: 10.1787/2a35358e-en.
7. Enabling Digital Innovation in Government: The OECD GovTech Policy Framework. Paris : OECD Publishing, 2024. *OECD.* DOI: 10.1787/a51eb9b2-en.
8. Public Governance Review of Ukraine. OECD Public Governance Reviews. Paris : OECD Publishing, 2026. *OECD.* DOI: 10.1787/7810f059-en.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-14

ПАРТНЕРСТВО УНІВЕРСИТЕТІВ І НАУКОВИХ УСТАНОВ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ТРЕТЬОМУ РІВНІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Карась Г. В.

доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри методики музичного виховання та диригування,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна

Співпраця з провідними науковцями, педагогами, практиками з інших університетів та освітньо-наукових установ України й зарубіжжя є важливим фактором підвищення якості освітнього процесу на

третьому рівні освіти в Україні. Серед процедур і заходів системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) виокремлюємо два з них – забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників та наявність необхідних ресурсів для організації освітнього процесу. Розглянемо їх на прикладі реалізації ОНП «Культурологія» за спеціальністю 034 Культурологія (нині – В12 Культурологія та музеєзнавство) в Карпатському національному університеті імені Василя Стефаника, котра діє від 2016 року [3]. Нашим університетом укладено більше як 80 угод про партнерство та співпрацю з освітніми інституціями України та за кордоном [4].

Серед тих, котрі найбільш наближені до підготовки докторів філософії за спеціальністю 034 Культурологія в нашому університеті, є: громадська організація «Центр українсько-європейського співробітництва» (CUESC), Український Вільний Університет (Мюнхен, Німеччина), Пряшівський університет (Словаччина), Український національний музей в Чикаго (США), Люблінський католицький університет імені Яна Павла II (Польща), Українське культурно-просвітнє товариство «Кобзар» – Загреб (Республіка Хорватія), Університет у Ряшеві (Польща).

Така співпраця відбувається у формах: участі в міжнародних проєктах і науково-практичних конференціях, випуску спільних наукових праць, формі академічної мобільності та підвищенні кваліфікації.

Різноманітність тематики відкритих лекцій [1], науково-практичних семінарів і майстер-класів [2] провідних науковців, педагогів-практиків з освітньо-наукових закладів України й зарубіжжя дає можливість аспірантам не тільки познайомитись з ними, а й поглибити свої знання, розширити горизонти наукових пошуків

Тематика наукових досліджень з культурології, котрі успішно завершені у 2016–2026 роках, зумовлюється особистими науковими зацікавленнями здобувачів науково-освітнього рівня доктора філософії, напрямом досліджень їхніх наукових керівників та науковою проблематикою провідної кафедри. В ареалі цих досліджень: персоналії культуро-творчого процесу (Верховний Архиєпископ Української Греко-Католицької Церкви Йосиф Сліпий, диригент і педагог Павло Маценко), культурно-мистецьке життя Східної Галичини, вокальне мистецтво, гітарне ансамблеве виконавство, музична освіта як структуротворчий компонент культурної політики сучасної Німеччини, менеджмент спеціальних подій в культурно-дозвіллєвій діяльності закладів клубного типу в Західній Україні, багатовекторність діяльності військових духових оркестрів у суспільно-культурних процесах в Україні, особистість українського хорового диригента. Часопростір цих наукових досліджень охоплює період з кінця XIX –до початку

XXI століть, географічний вимір – Східна Галичина, Україна, українська діаспора в країнах світу, Німеччина. Плідна праця докторів філософії в Україні і за кордоном, котрі успішно завершили свої дослідження і захистили дисертації, засвідчує правильний вектор роботи університету в цьому аспекті.

Перспективним аспектом партнерства університетів і наукових установ з метою підвищення якості освітнього процесу на третьому рівні освіти в Україні вбачається у створенні спільних освітньо-наукових програм. Це дозволило б об'єднати науково-педагогічний досвід університетів із передовим дослідницьким потенціалом наукових інститутів.

Література:

1. Гостьові професори. *Сайт кафедри методики музичного виховання та диригування Карпатського національного університету імені Василя Стефаника*. URL: https://kmvd.cnu.edu.ua/%d0%bc%d1%96%d0%b6%d0%bd%d0%b0%d1%80%d0%be%d0%b4%d0%bd%d0%b0-%d1%81%d0%bf%d1%96%d0%b2%d0%bf%d1%80%d0%b0%d1%86%d1%8f/hostovi-profesory-z-respubliky-pol/

2. Карась Г. В. Майстер-клас з академічного вокалу як форма активізації навчального процесу у мистецьких закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. С.130–133. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-130-133

3. ОСВІТНЬО-НАУКОВА ПРОГРАМА «КУЛЬТУРОЛОГІЯ» третього (освітньо-наукового) рівня за спеціальністю В12 Культурологія та музеєзнавство галузі знань В Культура, мистецтво та гуманітарні науки Освітня кваліфікація: Доктор філософії з культурології. *Сайт Центру забезпечення якості Карпатського національного університету імені Василя Стефаника*. UTL: https://cqa.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/149/2025/10/op-kulturologiya_phd-2025.pdf

4. Сайт відділу міжнародних зв'язків Карпатського національного університету імені Василя Стефаника. URL: https://ic.cnu.edu.ua/partnery/%d1%81%d0%ba%d0%b0%d0%bd%d0%be%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d1%96-%d1%83%d0%b3%d0%be%d0%b4 %d0%b8/

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-15

МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ КАДРІВ У ГАЛУЗІ МАГІСТРАЛЬНИХ МЕРЕЖ

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

Тягунова М. Ю.
кандидат технічних наук, доцент,
декан факультету комп'ютерних наук і технологій,
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна

Карнаух Д. М.
аспірант,
Національний університет «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна

Сучасний розвиток цифрової інфраструктури супроводжується постійним ускладненням телекомунікаційних та комп'ютерних мереж, зростанням обсягів даних, поширенням хмарних сервісів, Інтернету речей, систем штучного інтелекту та інформаційних платформ [1]. Особливого значення набувають магістральні мережі, які забезпечують високошвидкісну та надійну передачу інформації між центрами обробки даних, операторами зв'язку, корпоративними та університетськими мережами [2-4]. Водночас ефективність розвитку таких систем значною мірою визначається наявністю фахівців, здатних не лише експлуатувати існуючу інфраструктуру, а й проводити наукові дослідження, розробляти нові методи оптимізації та прогнозування параметрів мереж [5]. Метою роботи є обґрунтування сучасного підходу до підготовки наукових кадрів у галузі мережевих технологій з орієнтацією на дослідження, проектування та оптимізацію магістральних мереж. Об'єктом дослідження є система підготовки наукових кадрів у сфері комп'ютерних мереж і телекомунікацій. Предметом дослідження є методи, технології та програмно-апаратні засоби навчання і наукової підготовки фахівців для дослідження сучасних магістральних мереж. Для досягнення мети: визначимо основні компетентності сучасного мережевого дослідника; проаналізуємо технології, які потрібно застосовувати в освітньому та науковому середовищі; порівняємо методи навчання; систематизуємо

загрози та виклики; запропонуємо інтегровану модель дослідницьких компетентностей.

Ефективність підготовки дослідників значною мірою залежить від методів навчання [6]. Лекційна форма є необхідною для формування фундаментальної бази, однак її недостатньо для набуття дослідницьких компетентностей (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння методів підготовки

Метод	Основне призначення	Переваги	Обмеження	Дослідницький потенціал
Лекційне навчання	Формування теоретичної бази	Системність, охоплення великого обсягу матеріалу	Низька практична активність	Середній
Лабораторне моделювання	Формування практичних навичок	Безпечність, доступність, повторюваність	Відмінності від реального обладнання	Високий
Фізична лабораторія	Робота з реальними системами	Реалістичність результатів	Висока вартість	Високий
Проєктне навчання	Комплексне застосування знань	Самостійність, інтеграція компетентностей	Значні часові витрати	Дуже високий
Дослідницьке навчання	Формування наукових компетентностей	Генерування нового знання	Вимагає підготовленого керівника	Максимальний
AI/ML-орієнтоване навчання	Інтелектуальний аналіз мереж	Автоматизація, прогнозування, оптимізація	Потребує математичної та програмної бази	Максимальний
Цифровий двійник	Дослідження складних мереж	Можливість експериментувати без ризику для мережі	Складність побудови моделі	Максимальний

Важливим методом є лабораторне моделювання. Використання Cisco Packet Tracer, GNS3, EVE-NG та інших середовищ дозволяє створювати віртуальні мережі без фізичного обладнання [7]. Здобувач змінює топологію, конфігурацію протоколів, параметри каналів та аналізує вплив змін на характеристики системи. Наступним рівнем є експериментальне дослідження, яке містить незалежні змінні, контрольовані параметри, критерії оцінювання та вимірювання [8]. Також перспективним є проєктне навчання, у межах якого здобувач розробляє завершену мережеву систему, де проєкт передбачає, наприклад, побудову моделі магістральної мережі з DWDM/OTN, маршрутизаторами MPLS, системою моніторингу та модулем прогнозування навантаження [9]. Окреме значення має дослідницьке навчання, коли здобувач сам формулює проблему, пропонує метод її вирішення та експериментально доводить ефективність

запропонованого підходу [10]. Порівняння показує, що найбільший потенціал має не окремий метод, а їх комбінація. Лекційний матеріал формує базу, моделювання дозволяє перевірити знання, експеримент забезпечує наближеність до реальних умов, а проєктна та дослідницька діяльність формують здатність самостійно отримувати нові результати [11]. Для наочного порівняння методів наводимо експертну шкалу 1-10, де оцінюються можливості щодо формування дослідницьких компетентностей (рис. 1).

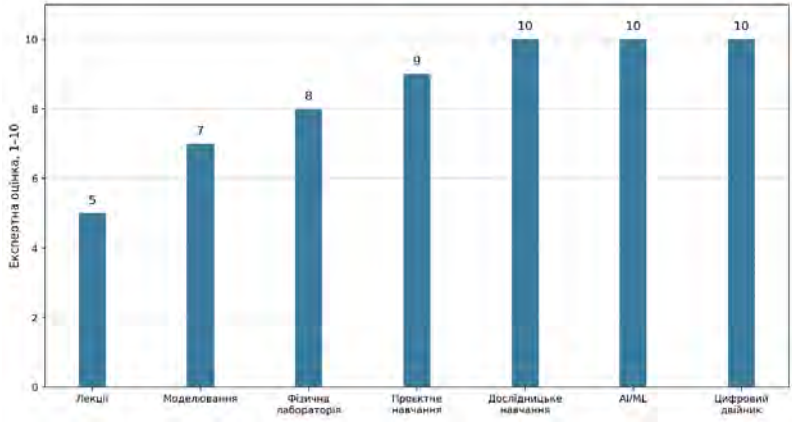


Рис. 1. Методи навчання для підготовки наукових кадрів

Одним із найбільш перспективних напрямів є інтеграція штучного інтелекту в дослідження мережевої інфраструктури [12, 13]. Навчання здобувачів повинно включати не лише використання готових моделей, а й розуміння принципів формування навчальних вибірок, вибору ознак, оцінювання якості та інтерпретації результатів [14]. Для магістральних мереж можуть застосовуватися моделі прогнозування навантаження, виявлення аномалій, класифікації мережевих подій, прогнозування відмов та оптимізації маршрутів.

У роботі розглянуто сучасну систему підготовки наукових кадрів у галузі мережевих технологій, визначено основні методи та засоби навчання, проаналізовано потреби у фахівцях для дослідження магістральних мереж, а також систематизовано основні загрози та виклики. Показано, що найбільший дослідницький потенціал мають проєктне, дослідницьке та AI/ML-орієнтоване навчання, особливо у поєднанні з мережевим моделюванням і фізичними лабораторними експериментами. Перспективним є застосування цифрових двійників мережевої інфраструктури, які дозволять поєднувати реальні телеметричні дані, моделювання та прогнозування.

Література:

1. Almasan P., Ferriol-Galmés M., Paillisse J., et al. Network Digital Twin: Context, Enabling Technologies, and Opportunities. *IEEE Communications Magazine*, 2022. 60(11). 22-27. DOI: 10.1109/MCOM.001.2200012.
2. Zhuge Q., Liu X., Zhang Y., et al. Building a digital twin for intelligent optical networks. *Journal of Optical Communications and Networking*, 2023. 15(8). C242–C262. DOI: 10.1364/JOCN.483600.
3. Киричек Г.Г., Тягунова М.Ю., Братчиков В.В. Система кешування даних в розгалуженій мікросервісній архітектурі *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Технічні науки*, 2024. 35(74). 141-146. DOI: 10.32782/2663-5941/2024.1.1/21.
4. Pestov O., Kyrychek H., Tiahunova M. Yggdrasil routing scheme as a basis for large-scale decentralized mesh networks. *CEUR Workshop Proceedings*, 2024. 3790. 110-122. DOI: 10.55056/ceur-ws.org/ Vol-3790/paper10.pdf.
5. Nallaperuma S., Gan Z., Nevin J., Shevchenko M., Savory S. J. Interpreting multi-objective reinforcement learning for routing and wavelength assignment in optical networks. *Journal of Optical Communications and Networking*, 2023. 15(8). 497–506. DOI: 10.1364/JOCN.483733.
6. Senekal J. S., Munnik E., Frantz J. M. A systematic review of doctoral graduate attributes: Domains and definitions. *Frontiers in Education*, 2022. 7. 1009106. DOI: 10.3389/feduc.2022.1009106.
7. Wang D., Zhang C., Chen W., Yang H., Zhang M., Lau A. P. T. A review of machine learning-based failure management in optical networks. *Science China Information Sciences*, 2022. 65(11). 211302. DOI: 10.1007/s11432-022-3557-9.
8. Kozdrowski S., Paziewski P., Cichosz P., Sujecki S. A comprehensive study of machine learning application to transmission quality assessment in optical networks. *Applied Sciences*, 2023. 13(8). 4657. DOI: 10.3390/app13084657.
9. Kirichek G., Tymoshenko V., Rudkovskyi O., Hrushko S. Decentralized system for run services. *CEUR Workshop Proceedings*, 2021. 2353. 860-872. DOI: 10.32782/cmis/2353-68.
10. Uotila U., Keskiniva K., Junnonen J. M., Saari A. Developing engineering students' generic and professional skills through a consultative approach to project-based learning. *European Journal of Engineering Education*, 2024. 49(4). 667–682. DOI: 10.1080/03043797.2023.2286329.
11. Tiahunova M., Kyrychek H., Bohatyrova T., Moshynets D. System and method of automatic collection of objects in the room. *CEUR Workshop Proceedings*, 2021. 3077. 174-186. DOI: 10.55056/ceur-ws.org/ Vol-3077/paper10.pdf.

12. Bravo F. A., Cruz-Bohorquez J. M. Engineering education in the age of AI: analysis of the impact of chatbots on learning in engineering. *Education Sciences*, 2024. 14(5). 484. DOI: 10.3390/educsci14050484.
13. Khan F. N. Non-technological barriers: the last frontier towards AI-powered intelligent optical networks. *Nature Communications*, 2024. 15. 5995. DOI: 10.1038/s41467-024-50307-y.
14. Solohubov I., Moroz A., Tiahunova M. Yu., Kyrychek H. H., Skrupsky S. Accelerating software development with AI: exploring the impact of ChatGPT and GitHub Copilot. *CEUR Workshop Proceedings*, 2024. 3679. 76-86. DOI: 10.55056/ceur-ws.org/Vol-3679/paper17.pdf.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-16

«ПЕРЕВІРЕНО НА ПЛАГІАТ І ШІ»: АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК МАРКЕТИНГОВИЙ ПРОДУКТ НА РИНКУ ЗАМОВНИХ ДИСЕРТАЦІЙ PHD

Кізлова А. А.
доктор історичних наук,
доцент кафедри історії факультету соціології і права,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ, Україна

Підготовка наукових кадрів є одним із ключових механізмів відтворення та розвитку національного наукового потенціалу. Водночас якість такої підготовки визначається не лише формальним виконанням освітніх і атестаційних процедур, а й достовірністю, самостійністю та належним авторством результатів наукової діяльності здобувачів наукових ступенів. У цьому контексті академічна доброчесність є не сукупністю формальних вимог, а фундаментальною умовою довіри до результатів освіти і науки.

Закон України «Про академічну доброчесність» від 18 грудня 2025 р., визначає дисертацію як різновид академічного твору та встановлює систему принципів, правил і процедур забезпечення академічної доброчесності. Серед визначених у законі порушень значущими для підготовки наукових кадрів є, зокрема, відчуження авторства, академічний плагіат, приписування авторства, недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом, несамостійне виконання завдання й схиляння до порушення академічної доброчесності. Окрім того, передбачено заборону реклами послуг зі створення академічних творів, якщо передбачаються відчуження чи

приписування авторства або інші визначені законом порушення академічної доброчесності [4]. Комерційне написання дисертацій на замовлення виходить у цьому контексті за межі суто етичної проблеми.

Ця практика безпосередньо пов'язана з відчуженням авторства, яке закон визначає як передання академічного твору іншій особі з оприлюдненням під іменем особи, яка не є його автором [4]. У міжнародному академічному дискурсі споріднені практики розглядаються, зокрема, у контексті «contract cheating», та окремих форм «ghost authorship» [12]. У випадку дисертацій ці порушення набувають особливого значення, бо стосуються не окремого завдання, а атестації науковця на підставі тривалої підготовки академічного твору.

Для третього рівня вищої освіти названі практики створюють низку пов'язаних ризиків: поява можливості формально пройти процедуру підготовки до захисту без належного набуття дослідницьких компетентностей; спотворення результатів атестації, бо замовна дисертація не може достовірно засвідчувати здатність здобувача до самостійних досліджень; послаблення функції наукового керівника, частину якої перебирає на себе комерційний виконавець; перетворення академічної доброчесності на набір технічних показників; нерівність між здобувачами в доступі до академічного успіху [складові цього успіху див. напр.: 3]; ризик зниження довіру не лише до окремих здобувачів і їхніх наукових керівників, а й до наукових ступенів, закладів вищої освіти та державної наукової системи загалом. Відповідно, потребує дослідження те, як оновлення правового поля вплинуло на ринок послуг із підготовки дисертацій.

Метою дослідження є характеристика особливостей того, як поняття, дотичні до академічної доброчесності, використовуються в маркетинговій комунікації відповідного ринку та які уявлення про якість, авторство і доброчесність наукової роботи вони формують.

В основі дослідження – рекламні та інформаційні матеріали українських фірм, які у відкритому доступі пропонують написання PhD-дисертацій, окремих розділів і супутніх наукових текстів. Формулювання, вживані на сайтах цих фірм, аналізуються суто як елементи їхньої маркетингової комунікації, адже перевірка якості їхніх послуг потребує окремого дослідження.

Вже на рівні формулювань користувачам відкрито пропонують «замовити дисертацію», придбати її повністю або окремими частинами, погодити обсяг, строки й вартість. У рекламних матеріалах «Disserexpert» заявляється, що компанія бере на себе «повний цикл роботи над дисертацією» – від визначення наукової новизни й актуальності до формулювання висновків та підготовки матеріалів до захисту; водночас прямо зазначається можливість придбати не лише повну дисертацію, а й окремі її частини [5]. «OnDisser» теж пропонує «професійну дисертацію PhD на замовлення "під ключ"» із повним супроводом, контролем якості й відповідальністю за результат [11].

«Аспірантура» організовує замовлення через постановку завдання, узгодження деталей, укладення конфіденційного договору, передоплата, виконання роботи, передача результату й подальше гарантійне обслуговування. При цьому заявлено можливість виконати дисертацію «на будь-якому етапі написання», зокрема «з нуля» [9]. У «DWG DISSERTATION» окремими позиціями пропонуються сама дисертація, огляд літератури та розділ дисертації з зазначенням вартості й термінів їх виконання [1]. У «ZULU» послуга прямо описується як дослідження, котре замовник може придбати за визначеною ціною [7]. «Avtora» окремими послугами представляє повну PhD-дисертацію «під ключ», окремий розділ, методологія та дизайн дослідження, аналіз даних, оформлення за ДСТУ 8302:2015 і супровід правок; для кожної позиції встановлено окрему початкову вартість [6]. У «Na5ku» дисертації пропонуються «з супутніми матеріалами або без», передбачаються поетапна оплата, передання роботи частинами, а також можливість окремо замовляти супутні компоненти [10]. За твердженням «Магістр», у них можна замовити як дисертацію PhD «під ключ», так і окремі її частини, при цьому робота передається поетапно та супроводжується до захисту [8]. У «Дегрі-Сервіс» одночасно визначаються терміни виконання, наводяться гарантований показник унікальності, дані про вартість і можливість придбати дисертацію «під ключ» із подальшим доопрацюванням; сама послуга позиціонується як повний цикл – від вибору теми та написання роботи до її підготовки до захисту [2]. Отже, досліджуваний ринок пропонує не тільки «готову дисертацію», а цілий набір стандартизованих послуг.

Важливим є перетворення категорій, пов’язаних з академічною доброчесністю, на маркетингово привабливі характеристики продукту. Так, в «OnDisser» декларуються «висока унікальність», трирівнева перевірка роботи за допомогою кількох сервісів антиплагіату й можливість коригувати текст після перевірки. Зазначено, що про розбіжності між результатами різних програм замовник може надати звіт, після чого «унікальність тексту» буде виправлена відповідно до його вимог [11]. «Аспірантура» серед гарантій зазначає «100% унікальні роботи», а всі тексти, за твердженням компанії, пишуться індивідуально та перевіряються в системі «Unicheck» [9]. У «Дегрі-Сервіс» унікальність уже конкретно окреслюється як 85–95%. Серед переваг послуги названо «високу унікальність і відсутність плагіату», а перевірка, за твердженням сервісу, проводиться за допомогою «Unicheck» або «StrikePlagiarism» [2]. У «ZULU» на сторінці замовлення окремо виводиться показник «Унікальність роботи», тоді як у тексті послуги заявляється, що кожний розділ проходить перевірку на плагіат [7]. Ще системніше цей механізм представлений у «Na5ku». Серед гарантій сервісу зазначено «потрібний % унікальності» в програмі на вибір замовника – «Unicheck», «StrikePlagiarism», «Plagscan» та інших, а також передбачено підготовку звіту

антиплагіатної перевірки. У детальних умовах замовлення цей підхід доповнюється вимогою «90% і вище» унікальності та формулою «Без використання штучного інтелекту» [10]. У рекламному матеріалі «Disserexpert» формула «якісно та без ШІ» подається безпосередньо як характеристика послуги, а виконавець заявляє, що «кожна робота створюється живим експертом»; одночасно він посилається на «перевірку на академічну доброчесність» виконавців [5]. У «Na5ku» «90% і вище» унікальності, перевірка на плагіат і пряме твердження «Без використання штучного інтелекту» [10] подаються як комплексна специфіка продукту. В такий спосіб фірми включають унікальність, антиплагіатну перевірку та відсутність ШІ безпосередньо до властивостей виготовленого на замовлення академічного твору.

Окремого аналізу потребує використання поняття «авторство». Особливо показовою в цьому контексті є маркетингова комунікація «OnDisser»: компанія обіцяє написати для замовника «авторську дисертацію PhD», а серед характеристик своєї продукції декларує «по справжньому авторську роботу» та індивідуальне написання «з нуля» [11]. Схожі формулювання й в «Аспірантурі»: компанія заявляє про авторів із науковими ступенями, «100% унікальні роботи», дотримання авторського права, а також стверджує, що «виконана на замовлення дисертація PhD буде ваша і тільки ваша» [9]. У комунікації «DWG DISSERTATION» цей особливо виразний: серед характеристик послуги одночасно фігурують «унікальність й авторство» та «перевірка в програмах антиплагіату», тоді як сама компанія пропонує виконання дисертації на замовлення «з нуля» [1]. Тож виникає парадокс: стороннє створення академічного твору не приховується на рівні самої комерційної моделі, однак одержаний продукт при цьому описується через категорії «авторської», «унікальної» та індивідуально створеної роботи.

У «Na5ku» повний текст дисертації, кваліфікація виконавця, звіт з перевірки на плагіат, показник «90% і вище» унікальності та відсутність використання ШІ становлять цілісний комплекс аргументів на користь їхнього товару/послуги [10]. У «OnDisser» із тією самою метою поєднуються «авторська» дисертація, висококваліфікований виконавець, індивідуальне написання «з нуля» та трирівнева антиплагіатна перевірка [11]. У «Аспірантурі» договір, статус авторів, авторське право, «100% унікальність» і «Unicheck» формують єдину систему гарантій того, що замовлену роботу буде успішно захищено [9]. Тож різні складові комерційної моделі можуть взаємно підсилювати одна одну.

Отже, в маркетинговій комунікації на ринку замовних дисертацій PhD академічна доброчесність постає як сукупність чітко та привабливо окреслених показників якості комерційного продукту: унікальність подається як певний прийнятний відсоток, плагіат – як властивість, достатньо надійно первіюрювана програмою, відсутність ШІ декларується як перевага. Водночас відсутність виявленого плагіату, високий показник текстової унікальності чи декларація про

невикористання ШІ самі по собі не встановлюють фактичного авторства та самостійності дослідження. Саме тому ключовою проблемою є можливе ототожнення технічних показників контролю з академічною доброчесністю загалом. При цьому академічний твір, створення якого на замовлення суперечить принципам особистого авторського наукового внеску, рекламується мовою авторства, унікальності, антиплагіату та відповідності стандартам академічної доброчесності. Про останню за таких умов уявлення формується радше не як про базову цінність науковця, а як складова маркетингової пропозиції.

Для мінімізації зазначених ризиків доцільно: 1) перенести акцент із перевірки готового тексту на верифікацію дослідницького процесу шляхом документування ключових етапів формування наукового результату – від самого вибору теми й постановки проблеми; 2) посилити роль наукового керівника та систематичної комунікації здобувача з ним протягом усієї підготовки дисертації через регулярне обговорення концепції, методології, проміжних результатів, проблем і змін у дослідженні, що дає змогу не лише надавати фахову підтримку, а й відстежувати реальну участь здобувача у формуванні наукового результату; 3) підвищити вимоги до усної верифікації авторства, яка має виявляти здатність здобувача обґрунтувати вибір теми, джерельну базу, методологію, обмеження та результати дослідження, а не перетворюватися на звіт про успішність чергового навчального семестру суто за формальними показниками; 4) чітко визначити на рівні формулювання освітньої програми, які дії можуть виконувати редактори, перекладачі, консультанти чи технічні фахівці, а що має залишатися відповідальністю здобувача; 5) не допускати академічної доброчесності суто до антиплагіатної чи ШІ-перевірки, адже технічні інструменти можуть бути лише одним із засобів контролю; 6) посилити підтримку здобувачів через науково-методичні семінари й консультації; 7) практично реалізувати законодавчі вимоги щодо комерційної реклами шляхом моніторингу відповідного ринку, розробки механізмів реагування та методичних рекомендацій для закладів вищої освіти й інших суб'єктів академічної діяльності.

Література:

1. Ваша дисертація – наша турбота. URL: https://surl.li/vefdgk
2. Дисертація PhD на замовлення – написання та допомога. URL: https://surl.li/asclhu
3. Доктор філософії (PhD). URL: https://scc.knu.ua/doktor-filosofiyi
4. Закон України «Про академічну доброчесність». *Відомості Верховної Ради.* 2026. № 13. Ст. 35. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text
5. Замовити дисертацію в Києві. URL: https://surl.li/izlnmc
6. Замовити дисертацію – кандидатська / PhD. URL: https://surl.li/mvjllw

7. Замовити дисертацію PhD. URL: https://surl.li/pxiszq
8. Замовити дисертацію PhD. URL: https://surl.li/dzoqqc
9. Написання дисертації PhD на замовлення. URL: https://surl.li/qxqljt
10. Написання дисертацій на замовлення. URL: https://surl.li/wpkonj
11. Професійна дисертація PhD на замовлення «під ключ» в Україні. URL: https://surl.li/ossrsg
12. Lancaster T., Dent B. Academic Ghost Writing and Commercial Contract Cheating Provision on a Freelancing Website. *Academic Integrity: Broadening Practices, Technologies, and the Role of Students. Ethics and Integrity in Educational Contexts*. 2022. Vol. 4. https://doi.org/10.1007/978-3-031-16976-2_17

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-17

ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ, АДАПТАЦІЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЯКОСТІ

Козуб Л. С.
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів,
Навчально-науковий інститут філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна

Повномасштабна війна стала серйозним викликом для української системи вищої освіти, зумовивши необхідність швидкої адаптації освітнього процесу до нових умов. Повітряні тривоги, загроза ракетних та дронових атак, нестабільне електропостачання, вимушене переміщення викладачів і студентів, а також поширення дистанційного та змішаного навчання суттєво вплинули на організацію освітнього процесу. Водночас українські заклади вищої освіти продовжують працювати та шукати ефективні способи забезпечення його безперервності й якості.

Одним із ключових чинників забезпечення якості освіти є професійний потенціал викладача. Сучасний мотивований викладач – це не лише фахівець, який володіє ґрунтовними професійними знаннями та передає їх студентам. Це також людина, здатна адаптуватися до нових обставин, постійно вдосконалювати свої професійні компетентності, опановувати сучасні цифрові інструменти, підтримувати міжнародну академічну співпрацю та зберігати мотивацію до викладацької діяльності навіть у складних умовах [1; 3].

Воєнний стан значно розширив спектр компетентностей, необхідних викладачеві. Окрім предметної та методичної компетентності,

особливого значення набувають гнучкість, здатність швидко адаптуватися до зміни формату навчання, цифрова грамотність, комунікативні навички та готовність до постійного професійного розвитку. Викладачеві часто доводиться оперативно змінювати організацію заняття залежно від безпекової ситуації, поєднувати онлайн та офлайн навчання, використовувати різні цифрові ресурси та підтримувати взаємодію зі студентами за умов фізичної відсутності в аудиторії.

Особливої актуальності ці питання набувають у викладанні іноземної мови студентам ІТ-спеціальностей. У цьому випадку викладач має враховувати не лише рівень мовної підготовки студентів, а й їхні професійні інтереси та майбутні потреби. Ефективне заняття іноземної мови для майбутніх ІТ-фахівців може передбачати обговорення актуальних професійних і технологічних питань: ролі soft skills у професійній діяльності, значення емоційного інтелекту, співвідношення емоційного інтелекту та IQ, впливу штучного інтелекту на професію, етичних аспектів використання AI тощо. Такий підхід сприяє не лише розвитку іншомовної комунікативної компетентності, а й формуванню навичок професійного спілкування.

Водночас реалізація професійно орієнтованого підходу вимагає від викладача постійного професійного розвитку. Щоб підтримувати змістовну дискусію зі студентами, викладачеві необхідно стежити за актуальними тенденціями ІТ-галузі, цікавитися розвитком штучного інтелекту та цифрових технологій, оновлювати власні знання й інтегрувати їх у навчальний процес. Отже, сучасний викладач іноземної мови дедалі більше виступає не лише як носій мовних знань, а й як модератор професійної комунікації, який допомагає студентам використовувати іноземну мову для обговорення питань, безпосередньо пов’язаних із їхнім майбутнім фахом.

Ще одним важливим викликом є збереження кадрового потенціалу українських університетів. Частина викладачів була змушена виїхати за межі України, інші змінили місце проживання та роботи всередині країни, зокрема через необхідність переміщення в безпечніші регіони. Попри ці обставини, заклади вищої освіти продовжують забезпечувати освітній процес та підтримувати професійний розвиток науково-педагогічних працівників. У публічному звіті за 2025 рік Державна служба якості освіти України зазначає, що моніторингові дослідження функціонування системи освіти в умовах воєнного стану проводяться для отримання даних, необхідних для оперативного ухвалення управлінських рішень [2].

Водночас адаптація освітнього процесу до умов воєнного стану не повинна зводитися лише до забезпечення його безперервності. Важливим завданням залишається збереження якості освіти, що передбачає не тільки доступність навчання, а й відповідність його змісту сучасним професійним вимогам, ефективність комунікації між

викладачем і студентами, доступ до освітніх і цифрових ресурсів, академічну доброчесність та можливості для професійного розвитку. У цьому контексті важливо поєднувати адаптивність освітнього процесу з його змістовою та професійною спрямованістю.

Таким чином, воєнний стан поставив перед українською системою вищої освіти низку безпрецедентних викликів, проте водночас прискорив процеси адаптації та пошуку нових освітніх практик. Одним із ключових ресурсів збереження якості освіти залишається професійний потенціал викладача, його здатність до постійного навчання, адаптації та використання сучасних технологій. Особливо важливою є готовність викладача виходити за межі традиційної моделі навчання та пов'язувати зміст дисципліни з професійними інтересами студентів. Для викладача іноземної мови, який працює з майбутніми ІТ-фахівцями, це означає постійне оновлення власних знань, інтеграцію актуальної професійної тематики в мовне навчання та створення умов для змістовної професійної комунікації. Подальше забезпечення якості вищої освіти в умовах війни потребує системного моніторингу, підтримки викладачів, розвитку цифрової та міжнародної співпраці, а також постійного оновлення змісту освіти відповідно до сучасних професійних і суспільних викликів.

Література:

1. Григорчук, С. В. (2025). Портрет сучасного викладача вищого військового навчального закладу. *Вища школа, 6*(225), 26-30.

2. Державна служба якості освіти України. Моніторингові дослідження за 2025 рік: результати моніторингового дослідження організованого початку 2025/2026 навчального року у сфері вищої освіти. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoryngovi-doslidzhennya-za-2025-rik/

3. Мискін, Ю. (2022). Сучасний викладач вишу: необхідні навички, сучасні проблеми і шляхи їх подолання. *Наша перспектива, 36*. URL: https://www.perspektyva.in.ua/suchasnyj-vykladach-vyshu-neobhidni-navychky-suchasni-problemy-i-shlyahy-yih-podolannya/

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-18

СВІТОГЛЯДНА РОЛЬ СИСТЕМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ НАУКОВОГО ЛІЦЕЮ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНО-КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВИПУСКНИКА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Колесник М. О.
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри біології та здоров'я людини,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

Жиденко А. О.
доктор біологічних наук, професор кафедри біології,
професор кафедри біологічних основ фізичного виховання і спорту,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

Федорченко А. Ю.
учитель-методист,
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, методист,
Комунальний заклад «Чернігівський обласний науковий ліцей»
Чернігівської обласної ради
м. Чернігів, Україна

Сучасні трансформації суспільства, стрімкий розвиток науки і технологій, цифровізація освітнього простору та ускладнення соціокультурного середовища зумовлюють необхідність переосмислення завдань сучасної освіти. Особливого значення набуває світоглядний аспект освіти. Світогляд формується як результат цілісної взаємодії знань, цінностей, особистого досвіду, діяльності, спілкування та рефлексії [1]. У цьому контексті важливим є формування природовідповідного образу світу, що передбачає усвідомлення взаємозв'язків людини з природою, суспільством і культурою та відповідальності за результати власної діяльності.

Для наукового ліцею проблема набуває особливої актуальності, оскільки учень входить у нове освітнє середовище, пов'язане з підвищеним інтелектуальним навантаженням, дослідницькою діяльністю, самостійністю та відповідальністю. Тому соціальна адаптація учня до освітнього середовища ліцею розглядається як

важливий чинник ефективності освітнього процесу та компонент особистісного розвитку, соціалізації й подальшого професійного самовизначення [3].

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розкритті світоглядної ролі системи виховної роботи наукового ліцею у формуванні природовідповідного образу світу та культурно-креативної особистості старшокласника; визначенні місця соціальної адаптації у процесі особистісного розвитку; обґрунтуванні можливостей моделі культурно-креативної особистості (ККО) та причинно-системного підходу в організації виховної роботи і моніторингу розвитку учнів.

Методологічною основою дослідження є причинно-системний підхід. Універсальна освіта розглядається як системна неперервна природоорієнтована освіта, спрямована на формування системно-логічного мислення та причинно-системного світогляду особистості [2].

Важливим інструментом організації виховної роботи стала **модель культурно-креативної особистості (ККО)**. Вона розглядається як багаторівнева система розвитку, у якій кожний наступний рівень спирається на попередній та розширює сферу взаємодії і самореалізації особистості. Модель виконує системоутворювальну та діагностичну функції: дає змогу структурувати зміст виховної роботи, визначати динаміку особистісного розвитку, виявляти актуальні та перспективні зони розвитку учня й використовувати результати для педагогічного прогнозування та побудови індивідуальної траєкторії розвитку [2].

Особливе місце в моделі ККО займає **четвертий рівень – соціальна адаптація**, який розташований у центрі семирівневої вертикалі. Така позиція має принципове значення: соціальна адаптація розглядається не як кінцеве пристосування вже сформованої особистості до соціального середовища, а як механізм переходу від індивідуального розвитку до колективної, соціальної та світоглядної зрілості. Передумовами цього переходу є сформований внутрішній ресурс, емоційна регуляція та пізнавальна активність, а результатом – здатність до колективної діяльності, соціально-ціннісного самовизначення та формування образу майбутнього.

У такому розумінні соціальна адаптація є активним процесом включення учня в нову систему взаємовідносин. Вона передбачає не лише прийняття вимог освітнього середовища, а й набуття досвіду конструктивної взаємодії, усвідомлення власної значущості, відповідальності та готовності до подальшого соціального і професійного самовизначення.

Експериментальна робота здійснювалася упродовж 2022–2026 років у межах науково-практичної лабораторії з упровадження універсально-інтегральної багаторівневої освіти на базі Чернігівського обласного наукового ліцею. Моніторингове діагностичне дослідження було спрямоване на визначення динаміки розвитку особистості учнів на основі причинно-системного підходу та універсального моделювання.

За чотири роки дослідження було охоплено понад 400 учнів; у кожному році навчання вибірка становила близько 190 учнів.

Для діагностики було розроблено опитувальник **«Моя світоглядна унікальність як першооснова розвитку»**, усі пункти якого відповідали структурі моделі ККО. Моніторинг здійснювався тричі: на початку навчання в ліцеї, наприкінці першого року та наприкінці другого року навчання. Це дозволило простежити динаміку показників від входження учня в нове освітнє середовище до завершення навчання. У процесі дослідження використовувалося самооцінювання учнів та порівняння узагальнених і індивідуальних результатів.

Результати моніторингу соціальної адаптації засвідчили позитивну динаміку. Після завершення адаптаційного періоду протягом двох місяців на початку 2024–2025 н. р. було виявлено відмінності між профільними групами. Вищі показники зафіксовано у техніко-технологічному та суспільно-гуманітарному мовному профілях, нижчі – у природничо-математичному та суспільно-гуманітарному економіко-правовому профілях. Водночас подальший моніторинг показав суттєве зростання показників наприкінці першого року навчання за всіма профілями та збереження загалом високого рівня соціальної адаптації на другому році навчання.

Отримані результати дають підстави розглядати соціальну адаптацію не лише як показник успішності входження учня в освітнє середовище, а як важливий компонент розвитку культурно-креативної особистості. Моніторинг дозволив виявити позитивну динаміку соціальної адаптації та визначити її як перспективний напрям подальшого дослідження в системі виховної роботи наукового ліцею.

Висновки. Система виховної роботи наукового ліцею може розглядатися як цілісна педагогічна система, спрямована не лише на соціалізацію учня, а й на формування його світоглядної позиції, здатності до творчої самореалізації та відповідального життєвого вибору.

Модель ККО забезпечує системну організацію виховної роботи та створює основу для моніторингу особистісного розвитку. Центральне місце в цій моделі посідає соціальна адаптація, яка забезпечує перехід від внутрішнього потенціалу особистості до його реалізації у взаємодії з колективом і соціальним середовищем.

Проведений моніторинг засвідчив позитивну динаміку соціальної адаптації учнів у процесі навчання в ліцеї та підтвердив доцільність її системного педагогічного супроводу. Отже, соціальна адаптація може розглядатися як один із ключових механізмів формування культурно-креативної особистості випускника, здатного до конструктивної взаємодії, соціальної відповідальності, усвідомленого професійного вибору та проєктування власного майбутнього.

Література:

1. Арцишевський Р. А. Світоглядна освіта: теорія, історія, методика : монографія. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2013. 303 с.
2. Поляков В. А., Колесник М. О., Жиденко А. О., Жара Г. І., Лісогор Т. М. Концепція універсальної освіти України: базові положення та методологічні орієнтири (проект) // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 152, т. 2. С. 203–214.
3. Erikson E. H. Identity and the Life Cycle. New York : W. W. Norton & Company, 1980. 191 p.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-19

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

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

Одеський державний університет внутрішніх справ (ОДУВС) забезпечує високоякісну підготовку наукових, науково-педагогічних та дослідницьких кадрів вищої кваліфікації для потреб системи Міністерства внутрішніх справ України, Національної поліції України, юридичної практики, правоохоронних органів і сфери вищої освіти та науки України. Провадження освітньо-наукової діяльності на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти здійснюється в суворій відповідності до чинного законодавства України, зокрема: Закону України «Про вищу освіту» та Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність»; «Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261 (зі змінами та доповненнями); «Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у науково-дослідних установах, що належать до сфери управління Міністерства внутрішніх справ України, та вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку кадрів для Міністерства внутрішніх справ України і Національної поліції України», затвердженого наказом МВС

України від 28 листопада 2017 року № 963; інших профільних стандартів вищої освіти, нормативних актів Міністерства освіти і науки України, Міністерства внутрішніх справ України, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) та внутрішніх положень Університету.

Освітній процес для здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії спрямований на здобуття глибоких теоретичних знань, практичних умінь, навичок проведення самостійного наукового дослідження, а також на формування загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності.

Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії (PhD) в Одеському державному університеті внутрішніх справ здійснюється за такими ключовими спеціальностями:

1. D8/081 «Право»;
2. К9/262 «Правоохоронна діяльність»;
3. С4 «Психологія».

Університет постійно розвиває та розширює спектр освітніх послуг, реагуючи на сучасні виклики суспільства та безпекового середовища. Значним здобутком у розбудові освітньо-наукового простору ЗВО стало прийняття Наказу Міністерства освіти і науки України від 14 квітня 2026 року № 59-л «Про ліцензування освітньої діяльності», згідно з яким в Одеському державному університеті внутрішніх справ офіційно започатковано провадження освітньої діяльності на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти за спеціальністю С4 «Психологія». Це дозволило відкрити новий напрям підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі екстремальної, юридичної та практичної психології, необхідних для психологічного супроводу діяльності правоохоронних органів і реабілітації.

Важливим індикатором високої якості освітньої діяльності та відповідності державним стандартом є успішне проходження процедур акредитації. Зокрема, 22 квітня 2026 року ОДУВС отримав офіційний сертифікат Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) про акредитацію освітньо-наукової програми «Правоохоронна діяльність» з підготовки докторів філософії (Сертифікат № 20795 від 22 квітня 2026 року). Це гарантує здобувачам високий рівень викладання, відповідність академічним стандартам та визнання здобутого ступеня.

Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в ОДУВС здійснюється за очною (денною) та заочною (у тому числі за кошти фізичних та/або юридичних осіб чи за державним замовленням) формою навчання і розрахована на 4 роки (нормативний термін засвоєння ОНП).

Освітньо-наукова програма кожного напряму складається з двох основних складників: освітнього та наукового.

Освітня складова передбачає набуття здобувачем вищої освіти компетентностей відповідно до Національної рамки кваліфікацій (8-й рівень НРК) і становить 30–60 кредитів ЄКТС. Вона включає навчання за такими блоками навчальних дисциплін:

1. Дисципліни загальної наукової підготовки:

Філософія науки та методологія наукових досліджень;

Іноземна мова за професійним спрямуванням (підготовка до складання міжнародних іспитів та написання наукових праць);

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в науковій та освітній діяльності.

2. Дисципліни спеціальної (фахової) підготовки:

Поглиблені теоретичні та практичні курси за відповідною спеціальністю («Право», «Правоохоронна діяльність», «Психологія»); Актуальні проблеми юридичної науки, кримінального права, процесу, криміналістики, оперативно-розшукової діяльності та безпекознавства; порівняльне правознавство та міжнародно-правові стандарти правоохоронної діяльності.

3. Університетський та методичний блок (універсальні навички / Soft Skills):

Педагогіка та викладання у вищій школі, ораторське мистецтво та академічна комунікація; академічна доброчесність, інтелектуальна власність та патентування.

4. Педагогічна (науково-педагогічна) практика:

Обов'язкова апробація педагогічних навичок шляхом проведення практичних, семінарських занять та лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти під керівництвом провідних професорів і доцентів кафедри.

Наукова складова передбачає проведення власного наукового дослідження під керівництвом призначеного наукового керівника (доктора або кандидата наук/доктора філософії з відповідною науковою періодичністю), проведення апробації результатів, публікаційну активність та оформлення дисертаційного дослідження.

В ОДУВС здобувачам третього освітньо-наукового рівня вищої освіти запропоновано широкий спектр вибіркових освітніх компонентів, що дає можливість враховувати їхні наукові інтереси, професійні потреби та індивідуальні освітні запити. Такий підхід забезпечує формування індивідуальної освітньої траєкторії кожного аспіранта та створює додаткові можливості для поглиблення компетентностей, необхідних для проведення якісного дисертаційного дослідження та подальшої наукової діяльності.

Вибір та затвердження тематики дисертаційних досліджень здобувачами ступеня доктора філософії здійснюється відповідно до пріоритетних напрямів розвитку науки і практики, а також з

урахуванням наказу МВС України від 21 травня 2024 року № 326 «Про затвердження тематики наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок на 2025–2029 роки».

Тематика дисертацій орієнтована на розв'язання актуальних завдань у сфері:

– забезпечення національної безпеки та публічного порядку в умовах сучасних викликів і загроз;

– удосконалення нормативно-правового регулювання діяльності органів правопорядку;

– впровадження інноваційних методик розслідування та запобігання кримінальним правопорушенням;

– психологічної підтримки, реабілітації та професійного відбору кадрів для сектору безпеки.

Усі дисертаційні роботи, наукові статті, тези доповідей та змістові модулі підлягають обов'язковій перевірці на відсутність академічного плагіату за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення. В Університеті діє Комісія з питань етики та академічної доброчесності та Кодекс академічної доброчесності.

Здобувачі ступеня доктора філософії обов'язково апробують результати досліджень у фахових наукових виданнях України (категорії «Б»), а також у міжнародних виданнях, що індексуються у провідних наукометричних базах даних Scopus та Web of Science Core Collection.

До послуг здобувачів надаються сучасні криміналістичні полігони, інтерактивні тири, спеціалізовані навчальні аудиторії, мультимедійні комплекси, а також потужна бібліотека з доступом до міжнародних електронних баз даних та повнотекстових наукових ресурсів.

Здобувачі мають можливість брати участь у міжнародних наукових конференціях, заходах під егідою CEPOL, FRONTEX, участь у грантових програмах та міжнародному стажуванні у закладах вищої освіти та наукових установах країн Європейського Союзу.

Процедура присудження ступеня доктора філософії в ОДУВС відзначається високою системністю, прозорістю та дотриманням усіх вимог Порядку присудження ступеня доктора філософії. Захисти дисертаційних досліджень на здобуття ступеня доктора філософії в Університеті успішно розпочалися у 2020 році.

За період з 2020 року по теперішній час в ОДУВС було утворено 120 разових спеціалізованих вчених рад, з яких станом на вересень 2026 року успішно реалізовано 116 захистів дисертацій.

Порокова динаміка проведених захистів дисертаційних робіт свідчить про постійне зростання наукової ефективності та продуктивності спеціалізованих вчених рад:

– 2020 рік – 2 захисти дисертаційних досліджень;
– 2021 рік – 20 захистів дисертаційних досліджень;
– 2022 рік – 12 захистів дисертаційних досліджень;
– 2023 рік – 9 захистів дисертаційних досліджень;

– 2024 рік – 27 захистів дисертаційних досліджень;

– 2025 рік – 29 захистів дисертаційних досліджень;

– 2026 рік *(поточний період)* – 17 захистів дисертаційних досліджень.

Зазначений розподіл демонструє стійку тенденцію до нарощування обсягів наукових здобутків та високу інтенсивність роботи науково-педагогічного колективу, наукових керівників та спеціалізованих вчених рад Університету.

Одеський державний університет внутрішніх справ продовжує активну роботу із забезпечення своєчасного виходу здобувачів на етап підсумкової атестації та захисту дисертацій:

1. До кінця 2026 року заплановано створення та організацію діяльності ще близько 10 разових спеціалізованих вчених рад для проведення публічних захистів робіт здобувачів.

2. Загалом, у зв'язку з плановим завершенням чотирирічного терміну навчання, до завершення 2026/2027 навчального року передбачено проведення понад 25 захистів дисертаційних досліджень здобувачами ступеня доктора філософії 4-го курсу за спеціальностями 081 «Право» та 262 «Правоохоронна діяльність».

Захисти дисертацій відбуваються із забезпеченням повної трансляції в режимі реального часу, відеофіксації, публікації матеріалів дисертацій та відгуків опонентів на офіційному вебсайті ОДУВС у відкритому доступі, що підтверджує високий рівень академічної прозорості та довіри до наукових здобутків навчального закладу.

Отже, вищезазначене свідчить про позитивну динаміку підготовки здобувачів та результативність організації освітньо-наукового процесу в ОДУВС.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-20

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІВ І СТУДЕНТІВ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Конопліцький В. С.
доктор медичних наук, професор,
завідувач кафедри дитячої хірургії,
Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна

Коробко Ю. Є.
кандидат медичних наук,
асистент кафедри дитячої хірургії,
Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна

Михальчук Т. І.
асистент кафедри дитячої хірургії,
Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна

Цифровізація охорони здоров'я зумовлює впровадження цифрових компетентностей у підготовку медичних працівників. Електронні медичні записи, телемедицина, цифрова діагностика та штучний інтелект стають невід'ємними складовими клінічної практики. ВООЗ наголошує на важливості формування цифрових компетентностей медичних працівників та їх інтеграції в освітні програми [6]. Цифрова компетентність у медичній освіті передбачає не лише володіння комп'ютерними технологіями, а й критичну оцінку медичної інформації, ефективне використання цифрових інструментів, захист конфіденційних даних і дотримання етичних та правових норм [2; 4].

Цифрова компетентність охоплює знання, навички та професійні установки для використання технологій у навчальній, науковій і клінічній діяльності. Рамка DigCompEdu визначає 22 компетентності за шістьма напрямами, що охоплюють професійну взаємодію, цифрові ресурси, викладання, оцінювання та розвиток цифрових компетентностей здобувачів освіти.

У медичній освіті це передбачає критичне оцінювання доказовості інформації, інтерпретацію цифрових результатів досліджень, роботу з електронними медичними системами та захист персональних даних.

Міжнародне Delphi-дослідження за участю 211 експертів із 79 країн стало основою рамки DECODE, яка визначає чотири домени цифрових компетентностей майбутніх лікарів: цифровий професіоналізм, цифрове

здоров'я пацієнтів і населення, інформаційні системи охорони здоров'я та наука про медичні дані [1]. Отже, цифрова компетентність майбутнього лікаря охоплює технічні, інформаційні, клінічні, етичні та комунікативні складові.

Цифровізація медичної освіти потребує від викладачів навичок створення навчального контенту, організації дистанційного навчання, тестування, оцінювання та професійної комунікації. Важливим є обґрунтований вибір цифрових інструментів відповідно до навчальних цілей, а також критична оцінка достовірності інформації, згенерованої штучним інтелектом.

Цифрова компетентність викладача охоплює педагогічний, технологічний, інформаційний та етичний компоненти й потребує постійного професійного розвитку.

Для студентів-медиків вона є необхідною умовою майбутньої професійної діяльності та передбачає опанування електронних медичних записів, телемедицини, медичної інформатики, мобільних технологій, аналізу медичних даних, цифрової безпеки й етичних принципів використання технологій. Спеціалізовані освітні програми сприяють розвитку відповідних знань і навичок [3].

Цифрова компетентність студентів передбачає інформаційну грамотність, пошук наукових джерел і критичне оцінювання доказовості публікацій. Інтеграція цифрових технологій у клінічну підготовку охоплює роботу з електронними медичними системами, цифровими зображеннями, лабораторними базами даних і телемедичними платформами, а також дотримання вимог кібербезпеки, конфіденційності та професійної етики [5].

Висновки. Цифрова компетентність педагогів і студентів є невід'ємною складовою медичної освіти та включає інформаційну грамотність, роботу з медичними даними, цифрову комунікацію, кібербезпеку й дотримання етичних норм. Для викладачів важливими є використання цифрових технологій і створення навчального контенту, для студентів – критичне оцінювання інформації та робота з медичними ресурсами. Інтеграція цих компетентностей в освітні програми й практичне навчання сприятиме підготовці фахівців до цифрової трансформації охорони здоров'я.

Література:

1. Eder M., et al. Digital Health Training Programs for Medical Students: Scoping Review. JMIR Medical Education. 2021;7(3). DOI: 10.2196/28275.

2. Goh P. S., et al. The Digital Health Competencies in Medical Education Framework: An International Consensus Statement Based on a Delphi Study. JAMA Network Open. 2025;8(1). DOI: 10.1001/jamanetworkopen.2024.53980.

3. Khurana M. P., Raaschou-Pedersen D. E., Kurtzhals J., Bardram J. E., Ostrowski S. R., Bundgaard J. S. Digital health competencies in medical school education: a scoping review and Delphi method study. BMC Medical Education. 2022; 22:129. DOI: 10.1186/s12909-022-03163-7.
4. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union; 2017. DOI: 10.2760/159770.
5. World Health Organization. Competency frameworks and standards for digital health: a landscape analysis. Geneva: World Health Organization; 2026. 41 p. DOI: 10.2471/B09264.
6. World Health Organization. Global strategy on digital health 2020–2027. Geneva: World Health Organization; 2025. 60 p. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789240116870.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-21

НАПРЯМИ ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ЛЬВІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ, ПРОДИКТОВАНІ УМОВАМИ ВІЙНИ

Копистинський Ю. О.
кандидат технічних наук,
начальник докторантури-ад'юнктури,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна

Беседа А. В.
науковий співробітник відділу науково-редакційної діяльності
науково-дослідного центру,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна

Попович В. В.
доктор технічних наук, професор,
проректор з наукової роботи,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна

Повномасштабна війна в Україні суттєво вплинула на функціонування системи цивільного захисту, стан пожежної та техногенної безпеки, стійкість критичної інфраструктури та організацію підготовки фахівців безпекового спрямування. Відповідно змінилися й

пріоритети наукової діяльності закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку здобувачів третього освітньо-наукового рівня. Наукові дослідження дедалі більшою мірою орієнтуються на вирішення прикладних завдань, пов'язаних із новими ризиками, забезпеченням стійкості об'єктів і територій, удосконаленням способів реагування на надзвичайні ситуації та впровадженням сучасних технічних і організаційних рішень.

Правові та організаційні засади наукової діяльності визначаються Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [1], Тематикою наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок системи МВС на 2025–2029 роки [2] та Концепцією наукової діяльності ЛДУБЖД на 2026–2030 роки [6]. Під час попередньої конференції «Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції», що відбулася у 2025 році, вже розглядалися напрями дисертаційних досліджень, пов'язані з умовами війни [3, 4]. Водночас тривалість воєнного стану, накопичення практичного досвіду та поява нових загроз зумовлюють подальше розширення й уточнення цієї тематики.

Одним із найбільш виражених напрямів дисертаційних досліджень у ЛДУБЖД залишається забезпечення пожежної безпеки природних екосистем. Водночас зміст таких досліджень поступово трансформується відповідно до характеру сучасних ризиків. Зокрема, досліджується комплексна оцінка пожежної небезпеки природних екосистем із наявністю промислових відходів, удосконалення захисту споруд від пожеж у природних екосистемах, а також процеси виникнення та моделювання низових пожеж за участі полімерних матеріалів. Окреме місце займає дослідження розвитку пожеж на полях зернових культур та особливостей їх ліквідації в умовах воєнних дій. Зазначений напрям має не лише протипожежне, але й суспільне та господарське значення, оскільки збереження сільськогосподарських територій і можливості безпечного проведення робіт безпосередньо пов'язані зі стійкістю територіальних громад та функціонуванням держави в кризових умовах.

Важливим напрямом є також використання безпілотних літальних апаратів у системі пожежної безпеки. Дисертаційні дослідження спрямовуються на обґрунтування параметрів застосування БПЛА для виявлення пожеж у природних екосистемах в умовах воєнного стану, а також на створення безпілотного літального апарата з підвищеними стійкісними характеристиками для розвідки та ліквідації пожеж. Застосування дистанційних технологій дозволяє розширити можливості моніторингу територій, оперативного отримання інформації про розвиток пожежі та прийняття управлінських рішень у ситуаціях, коли безпосереднє перебування особового складу в небезпечній зоні є обмеженим або пов'язане з додатковими ризиками.

Окремий комплекс досліджень спрямований на вдосконалення технологій пожежогасіння та прогнозування небезпечних факторів пожежі. Досліджується температурний розвиток параметричних режимів пожеж та їх вплив на будівельні конструкції. Іншим перспективним напрямом є створення вогнегасних аерозольутворювальних сполук із високою швидкістю горіння. Завдання такого дослідження полягає у пошуку складів, здатних забезпечити швидке утворення необхідної кількості вогнегасного аерозолю та скорочення часу заповнення захищуваного об'єму. Зростання вимог до швидкості та ефективності локалізації пожеж зумовлює необхідність подальшого вдосконалення відповідних технічних засобів. При цьому не всі дослідження цього напряму безпосередньо виникли внаслідок воєнного стану, однак сучасні умови посилюють їх практичне значення для захисту об'єктів із високим рівнем потенційної небезпеки.

Війна також актуалізувала питання професійної підготовки особового складу пожежно-рятувальних підрозділів. Одне із дисертаційних досліджень спрямовано на підвищення ефективності підготовки газодимозахисників у теплодимокамерах в умовах воєнного стану. Ускладнення характеру пожеж та надзвичайних ситуацій підвищує вимоги до готовності особового складу працювати в умовах високих температур, задимлення, обмеженої видимості та інших небезпечних факторів. Відповідно вдосконалення методів практичної підготовки стає важливою складовою забезпечення ефективності та безпеки професійної діяльності рятувальників.

Окремий напрям формують дослідження, пов'язані зі стійкістю критичної інфраструктури. Закон України «Про критичну інфраструктуру» визначає правові та організаційні засади створення і функціонування національної системи її захисту [5]. У цьому контексті актуальним є дисертаційне дослідження моделей та методів управління проєктами енергозабезпечення об'єктів критичної інфраструктури під час надзвичайного та воєнного стану на прикладі харчової промисловості. Безперервність енергозабезпечення таких підприємств є важливою умовою забезпечення базових потреб населення та стабільної роботи відповідних виробництв.

Дослідження передбачає аналіз стійкості систем енергопостачання, використання аварійних резервних джерел живлення, децентралізованих енергетичних систем та формування адаптивних стратегій управління проєктами. Особливого значення набуває здатність системи управління оперативно реагувати на зміну зовнішніх умов і забезпечувати безперервність функціонування об'єкта навіть за порушення основних каналів енергопостачання. Таким чином, проблематика критичної інфраструктури поєднує технічні та управлінські аспекти і потребує застосування міждисциплінарних підходів.

До цього ж напряму можна віднести дослідження організаційно-технічних заходів мінімізації наслідків аварій на гідротехнічних спорудах та організаційно-технічних методів мінімізації наслідків надзвичайних ситуацій шляхом оптимізації розташування об'єктів укриття. В умовах воєнного стану захищеність населення, стійкість інженерної інфраструктури та готовність до виникнення складних надзвичайних ситуацій стають взаємопов'язаними складовими загальної системи цивільного захисту.

Ще одним напрямом є розвиток інформаційних та організаційних технологій. До нього належать дослідження моделей та інформаційних технологій управління закладами освіти зі специфічними умовами навчання, а також моделей та інформаційної технології планування створення добровільних рятувальних формувань для сільських громад. Значення таких робіт полягає у вдосконаленні механізмів управління, планування ресурсів, інформаційного забезпечення та залучення додаткових сил до реагування на надзвичайні ситуації.

Отже, сучасна тематика дисертаційних досліджень у ЛДУБЖД характеризується розширенням спектра проблем, безпосередньо або опосередковано актуалізованих умовами війни. Поряд із традиційними для Університету дослідженнями у сфері пожежної та цивільної безпеки розвиваються напрями, пов'язані з безпілотними технологіями, стійкістю критичної інфраструктури, автономністю енергозабезпечення, захистом населення, інформаційними технологіями та вдосконаленням системи підготовки рятувальників. Особливістю таких досліджень є їх прикладна спрямованість та орієнтація на розв'язання конкретних проблем, що виникають у процесі функціонування системи цивільного захисту в умовах воєнного стану.

Таким чином, тематика підготовки здобувачів третього освітньо-наукового рівня в ЛДУБЖД демонструє поступову адаптацію наукового пошуку до реальних викликів безпекового середовища. Подальша реалізація зазначених дисертаційних досліджень має сприяти формуванню науково обґрунтованих технічних, організаційних та управлінських рішень, орієнтованих на підвищення рівня пожежної та цивільної безпеки, стійкості критичної інфраструктури та ефективності діяльності підрозділів цивільного захисту.

Література:

1. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII.

2. Про затвердження тематики наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок на 2025–2029 роки : наказ Міністерства внутрішніх справ України від 21.05.2024 № 326.

3. Попович В. В., Коваль Н. Я., Ільчишин Я. В., Копистинський Ю. О. Тематика дисертаційних досліджень здобувачів третього рівня освіти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності в умовах

війни. *Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. 2024. С. 151–154. DOI: 10.36059/978-966-397-427-9-40.

4. Попович В. В., Копистинський Ю. О., Скиба Т. К. Освіта і наука в умовах воєнного стану: виклики, стійкість та інноваційні рішення. *Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції*. 2025. С. 108–112. DOI: 10.36059/978-966-397-546-7-33.

5. Про критичну інфраструктуру : Закон України від 16.11.2021 № 1882-IX.

6. Концепція наукової діяльності Львівського державного університету безпеки життєдіяльності на 2026–2030 роки. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-22

ДИЗАЙН-ОСВІТА НА ТРЕТЬОМУ (ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ) РІВНІ: ДОСТУПНІСТЬ ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Король А. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва та хореографії,
Уманський національний університет
м. Умань, Україна

Бондаренко Н. А.
доктор філософії (PhD), старший науковий співробітник
відділу інтелектуального розвитку обдарованої особистості,
Інститут обдарованої дитини НАПН України
м. Київ, Україна

Розвиток інклюзивної освіти в Україні актуалізує питання доступності всіх рівнів вищої освіти для здобувачів з особливими освітніми потребами. Державна освітня політика спрямована на формування безпечного, безбар'єрного та інклюзивного середовища, у якому враховуються індивідуальні потреби й можливості учасників освітнього процесу [2]. Для вищої школи реалізація такого підходу передбачає не лише забезпечення можливості здобувати освіту, а й створення умов для повноцінної участі в освітній, науковій та професійній діяльності.

Окремої уваги потребує третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти, де опанування освітніх компонентів поєднується із самостійною дослідницькою діяльністю. Підготовка доктора філософії передбачає виконання власного наукового дослідження, взаємодію з науковим керівником та академічною спільнотою, опрацювання наукової інформації, апробацію й оприлюднення отриманих результатів. Наявність особливих освітніх потреб не повинна обмежувати можливості здобувача виконувати передбачені освітньо-науковою програмою види діяльності, тому доступність має забезпечуватися протягом усього періоду підготовки [1].

Специфічних ознак проблема набуває у дизайн-освіті. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» для третього (освітньо-наукового) рівня передбачає підготовку докторів філософії, здатних розв'язувати комплексні проблеми у галузі дизайну, здійснювати дослідницько-інноваційну діяльність та створювати нове знання [3]. Поряд із традиційною для аспірантури роботою з науковими джерелами й підготовкою публікацій дослідження у галузі дизайну може передбачати проєктування, створення та аналіз візуальних матеріалів, використання спеціалізованого програмного забезпечення, роботу з матеріалами, макетами, технічними засобами й обладнанням, а також візуальне представлення результатів. Поєднання наукової та проєктної складових висуває додаткові вимоги до доступності середовища, у якому здійснюється підготовка майбутнього доктора філософії.

Бар'єри у такому середовищі можуть виникати на різних етапах дослідницької та проєктної роботи. Фізична недоступність майстерні або лабораторії може ускладнювати роботу з матеріалами й обладнанням; недостатня адаптованість робочого місця – обмежувати самостійне виконання окремих операцій; недоступність інтерфейсу спеціалізованої програми для асистивних технологій – перешкоджати цифровому проєктуванню; переважання виключно візуального способу подання інформації – створювати труднощі під час опрацювання або представлення результатів. Важливою стає не відмова від відповідного виду діяльності, а пошук способу його виконання, який дає змогу зберегти зміст і вимоги освітньо-наукової підготовки.

Доступність третього (освітньо-наукового) рівня дизайн-освіти доцільно розглядати як поєднання фізичного, цифрового, інформаційного, організаційного та комунікаційного складників [4; 5]. Фізичний складник охоплює можливість самостійно й безпечно користуватися аудиторіями, бібліотеками, майстернями, лабораторіями, комп'ютерними класами, виставковими та іншими просторами, необхідними для виконання дослідження. Організація спеціалізованих приміщень і робочих місць має забезпечувати безпосередню участь здобувача у проєктно-дослідницькій діяльності відповідно до його індивідуальних потреб.

Цифрова та інформаційна доступність пов'язана з можливістю користуватися електронними освітніми ресурсами, науковими базами

даних, цифровими платформами та програмними засобами, необхідними для проведення дослідження. Для дизайн-освіти особливого значення набуває доступність програм для створення й опрацювання графічних, мультимедійних, просторових та інших візуальних матеріалів. Значна частина професійної інформації у галузі дизайну представлена візуально, тому способи її подання мають враховувати різні можливості сприйняття. Важливим залишається і вибір доступних форм представлення здобувачем власних результатів без спрощення їхнього наукового змісту.

Організаційний складник стосується побудови освітньо-наукового процесу з урахуванням індивідуальних потреб здобувача. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти передбачає створення необхідних умов та організацію супроводу осіб з особливими освітніми потребами [1]. На третьому (освітньо-науковому) рівні відповідні рішення можуть стосуватися організації консультацій, взаємодії з науковим керівником, доступу до спеціалізованих ресурсів, проведення окремих етапів дослідження та участі в наукових заходах. Індивідуалізація умов спрямовується на усунення бар'єрів, а не на зниження академічних вимог до підготовки доктора філософії.

Академічна та професійна комунікація становить ще один важливий аспект доступності. Становлення молодого дослідника відбувається через обговорення отриманих результатів, участь у конференціях і семінарах, підготовку публікацій та взаємодію з академічною спільнотою [4]. Для дослідника у галузі дизайну до відповідних форм долучаються презентації проєктних результатів, виставки, професійні конкурси та інші заходи, пов'язані з публічним представленням творчого й дослідницького доробку. Організація таких форм взаємодії має враховувати можливість повноцінної участі здобувачів з різними освітніми потребами.

Поєднання загальної доступності університетського середовища з індивідуальними адаптаціями створює ширші можливості для участі здобувачів у вищій освіті [4; 5]. Адаптація робочого місця, застосування асистивних технологій, доступні формати інформації, варіативність способів академічної комунікації та представлення результатів можуть застосовуватися відповідно до конкретних потреб. Визначальним критерієм залишається можливість самостійно або з необхідною підтримкою виконувати передбачену програмою діяльність зі збереженням вимог до її змісту та результатів.

Для української вищої освіти формування інклюзивного університетського середовища залишається комплексним завданням, що потребує системного врахування різноманітності учасників освітнього процесу [6]. На третьому (освітньо-науковому) рівні дизайн-освіти відповідний підхід варто реалізовувати вже під час проєктування освітньо-наукових програм, організації спеціалізованих просторів, вибору цифрових ресурсів і технологій, планування дослідницької роботи та форм академічної взаємодії. Завчасне врахування можливих бар'єрів дає змогу

зменшувати потребу в ситуативному пристосуванні середовища після появи конкретного здобувача з особливими освітніми потребами.

Отже, доступність освітньо-наукового середовища на третьому (освітньо-науковому) рівні дизайн-освіти передбачає створення умов, за яких здобувач з особливими освітніми потребами може виконувати передбачену програмою дослідницьку та проєктну діяльність, користуватися необхідними ресурсами й технологіями, взаємодіяти з академічною спільнотою та представляти результати власного дослідження. Специфіка дизайну вимагає особливої уваги до спеціалізованих просторів, обладнання, цифрових інструментів, візуальної інформації та способів презентації результатів. Забезпечення відповідних умов розширює можливості повноцінної участі здобувачів без зниження академічних вимог і створює передумови для реалізації інклюзивних засад у підготовці докторів філософії у галузі дизайну.

Література:

1. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 10.07.2019 № 635. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-%D0%BF

2. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024 № 527-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text

3. Стандарт вищої освіти України: третій (освітньо-науковий) рівень, ступінь доктора філософії, галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 022 «Дизайн»: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 30.12.2021 № 1506. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/2021/12/30/022-Dyzayn.dokt.filosof.19.09.2022.pdf

4. Bartolo P. A., Borg M., Callus A.-M. et al. Aspirations and accommodations for students with disability to equitably access higher education: a systematic scoping review. Frontiers in Education. 2023. Vol. 8. Art. 1218120. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1218120

5. Fernández-Batanero J. M., Montenegro-Rueda M., Fernández-Cerero J. Access and Participation of Students with Disabilities: The Challenge for Higher Education. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022. Vol. 19, No. 19. Art. 11918. DOI: https://doi.org/10.3390/ijerph191911918

6. Tsybuliak N., Mytsyk H., Suchikova Y. et al. Inclusion in Ukrainian universities from an inside perspective. Scientific Reports. 2024. Vol. 14. Art. 18041. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-024-69084-1

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-23

ТРЕТІЙ РІВЕНЬ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ, ВІЙНИ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОСТОРУ

Кравчук О. Ю.
кандидат політичних наук, доцент,
керівник Навчально-наукового гуманітарного інституту,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
м. Миколаїв, Україна

Третій рівень вищої освіти в Україні сьогодні перебуває в умовах одночасної дії кількох трансформаційних чинників: воєнного стану, цифровізації науки й освіти, посилення вимог до академічної доброчесності, зростання ролі міждисциплінарних досліджень, інтеграції до європейського дослідницького простору та необхідності збереження людського капіталу української науки. За таких умов підготовка здобувачів ступеня доктора філософії вже не може розглядатися лише як виконання індивідуального плану, складання іспитів, написання дисертації та проходження процедури захисту. Вона має осмислюватися як цілісний процес формування дослідника нового покоління – автономного, етичного, психологічно стійкого й здатного створювати наукове знання в умовах невизначеності.

Актуальність проблеми зумовлена тим, що саме третій рівень освіти є середовищем відтворення наукових шкіл, підготовки майбутніх викладачів, аналітиків, експертів, управлінців і дослідників, які мають забезпечувати інтелектуальну спроможність держави. У мирний час ця функція є стратегічною, а в умовах війни – критично важливою. Українська наука сьогодні працює в ситуації руйнування інфраструктури, переміщення університетів і науковців, нестабільного фінансування, емоційного виснаження, втрати частини академічних контактів, але водночас – у ситуації нових можливостей для міжнародної співпраці, цифрової мобільності та переосмислення ролі дослідника в суспільстві.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», доктор філософії є освітнім і водночас науковим ступенем, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра [1]. Такий підхід принципово відрізняє підготовку доктора філософії від попередніх рівнів освіти, оскільки здобувач має не лише засвоїти певний обсяг знань, а й створити новий науковий результат. Третій рівень вищої освіти передбачає здатність особи розв’язувати комплексні проблеми у сфері професійної, дослідницько-інноваційної діяльності, володіти методологією наукової та педагогічної діяльності, продукувати нові ідеї й здійснювати оригінальні дослідження [1].

Водночас сучасні умови вимагають оновлення самої логіки організації третього рівня освіти. Якщо раніше аспірантура часто сприймалася як переважно індивідуальна траєкторія здобувача, то сьогодні вона має функціонувати як дослідницька екосистема. До такої екосистеми входять освітньо-наукова програма, науковий керівник, кафедра, разова спеціалізована вчена рада, академічна спільнота, цифрові ресурси, міжнародні партнерства, грантові можливості, психологічна підтримка, інструменти академічної доброчесності та культура відкритої науки.

Однією з найважливіших тенденцій розвитку третього рівня освіти є цифрова трансформація дослідницької діяльності. Сучасний здобувач ступеня доктора філософії працює не лише з традиційними бібліотечними джерелами, а й із цифровими базами даних, електронними науковими архівами, міжнародними платформами академічної комунікації, цифровими інструментами аналізу інформації, програмами перевірки текстів на академічну доброчесність, системами управління бібліографією, відкритими репозиторіями та інструментами штучного інтелекту. Це створює нову якість дослідницької роботи, але водночас породжує нові виклики: ризик формального використання цифрових технологій, некоректне цитування, залежність від автоматизованих інструментів, проблема авторства, етичні межі застосування штучного інтелекту та необхідність цифрової відповідальності.

Особливого значення набуває питання академічної доброчесності. Перевірка дисертацій, тез, статей і наукових текстів на наявність текстових збігів уже стала звичною частиною академічного процесу. Однак академічна доброчесність не повинна зводитися лише до технічної перевірки на плагіат. Вона має розглядатися як культура чесного наукового мислення, коректного використання джерел, самостійності дослідника, прозорості авторського внеску, відповідального застосування цифрових інструментів і поваги до інтелектуальної праці інших авторів. У цьому контексті важливо, щоб здобувач третього рівня освіти розумів не лише правила цитування, а й етичну природу наукової діяльності.

Ще однією модерною тенденцією є інтеграція штучного інтелекту в дослідницьку практику. Інструменти ШІ можуть бути корисними для пошуку інформації, структурування матеріалу, аналізу даних, перекладу, мовного редагування, візуалізації результатів, підготовки презентацій і перевірки логіки аргументації. Водночас вони не можуть замінити авторську позицію, методологічну відповідальність і наукову новизну дослідження. Тому для третього рівня освіти особливо важливо формувати не заборонну, а відповідальну модель використання ШІ: із зазначенням меж застосування, збереженням авторства, перевіркою достовірності інформації, недопущенням фабрикації джерел і дотриманням академічної доброчесності. [2].

В умовах війни третій рівень освіти виконує також важливу функцію інтелектуальної стійкості держави. Аспіранти й молоді дослідники

можуть бути залучені до аналізу проблем безпеки, відновлення громад, психічного здоров'я, соціальної підтримки населення, цифрової трансформації, публічного управління, освіти в умовах кризи, реабілітації, інклюзії та післявоєнного розвитку. Це означає, що тематика дисертаційних досліджень має бути не лише академічно коректною, а й суспільно значущою. Наукова новизна в сучасних умовах повинна поєднуватися з практичною цінністю для держави, громад, університетів, професійних спільнот і громадянського суспільства.

Важливим напрямом модернізації є індивідуалізація освітньо-наукової траєкторії здобувача. Сучасний аспірант може поєднувати дослідницьку роботу з викладанням, професійною діяльністю, волонтерством, участю у міжнародних проєктах, академічною мобільністю або громадською активністю. Тому університет має створювати гнучкі, але якісні механізми супроводу: індивідуальні консультації, методологічні семінари, школи академічного письма, підтримку публікаційної активності, супервізію дослідницького процесу, цифровий доступ до ресурсів і системний моніторинг виконання індивідуального плану.

Не менш важливою є зміна ролі наукового керівника. У сучасній моделі третього рівня освіти науковий керівник має бути не лише контролером виконання дисертації, а й наставником, консультантом, партнером у формуванні дослідницької культури здобувача. Його функції охоплюють допомогу у виборі методології, уточненні наукової проблеми, побудові логіки дослідження, підготовці публікацій, дотриманні академічної доброчесності, формуванні наукової автономії та розвитку здатності здобувача до критичного мислення. [3].

Окремої уваги потребує психоемоційний стан здобувачів третього рівня освіти. Аспірантура часто супроводжується високим рівнем невизначеності, інтелектуального напруження, дедлайнів, конкуренції, фінансової нестабільності та відповідальності за результат. В умовах війни до цих чинників додаються безпекові ризики, втрати, вимушене переміщення, тривожність, емоційне виснаження, складність планування майбутнього та зниження відчуття стабільності. Тому психологічна підтримка здобувачів третього рівня освіти має бути не другорядним сервісом, а частиною системи якості освітньо-наукового середовища.

Сучасний університет має розвивати людиноцентричну модель підготовки докторів філософії. Її сутність полягає в тому, що здобувач розглядається не лише як виконавець індивідуального плану, а як особистість, дослідник, член академічної спільноти й носій майбутнього наукового потенціалу. Така модель передбачає академічну свободу, відповідальність, етичність, підтримку, інклюзивність, відкритість до міждисциплінарності та здатність університету враховувати різні життєві й професійні обставини здобувачів. [4].

Перспективним напрямом розвитку третього рівня освіти є формування міждисциплінарних дослідницьких середовищ. Багато

сучасних проблем – цифрова безпека, психічне здоров'я, інклюзія, публічне управління, відновлення громад, освітня резильєнтність, штучний інтелект, соціальна згуртованість – не можуть бути якісно досліджені в межах однієї дисципліни. Саме тому третій рівень освіти має стимулювати співпрацю між спеціальностями, кафедрами, університетами, науковими установами, громадськими організаціями та міжнародними партнерами. [5].

Водночас модернізація третього рівня освіти не може бути успішною без удосконалення процедур атестації. Публічний захист дисертації, робота разових спеціалізованих учених рад, рецензування, опонування та перевірка академічної доброчесності мають виконувати не лише формальну, а й якісну функцію. Вони повинні підтверджувати, що дисертаційне дослідження справді містить новизну, є самостійним, методологічно обґрунтованим, етично коректним і значущим для відповідної галузі знань.

Сьогодні третій рівень освіти в Україні входить у новий етап розвитку, де ключовими орієнтирами стають дослідницька автономія, цифрова компетентність, академічна доброчесність, інтернаціоналізація, міждисциплінарність, психоемоційна стійкість і суспільна значущість науки. Успішна підготовка доктора філософії сьогодні потребує не лише нормативного забезпечення, а й створення живої дослідницької екосистеми, у якій здобувач має доступ до ресурсів, підтримки, якісного керівництва, академічної комунікації та можливостей для самореалізації.

Статистичні дані останніх років підтверджують, що третій рівень вищої освіти в Україні перебуває не лише в умовах академічної, а й соціально-управлінської трансформації. За інформацією Міністерства освіти і науки України, до 2022 року до аспірантури щороку вступало орієнтовно 7–8 тис. осіб, тоді як у 2024 році на тест для вступу до магістратури та аспірантури зареєструвалося понад 246 тис. осіб. Із них 91 561 особа – це чоловіки віком 25–60 років, які вже мали ступінь магістра або спеціаліста. Така динаміка засвідчила не лише зростання інтересу до третього рівня освіти, а й появу нових управлінських ризиків, пов'язаних із необхідністю збереження академічної мотивації вступників, прозорості конкурсного відбору та недопущення використання аспірантури не за її основним науковим призначенням.

У 2024 році МОН відреагувало на цю ситуацію зміною правил вступу до аспірантури: вступ на денну форму навчання було передбачено лише за державним замовленням, а вступ на денну форму за контрактом – скасовано. Водночас кількість бюджетних місць було збільшено з традиційних 3200 до 7000, що мало забезпечити підтримку тих вступників, які справді орієнтовані на наукову роботу, академічну кар'єру та розвиток дослідницького потенціалу України.

Наведені показники дають підстави стверджувати, що аспірантура в Україні у воєнний період стала не лише освітньо-науковим, а й суспільно чутливим інститутом. З одного боку, зростання інтересу до третього рівня освіти демонструє значущість наукової підготовки та

потребу в розвитку людського капіталу. З іншого боку, різке збільшення кількості потенційних вступників актуалізувало питання якості відбору, академічної доброчесності, мотивації до наукової діяльності, прозорості процедур і відповідальності закладів вищої освіти за реальний зміст підготовки докторів філософії.

Показник	Дані
Орієнтовна кількість осіб, які щороку вступали до аспірантури до 2022 року	7–8 тис.
Кількість осіб, які у 2024 році зареєструвалися на тест для вступу до магістратури та аспірантури	понад 246 тис.
Кількість чоловіків віком 25–60 років зі ступенем магістра або спеціаліста серед зареєстрованих у 2024 році	91 561
Традиційний обсяг бюджетних місць в аспірантурі до змін 2024 року	близько 3200
Збільшений обсяг бюджетних місць у 2024 році	7000

Окремий інтерес становить досвід Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова як закладу вищої освіти, що в умовах воєнного стану продовжує забезпечувати підготовку здобувачів третього рівня вищої освіти. За інформацією, розміщеною на офіційному сайті університету, підготовка докторів філософії в НУК здійснюється за 6 галузями знань, 12 спеціальностями та 14 освітньо-науковими програмами. Це свідчить про збереження багатопрофільного наукового потенціалу університету та його здатність підтримувати дослідницьку підготовку не лише у традиційно технічних, а й у соціально-гуманітарних, економічних та управлінських напрямах.

За даними звіту ректора НУК про діяльність університету за 2025 рік, в аспірантурі університету навчалося 147 осіб, з них 107 осіб – за кошти державного бюджету, а 40 осіб – за контрактом. Таке співвідношення демонструє переважання бюджетної форми підготовки здобувачів ступеня доктора філософії, що є важливим показником державної підтримки наукового потенціалу університету в умовах воєнного часу.

Показник	Дані НУК
Галузі знань, за якими здійснюється підготовка докторів філософії	6
Спеціальності підготовки докторів філософії	12
Освітньо-наукові програми	14
Загальна кількість аспірантів станом на 31.12.2024 р.	147 осіб
Аспіранти, які навчаються за кошти державного бюджету	107 осіб
Аспіранти, які навчаються за контрактом	40 осіб
Частка аспірантів-бюджетників	близько 72,8 %
Частка аспірантів-контрактників	близько 27,2 %

Наведені дані дозволяють стверджувати, що третій рівень вищої освіти в НУК зберігає інституційну стійкість і продовжує виконувати

функцію підготовки наукових кадрів навіть в умовах воєнної нестабільності. Показовим є те, що університет не обмежується вузькою спеціалізацією, а підтримує різні напрями дослідницької підготовки, що відповідає сучасній тенденції міждисциплінарності науки. Водночас наявність 147 аспірантів актуалізує питання якості наукового керівництва, академічної доброчесності, цифрового супроводу, психологічної підтримки здобувачів і моніторингу виконання індивідуальних планів наукової роботи.

У контексті модернізації третього рівня освіти досвід НУК може розглядатися як приклад університету, який поєднує класичну модель підготовки наукових кадрів із новими вимогами до цифровізації, академічної мобільності, інтернаціоналізації та підтримки здобувачів у кризових умовах. Саме тому статистичні показники аспірантури НУК доцільно використовувати не лише як кількісну характеристику, а і як аргумент щодо необхідності розвитку людиноцентричної, гнучкої та доброчесної дослідницької екосистеми.

У цьому контексті модернізація третього рівня освіти має бути спрямована не на формальне збільшення кількості здобувачів, а на підвищення якості дослідницької підготовки. Статистичні зміни 2024 року показали, що аспірантура потребує чітких запобіжників: якісного вступного відбору, перевірки дослідницької мотивації, прозорих правил зарахування, ефективного наукового керівництва, системного моніторингу виконання індивідуального плану та посилення відповідальності за дотримання академічної доброчесності.

Таким чином, модерна модель третього рівня освіти має ґрунтуватися на переході від формального адміністрування аспірантури до людиноцентричного управління дослідницьким розвитком. Саме така модель дозволить українським закладам вищої освіти не лише зберегти науковий потенціал в умовах війни, а й сформувати нову генерацію дослідників, здатних забезпечувати інтелектуальне відновлення, інноваційний розвиток і міжнародну конкурентоспроможність України.

Література:

1. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах): Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF

3. Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 січня

2022 р. № 44. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF
4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.
5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-24

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ПРОГРАМ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФАРМАЦІЯ (ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ)»

Кричковська А. М.
кандидат фармацевтичних наук, доцент,
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

Монька Н. Я.
кандидат хімічних наук, доцент,
відповідальна за атестацію PhD спеціальності «Фармація (за спеціалізаціями)»,
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

Хоменко О. І.
кандидат хімічних наук, доцент,
гарант ОП «Фармація»,
ВПНЗ Львівський медичний фаховий коледж «Монада»
м. Львів, Україна

Фармацевтичний ринок України згідно нормативно-правових засад та Настанови з дистрибуції [1] поділяється: на ринок виробників ліків, посередницькі гуртові фармацевтичні фірми та аптечні заклади з роздрібного відпуску ліків. Фінансово-господарська діяльність цих ланцюгів дистрибуції лікарських препаратів суттєво відрізняється. Відповідно, підготовка спеціалістів (фахівців) для фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України також є різною. Фактично, раніше промисловим фармацевтичним вітчизняним виробництвом

відало Міністерство медичної та біологічної промисловості (МедБіоПром), а Міністерство охорони здоров'я (МОЗ) мало у підпорядкуванні структуру, назва якої часто змінювалась, але саме вона регламентувала роботу посередницьких фармацевтичних фірм та аптечних закладів. Підготовка фахівців для фармацевтичної промисловості здійснювалась у закладах вищої освіти (ЗВО), які підпорядковувались Міністерству освіти і науки України (МОН) та переважно це були ЗВО технічно-інженерного напряму. Підготовка фахівців для аптечних закладів традиційно відбувалась у медичних (фармацевтичних) ЗВО.

Однак, з 2017 року ці дві спеціальності були об'єднані в одну спеціальність 226 «Фармація, промислова фармація» [2]. У 2022 році було затверджено стандарт вищої освіти (СВО) для другого (магістерського) освітнього рівня, яким передбачався поділ на дві спеціалізації [3]. Зараз на затвердженні знаходиться нова редакція СВО. Однак, в жодній з версій СВО не передбачено можливості для фахівців здійснити перехід з однієї спеціалізації 01. Фармація на іншу 02. Промислова фармація або навпаки. Третій освітньо-науковий (аспірантський) рівень не має СВО та не має поділу на спеціалізації. Такий поділ на третьому рівні може призвести до унеможливлення проведення досліджень, оскільки науковий пошук здійснюється від створення нової структурної формули молекули потенційних ліків до лабораторних та клінічних випробувань; пошуку управлінських рішень для всього фармацевтичного сектору; маркетингових досліджень різних ланок фармацевтичного ринку, тощо.

При проведенні акредитацій освітньо-наукових програм (ОНП) третього (аспірантського) рівня вищої освіти, важливим є розуміння експертами особливостей формування цих програм в різних ЗВО. Зазвичай у медичних (фармацевтичних) ЗВО така ОНП складається науковцями, які проводять дослідження за інтересами окремих 10-15 кафедр, кожна з яких має кожного року по 1-2 здобувачів звання доктора філософії. У ЗВО, де на магістерському рівні освіти випускають магістрів промислової фармації, це зазвичай одна випускова кафедра, яка може прийняти на третій рівень навчання максимально до 4 здобувачів освіти. Подальшим нашим дослідженням стане порівняльна характеристика обсягу та наповнення ОНП зі спеціальності «Фармація (за спеціалізаціями) третього рівня освіти в різних ЗВО.

Висновок. Підготовка фахівців для фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України має певні прогалини, які пов'язані з неузгодженістю розмежування на рівні управління щодо промислового виробництва ліків та їх подальшого просування (дистрибуції) через посередницькі фармацевтичні фірми й аптечні заклади до кінцевого споживача.

Література:

1. Настанова СТ-Н МОЗУ 42-4.0:2020. Лікарські засоби. Належна виробнича практика. Київ : МОЗ України, 2020.
2. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 : Постанова Кабінету Міністрів України від 01.02.2017 № 53.
3. Про затвердження стандарту вищої освіти зі спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 04.11.2022 № 981. URL: офіційна сторінка МОН України (дата звернення: 01.10.2026).

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-25

РОЛЬ ОСВІТИ ТА НАУКИ У ВОЄННОМУ ЧАСІ ТА ГЛОБАЛІЗМУ

Курбанов Г. О.
доктор мистецтва,
старший викладач кафедри звукорежисури,
Київський національний університет театру кіно і телебачення
імені І. К. Карпенко-Карого
м. Київ, Україна

Сучасний вектор розвитку України визначається перетином двох потужних процесів: поглибленням глобальної інтеграції, цифровізацією та формуванням мережевого суспільства з одного боку, та викликами повномасштабної воєнної агресії – з іншого. За таких умов науково-освітній сектор переорієнтується з виконання виключно соціокультурної та просвітницької місій на функцію опорного каркаса національної безпеки, збереження державного суверенітету та забезпечення технологічної незалежності.

Глобалізм диктує вимоги щодо високої конкурентоспроможності знань, швидкості трансферу технологій та мобільності фахівців. Водночас війна створює загрози для інфраструктурної цілісності, кадрового потенціалу та стабільності освітньо-наукового процесу. Поєднання цих чинників зумовлює необхідність реконфігурації всієї системи підготовки кадрів і проведення наукових досліджень.

Збройне протистояння радикально змінило пріоритети наукового пошуку, змістивши акцент на прикладні розробки з високим ступенем готовності технологій (TRL) для забезпечення потреб фронту й тилу.

Трансформація тематики досліджень

Розвиток оборонно-технічного сектору (MilTech та Dual-Use): проектування безпілотних апаратів, систем радіоелектронної боротьби

та розвідки, засобів кіберзахисту, а також новітніх матеріалів для бронезахисту та військової техніки.

Медико-реабілітаційний напрям: удосконалення методів тактичної медицини, військово-польової хірургії, реконструктивної медицини, біопротезування та систем комплексної психофізіологічної реабілітації.

Гуманітарно-соціальні студії: розробка інструментів протидії інформаційним маніпуляціям, аналіз методів зміцнення суспільної резильєнтності, збереження культурної спадщини та подолання колективних травм [3].

Забереження та реструктуризація наукового потенціалу

Масоване переміщення науковців та пошкодження лабораторної бази спричинили ризик деградації окремих наукових шкіл. Інституційним рішенням проблеми втрати кадрів є перехід від концепції «витоку мізків» (brain drain) до моделі їхньої «циркуляції» (brain circulation) через участь у міжнародних консорціумах, грантові програми та віддалені дослідницькі проекти без остаточного розриву зв'язків з українськими установами [1, с. 48].

Освітня система як інструмент суспільної стійкості

В умовах воєнного стану освітня галузь бере на себе додаткові функції соціальної адаптації, психологічної підтримки та консолідації громадянського суспільства.

Адаптаційні моделі освітнього процесу

Гнучке та безпечне навчання: впровадження високоадаптивних синхронно-асинхронних форматів, що дають змогу продовжувати здобуття освіти в умовах повітряних тривог, вимкнень електроенергії та переміщення здобувачів [2, с. 64].

Розвиток безпекової інфраструктури: облаштування функціональних підземних освітніх просторів, оснащених необхідним обладнанням для проведення повноцінних занять та практичних робіт.

Цифрова рівність і компенсація втрат: подолання освітніх розривів через застосування національних цифрових платформ, хмарних сховищ та мультимедійних інтерактивних підручників.

Формування критичного мислення та громадянської позиції

Освіта стає першою лінією захисту проти інформаційно-психологічних дій ворога. Інтеграція медіаграмотності, критичного аналізу джерел та безпеки цифрового простору у навчальні плани вищої та загальної середньої школи є передумовою для формування відповідального та стійкого до маніпуляцій суспільства.

Світовий рух до Відкритої науки (Open Science) вимагає прозорості та доступності результатів досліджень через індексацію у міжнародних наукометричних базах (*Scopus, Web of Science*) та впровадження інституційних репозиторіїв. Застосування технологій штучного інтелекту й обробки великих масивів даних дає змогу швидко адаптувати освітні програми до мінливих вимог глобального ринку праці.

Висновки.

Висновки та стратегічні рекомендації

Визнання інтелектуального сектору як основи безпеки: Наука й освіта мають виступати стратегічним пріоритетом державної політики

та базою для відбудови країни, що вимагає відповідного законодавчого та фінансового забезпечення.

Пріоритетний розвиток MilTech-інновацій: Необхідно спростити процедури впровадження дослідницьких розробок у серійне виробництво для забезпечення потреб сил оборони та безпеки.

Поглиблення міжнародної мережевої співпраці: Головним орієнтиром має стати інтеграція до світового наукового простору за збереження вітчизняного кадрового ядра через формат «циркуляції мізків» та створення спільних наукових центрів.

Оновлення освітніх стандартів: Навчальні програми всіх рівнів мають включати формування компетенцій майбутнього: критичного мислення, STEM-навички, цифрову грамотність, стійкість до стресу та готовність до вирішення складних нестандартних завдань.

Розбудова інноваційної інфраструктури: Створення умов для діяльності стартап-інкубаторів, індустріальних парків та центрів трансферу технологій безпосередньо при університетах для якнайшвидшого впровадження результатів наукових пошуків у реальний сектор економіки.

Література:

1. Будзяк, В. М., & Будзяк, В. М. (2022). Сучасна вища освіта в умовах війни. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні: матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації*, *3*, 45-49.

2. Жила, Г. (2023). Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців. *Молодь і ринок*, (2/210), 141-145.

3. Квіт, С. (2022). Усе має змінитися: десять кроків з реформування вищої освіти після війни [електронний ресурс].

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-26

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ: КОМПЕТЕНТНІСНІ ОРІЄНТИРИ ТА НОВІ МОДЕЛІ

Лаврентьєва О. О.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки,
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Україна

Підготовка докторів філософії в Україні перебуває на етапі суттєвої трансформації, зумовленої одночасною дією кількох чинників: інтеграцією до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору, необхідністю збереження й відновлення

національного наукового потенціалу в умовах війни, цифровізацією дослідницької діяльності, розвитком технологій штучного інтелекту, змінами в організації наукової праці та посиленням вимог до практичної результативності досліджень. За таких умов змінюються не лише організаційні засади докторської підготовки, а й вимоги до компетентностей сучасного дослідника [6].

Нормативною основою підготовки докторів філософії залишається Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 [4]. Водночас 2026 рік позначився появою нової організаційної моделі – проєктної аспірантури. Постановою Кабінету Міністрів України від 5 лютого 2026 р. № 164 започатковано дворічний експериментальний проєкт підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в проєктній аспірантурі [5].

Принциповою особливістю цієї моделі є поєднання освітньої підготовки з виконанням конкретного PhD-дослідницького проєкту. Здобувач виконує наукову складову освітньо-наукової програми в межах такого проєкту, працевлаштовується у закладі за основним місцем роботи, а фінансування може охоплювати оплату праці, придбання матеріалів та обладнання, відрядження й інші витрати, необхідні для проведення дослідження. PhD-дослідницький проєкт нормативно визначено саме як науково-дослідний проєкт, спрямований на отримання оригінальних наукових результатів, що мають наукову новизну, фундаментальне та/або прикладне значення і становлять основу для підготовки та захисту дисертації [5].

Отже, відбувається поступовий перехід від моделі, у якій аспірантура значною мірою сприймається як продовження освітньої траєкторії, до моделі, в якій здобувач ступеня доктора філософії одночасно стає дослідником і виконавцем наукового проєкту. Проєктна аспірантура, таким чином, забезпечує зв'язок між підготовкою здобувача, реальною дослідницькою діяльністю, фінансуванням дослідження та відповідальністю за досягнення запланованих наукових результатів.

Ця тенденція простежується і в пропозиціях щодо подальшого нормативного оновлення третього рівня вищої освіти. У липні 2026 р. Міністерство освіти і науки України винесло на громадське обговорення проєкт змін до Закону України «Про вищу освіту», метою якого визначено підвищення якості й ефективності підготовки дослідників та забезпечення цілісного функціонування освітнього процесу на третьому рівні. Серед запропонованих змін – врегулювання структури освітньо-наукових програм, перехід від нормативного строку навчання до визначення їх загального обсягу в кредитах ЄКТС, оптимізація частки вибіркових компонентів, законодавче закріплення поняття проєктної аспірантури та повніше включення наукових установ до системи вищої освіти [1].

Організаційна трансформація докторської підготовки закономірно актуалізує питання її компетентнісних орієнтирів. Ядром підготовки доктора філософії залишаються *дослідницька та методологічна компетентності.* Дослідницька компетентність забезпечує здатність здобувача визначати наукову проблему, формулювати дослідницькі

завдання, організовувати та здійснювати самостійне дослідження, отримувати й інтерпретувати нові наукові результати. Методологічна компетентність передбачає усвідомлений вибір методологічних засад дослідження, обґрунтування його дизайну, добір і коректне застосування методів, критичну оцінку достовірності та обґрунтованості отриманих результатів [2].

Водночас сучасна дослідницька діяльність посилює значення *інформаційно-аналітичної компетентності*. Масштаби наукової інформації, розвиток відкритих цифрових ресурсів і баз даних потребують від дослідника вміння здійснювати системний пошук, відбирати релевантні джерела, критично оцінювати інформацію, систематизувати та аналізувати дані, встановлювати зв'язки між результатами різних досліджень і на цій основі обґрунтовувати власну наукову позицію.

Самостійного значення набуває *цифрова компетентність дослідника*, яка охоплює використання цифрових інструментів для пошуку й опрацювання інформації, збирання, збереження, аналізу та візуалізації даних, організації наукової комунікації. Особливо актуальним стає відповідальне використання технологій штучного інтелекту, що передбачає не тільки володіння відповідними інструментами, а й критичну перевірку отриманих результатів, дотримання норм академічної доброчесності та усвідомлення відповідальності дослідника за кінцевий науковий продукт [6].

Важливою складовою підготовки є також *науково-комунікативна компетентність* – здатність аргументовано представляти результати дослідження в усній і письмовій формах, вести фахову дискусію, готувати наукові публікації, представляти результати різним цільовим аудиторіям, здійснювати професійну комунікацію в національному та міжнародному академічному середовищі.

Запровадження проєктної аспірантури актуалізує і *проєктну компетентність дослідника*, однак вона не є тотожною дослідницькій. Дослідницька компетентність забезпечує змістову сторону наукової діяльності – постановку проблеми, проведення дослідження, отримання та інтерпретацію нового знання. Проєктна компетентність стосується організації цієї діяльності у форматі проєкту: визначення цілей і етапів, планування ресурсів і строків, розподілу завдань, оцінювання ризиків, контролю виконання та представлення результатів [3]. Отже, не кожне наукове дослідження обов'язково організовується як проєкт, так само як не кожен проєкт має науково-дослідний характер. Специфіка ж проєктної аспірантури полягає саме в поєднанні цих двох видів діяльності: дослідницька діяльність здобувача реалізується в організаційних межах PhD-дослідницького проєкту.

Такий підхід відповідає нормативній моделі експерименту: Порядок передбачає виконання наукової складової освітньо-наукової програми в межах PhD-проєкту, підготовку здобувача безпосередньо на робочому місці та можливість набуття там визначених компетентностей в обсязі від 25 до 60 відсотків освітньої складової програми.

Важливо, що трансформація компетентнісної моделі не означає механічного розширення переліку компетентностей. Її сутність полягає

передусім у зміні співвідношення між ними та умов їх реалізації. Дослідницька й методологічна компетентності зберігають системотвірне значення, тоді як інформаційно-аналітична, цифрова, науково-комунікативна та проєктна компетентності забезпечують здійснення сучасного дослідження в складному технологічному, організаційному та міжнародному середовищі.

Таким чином, сучасна трансформація підготовки докторів філософії в Україні відбувається у двох взаємопов'язаних площинах. Перша охоплює оновлення організаційних моделей докторської освіти та поступове зближення підготовки здобувача з реальною професійною дослідницькою діяльністю. Друга стосується уточнення компетентнісних орієнтирів підготовки, в яких фундаментальна дослідницька й методологічна підготовка поєднується з інформаційно-аналітичними, цифровими, науково-комунікативними та проєктними складовими. Такий підхід створює передумови для підготовки дослідника, здатного не лише виконати дисертаційне дослідження, а й повноцінно включитися в сучасну наукову діяльність, що є особливо важливим для збереження та розвитку наукового потенціалу України.

Література:

1. МОН пропонує для громадського обговорення проєкт змін до Закону України «Про вищу освіту». Міністерство освіти і науки України. 2026. URL: https://mon.gov.ua/news/mon-proponuie-dlia-hromadskoho-obhovorennia-proiekt-zmin-do-zakonu-ukrainy-pro-vyshchu-osvitu

2. Нічуговська Л. І. Розвиток методологічної компетентності аспірантів в умовах університетського середовища. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. № 2. С. 38–43. DOI: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-38-43

3. Олійник І. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії з професійної освіти в умовах аспірантури: теоретико-методичний аспект : монографія. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2025. 391 с.

4. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF

5. Про реалізацію експериментального проєкту щодо підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в проєктній аспірантурі : постанова Кабінету Міністрів України від 05.02.2026 № 164. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/164-2026-%D0%BF

6. European Commission. ResearchComp: The European Competence Framework for Researchers. Brussels : European Commission, 2023. URL: https://research-and-innovation.ec.europa.eu/jobs-research/researchcomp-european-competence-framework-researchers_en

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-27

ТРЕТІЙ РІВЕНЬ ОСВІТИ В МЕДИЧНИХ ЗВО УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ КЛІНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ, СТАНОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ІНТЕГРАЦІЯ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАУКОВИЙ ПРОСТІР

Мартинова Л. І.
кандидат медичних наук,
доцент кафедри госпітального акушерства і гінекології та післядипломної освіти,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна

Загородня О. С.
доктор медичних наук,
професор кафедри госпітального акушерства і гінекології та післядипломної освіти,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна

Говсєєв Д. О.
доктор медичних наук, професор,
завідувач кафедри госпітального акушерства і гінекології та післядипломної освіти,
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
м. Київ, Україна

Реформування вищої медичної освіти в Україні та її інтеграція в європейський освітній і науковий простір (European Research Area) вимагають переосмислення підходів до підготовки кадрів вищої кваліфікації. Запровадження третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти для здобуття ступеня доктора філософії (PhD) замість традиційної системи аспірантури та інституту кандидатів наук стало важливим кроком на шляху до Болонських стандартів. Водночас медична галузь має глибоку специфіку: підготовка дослідника тут нерозривно пов’язана з практичною клінічною діяльністю. В умовах повномасштабної війни, руйнування інфраструктури, кадрового дефіциту та появи нових викликів (таких як мінно-вибухова травма, бойова психічна травма, реорганізація системи охорони здоров’я) трансформація аспірантури в медичних закладах вищої освіти (ЗВО) набуває стратегічного значення для національної безпеки.

Європейська модель медичної PhD-освіти (зокрема, за стандартами ORPHEUS – Organisation for PhD Education in Biomedicine and Health Sciences in the European System) базується на трансляційній медицині: результати фундаментальних лабораторних досліджень мають безпосередньо впроваджуватися в клінічну практику («від лабораторного столу до ліжка хворого»). Проте в Україні тривалий час існував розрив між теоретичною наукою та практичною охороною здоров'я.

Сучасна практика НАЗЯВО щодо акредитації освітньо-наукових програм за спеціальностями галузі знань 22 «Охорона здоров'я» (222 «Медицина», 221 «Стоматологія», 228 «Педіатрія» тощо) демонструє рух до європейських вимог. Разом з тим, гострою проблемою залишається баланс між освітнім навантаженням та безпосередньо науковою роботою. На відміну від європейських колег, українські аспіранти змушені виконувати значний обсяг аудиторної роботи (до 60 кредитів ECTS), що суттєво обмежує час на проведення клінічних чи експериментальних досліджень та роботу у відділеннях [3, с. 54]. Гармонізація потребує ширшого впровадження принципів біоетики, академічної доброчесності та обов'язкового навчання методології біостатистики за міжнародними стандартами.

Специфіка підготовки доктора філософії в медицині полягає в синергії трьох компонентів: теоретичного, науково-дослідного та клінічного. Основною загрозою для системи є дефіцит сучасного науково-лабораторного обладнання. Клінічні кафедри часто базуються у державних чи комунальних лікарнях, де наукові дослідження фінансуються за залишковим принципом, а доступ до високовартісних методів діагностики (молекулярно-генетичних, імуноферментних, високоточної візуалізації) є обмеженим [1, с. 29].

Методи підготовки наукових кадрів потребують діджиталізації та персоналізації. Традиційне пасивне спостереження на кафедрах поступається місцем симуляційній медицині, використанню великих даних (Big Data) у клінічних реєстрах та штучного інтелекту для аналізу медичних зображень та прогнозування перебігу захворювань. Проте кадровий потенціал наукових керівників часто демонструє консерватизм та недостатній рівень володіння англійською мовою, що обмежує інтеграцію аспірантів у світові колаборації та публікаційну активність у виданнях, що індексуються у Scopus та Web of Science [5, с. 91]. Додатковим викликом є врегулювання правового статусу аспіранта-медика, який одночасно має виконувати функції лікаря, але юридично часто позбавлений повноцінних прав у лікувальному процесі, якщо він не працевлаштований у закладі охорони здоров'я на лікарську посаду.

Війна кардинально змінила пріоритети медичних наукових досліджень. Тематика дисертаційних робіт аспірантів суттєво трансформувалася в бік актуальних потреб воєнного часу. На перший план вийшли дослідження у сферах воєнно-польової хірургії, травматології, комбустіології, реконструктивно-пластичної хірургії,

акушерсько-гінекологічної допомоги в умовах хронічного стресу, а також дистресових розладів та медико-психологічної реабілітації військовослужбовців та цивільного населення [4, с. 88]. Медичні університети продемонстрували неймовірну стійкість. Аспіранти клінічних кафедр та їхні керівники з перших днів повномасштабного вторгнення поєднували наукову роботу з волонтерством, чергуваннями в госпіталях та наданням невідкладної допомоги [7, с. 1211]. Проте безпекові загрози, руйнування університетських клінік (зокрема у Харкові, Сумах, Чернігові), блекаути, що зривали тривалі лабораторні експерименти (наприклад, культивування клітин чи зберігання біозразків у низькотемпературних режимах), завдали суттєвої шкоди динаміці підготовки PhD.

Історично українська медична наука розвивалася в межах жорсткої радянської системи Семашка, де клінічні дослідження часто підлаштовувалися під ідеологічні та планові показники, а фінансування здійснювалося виключно державою. Перехід до ринкових відносин та запуск системи медичних гарантій (НСЗУ) висвітлив серйозні економічні проблеми. Фінансування університетської науки в Україні залишається критично низьким (менше 0,3% ВВП). На відміну від країн Західної Європи та США, де левова частка досліджень фінансується за рахунок грантів Національних інститутів здоров'я (NIH) або потужних фармацевтичних корпорацій, українські медичні ЗВО змушені спиратися на мізерне базове фінансування та власні кошти від навчання іноземних студентів [2, с. 115]. Економічна модель аспірантури потребує зміни: залучення приватних інвестицій, створення університетських клінік як автономних комерційних суб'єктів та фінансування наукових проєктів через систему Національного фонду досліджень України (НФДУ) на конкурсній основі.

Найбільшою загрозою сьогодення є «відтік мізків» (brain drain) талановитих молодих лікарів-дослідників за кордон. Європейські країни, відчуваючи дефіцит медичних кадрів, створюють спрощені умови для інтеграції українських спеціалістів. Програми підтримки на кшталт MSCA4Ukraine допомагають зберегти дослідників у професії, але існує ризик, що значна частина аспірантів не повернеться в Україну після захисту дисертацій за кордоном.

Збереження та розвиток потенціалу можливі лише через механізм «циркуляції мізків» (brain circulation). Необхідно активно розвивати програми подвійного керівництва (Cotutelle) між українськими та європейськими медичними університетами, укладати договори про спільне використання лабораторних баз (лабораторний аутсорсинг). Важливим кроком є залучення іноземних фахівців та представників медичної діаспори до складу разових спеціалізованих вчених рад як рецензентів та опонентів, що підвищить міжнародну валідність українських наукових ступенів [6, с. 14].

Становлення третього рівня вищої медичної освіти в Україні відбувається у надскладних умовах, що вимагають одночасної модернізації освітнього процесу та адаптації до викликів воєнного стану. Специфіка медичних ЗВО полягає в необхідності тісної інтеграції науки, освіти та клінічної практики на засадах доказової медицини та стандартів ORPHEUS. Подолання економічного дефіциту, технічне переоснащення лабораторій, оптимізація правового статусу аспіранта-медика та фокусування на актуальних дослідженнях військової і трансляційної медицини є ключовими умовами для збереження інтелектуального потенціалу нації та успішного повоєнного відновлення системи охорони здоров'я України.

Література:

1. Вороненко Ю. В., Шекера О. Г. Актуальні питання підготовки науково-педагогічних кадрів у медицині в умовах реформування вищої освіти. *Здоров'я суспільства*. 2021. № 2. С. 25–31.
2. Кремень В. Г. Модернізація наукової сфери України в умовах євроінтеграційних процесів. *Вісник НАПН України*. 2023. Т. 5, № 1. С. 112–120.
3. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Акредитація освітньо-наукових програм третього рівня: досвід, проблеми, перспективи : аналітична доповідь за 2024 рік / за заг. ред. А. Бутенка. Київ : НАЗЯВО, 2025. 154 с.
4. Організація надання медичної допомоги в умовах воєнного стану: наукові реалії та виклики сьогодення : зб. матеріалів наук.-практ. конф. Київ : МОЗ України, 2024. 198 с.
5. Marušić M., Marušić A. Guidelines for Improving Peer Review and Scientific Communication in Biomedicine. *Journal of Medical Systems*. 2018. Vol. 42, No. 5. P. 89–97.
6. ORPHEUS. Standards for PhD Education in Biomedicine and Health Sciences in Europe. Aarhus : ORPHEUS Publishing, 2024. 86 p.
7. Beran D., Blanchet K., Sullivan R. Medical Research and Doctoral Education in Countries Under Conflict: Structural Challenges and Resilience. The Lancet Global Health. 2023. Vol. 11, No. 8. P. 1205–1214.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-28

СТУДЕНТСЬКИЙ ПРОЕКТ – ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ МОЛОДІ

Невинна Г. Я.
кандидат історичних наук,
доцент кафедри політології та міжнародних відносин,
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна

Сьогодні українська молодь стоїть перед багатьма викликами, які виникли внаслідок російсько-української війни, що триває, та тими які виникнуть в період відбудови повоєнної України. Це загрози, які випробовують рішучість громадян і непохитність усталених норм та правил. Молодим людям потрібно навчитися ці виклики долати через отримання знань про можливості громадянської участі та захисту своїх прав усіма громадянами нашої держави. Підвищення інтересу держави до громадянської освіти спостерігається також у багатьох європейських країнах. Це зумовлено втратою зацікавленості значної частини населення європейських держав до виборчих процесів, зменшення участі громадян у прийнятті владних рішень, також полікультурністю сучасних суспільств [2].

Одним із завдань вищої освіти України є виховання активних інформованих громадян з активною громадянською позицією. В процесі реалізації цих завдань вищі навчальні заклади спираються на ряд нормативно-правових документів, зокрема: Національну стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні (на 2016–2020 та 2021–2026 рр.), Концепцію громадянської освіти в Україні до 2030 року, Стратегію утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках тощо. Громадянська освіта є частиною візії Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року, що відображено в наступній цитаті: «соціально активні та відповідальні громадяни з утвердженою українською національною та громадянською ідентичність на основі суспільно-державних (національних) цінностей України живуть у державі, яка є частиною європейського та євроатлантичного простору, де забезпечено конституційні права і свободи людини та громадянина, досягнуто єдності в суспільстві, подолано суперечності соціокультурного. мовного та регіонального характеру» [4]. Одним з пріоритетних завдань Стратегії для досягнення поставлених цілей є формування активної життєвої та громадянської позиції, здатності брати участь у житті суспільства, органів місцевого

самоврядування та управління на різних рівнях, зокрема у волонтерській діяльності [4].

Вища освіта відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні громадянського суспільства та виховання активних інформованих громадян. Концепція викладання громадянської освіти в українських вищих навчальних закладах формується під впливом європейських практик, власного історичного досвіду та викликів сучасності. Зміст освітніх програм, які пропонуються українськими вишами, інтегрують європейські стандарти освіти для сталого розвитку, міжкультурного діалогу, прав людини та громадянської участі [3]. Освітні програми бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти передбачають вкладання обов'язкових або вибіркових навчальних курсів, які дають знання та формують соціальні навички. Для освітніх програм галузі знань А Освіта та Соціальні науки, журналістика та інформація навчальні дисципліни, які формують громадянські компетентності є обов'язковими.

Зміст громадянської освіти залежить від спеціальності, яку здобуває здобувач вищої освіти, рівня освіти та освітньої програми, на якій навчається майбутній фахівець. Базові модулі присутні у більшості освітніх програм, в яких передбачено вивчення таких навчальних дисциплін як «Політологія», «Історія та теорія демократії», «Основи демократії», «Демократія: від теорії до практики», «Історія української державності», «Громадянська освіта та методика її навчання», «Історія української ідентичності», «Інноваційне навчання громадянської освіти» тощо.

Тобто, в Україні переважає інтегрований підхід, тому громадянська освіта є складовою різних навчальних дисциплін. Застосовується комплексний підхід, орієнтований не лише на теоретичні знання, а й на формування навичок дискусії, командної роботи, участі у суспільній ініціативі [3, с. 136].

Ефективна участь молоді у демократичних процесах потребує ще й певних навичок, а саме: критично мислити, приймати відповідальні рішення аналізувати, оцінювати інформацію, обговорювати складні питання та враховувати думку іншої сторони, оцінювати надійність джерел інформації, відстежувати поточні події, формулювати питання, використовувати різні стратегії для пошуку інформації, підсумовувати інформацію в різних формах (письмовій, усній, графічній), працювати командою, проявляти лідерські якості, вміти вирішувати проблеми, вміти аргументовано відстоювати свою позицію.

Важливо додати, що навчальні курси з громадянської освіти забезпечують набуття студентами усіх загальних компетентностей, які передбачені усіма освітніми програмами. Це зумовлено тим, що громадянська активність та участь може проявлятись у всіх сферах життя держави та громадянина незалежно від професійної сфери.

Складовими навчальних курсів з громадянської освіти є теми про принципи демократії, права людини, ліберальну демократію, громадянське суспільство та громадянську участь. Викладання курсів з громадянської освіти для здобувачів вищої освіти передбачає активне

використання інноваційних форм навчання, а саме: інтерактивні заняття, які можна адаптовувати для навчання онлайн, дискусії, дебати, симуляційні ігри, проектна діяльність з реальними громадськими ініціативами, волонтерство як частина навчального процесу, критичний аналіз законодавчих актів тощо [3, с.136].

Особливо варто наголосити на недостатності самих лише теоретичних знань. Важливими є навички, які потрібно вчити і практикувати. Саме процес навчання та розвитку навичок і є метою студентського проекту – практичної складової громадянської освіти молоді.

Обов'язковою практичною складовою вивчення курсу «Демократія: від теорії до практики» є захист студентського проекту. За методологією, розробленою авторкою курсу Грір Берроуз, студентський проект складається з кількох компонентів, які є обов'язковими до виконання. Варто зауважити, що роль викладача за даною методологією окреслюється менторською підтримкою та корекцією роботи студентів, що корелюється зі студентськоцентричним підходом, де студент є головним учасником освітнього процесу. Для ефективного виконання проекту авторка пропонує покрокову інструкцію, яка складається з десяти компонентів [1, с. 9]. Першим завданням є визначення суспільноважливої проблеми для дослідження. На цьому етапі студенти вчаться працювати командою та взаємодіяти між собою, толерувати думку іншого, також проявляються лідерські якості учасників. Наступний крок передбачає планування дослідження проблеми. На цьому етапі студенти вивчають зміст проблеми (варто досліджувати чи ні), свої ресурси, можливості залучення донорів тощо. Подальші кроки визначають план роботи та стратегію досягнення основної мети – реалізацію поставлених завдань.

Одним з прикладів студентського проекту є проект «Вулиці, що не мовчать», який підготували студенти другого курсу, що вивчають політологію та міжнародні відносини. Метою даного наміру є заповнення інформаційних прогалин щодо змісту назв вулиць м. Рівного (Україна) та донесення отриманої інформації до цільової аудиторії через картографічний вебсервіс Гугл Мапи. Під час роботи над проектом, студенти вчилися працювати з джерелами інформації та власне інформацією, що є важливими навичками в сучасному інформаційному світі.

Даний проект має потенціал до масштабування самостійно та через співпрацю з громадськими організаціями, органами місцевої влади та іншими зацікавленими особами.

Ознайомитись з проектом можна за покликанням https://maps.app.goo.gl/EP4Us5DSbECP3AhY6?g_st=ac .

Ще одним прикладом студентського проекту є робота здобувачів вищої освіти магістерського рівня, які навчалися на освітніх програмах Політологія, Міжнародні відносини та Історія та громадянська освіта. Проект збереження пам'яті про випускників, які загинули в російсько-українській війні «Дякуємо за можливість навчатися» має на меті

сформувати стійку культуру пам'яті в університетському середовищі шляхом вшанування випускників, які загинули в російсько-українській війні.

Робота виконана у вигляді меморіального стенду, який містить портрети загиблих випускників та QR-код з розширеною інформацією (презентація).

Ознайомися з проектом можна за покликанням https://docs.google.com/presentation/d/1s326zII-NaHTolyukO8n81M5KNbEM95k8dvb6BLdcQI/edit?usp=sharing.

Таким чином, студентський проект є ефективним інноваційним методом навчання, сприяє розвитку у здобувачів вищої освіти соціальних та професійних навичок. Особливо важливою є універсальність даного методу для навчання на усіх освітніх програмах. Також даний метод є практичним продовженням засвоєння теоретичних знань і сприяє підвищенню академічної успішності студентів. Студентські проекти можуть досліджувати будь-яку тематику та спрямовуватись на вирішення будь-якої проблеми. Широке застосування цифрових технологій, технологій штучного інтелекту з поєднанням інтерактивних методів викладання має значні перспективи впровадження в освітній процес методу студентського проекту та має значний потенціал для розвитку та масштабування.

Таким чином, вищі навчальні заклади України відіграють ключову роль у забезпеченні студентської молоді освітою, яка відповідатиме сучасним вимогам та сприятиме формуванню компетентностей, необхідних для подальшого розвитку українського суспільства у воєнний та поствоєнний період.

Література:

1. Берроуз Г. Посібник для студентів. Демократія: від теорії до практики. Видання друге доповнене. К.: Федоров О.М., Друкарський двір Олега Федорова", 2019. 100 с.

2. Кравченко Т.В. Громадянська освіта як необхідна передумова існування людини в правовому суспільстві (на прикладі досвіду Великобританії). *Молодий вчений* № 11(87), 2020. URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/229. (дата перегляду 10.08.2026 р.)

3. Медвідь О. Концепція викладання громадянської освіти у вищих навчальних закладах Польщі. *Axis Europae,* 8, 2025, 133–142 с. URL: https://ae.eessc.org.ua/article/view/348615/336569. (дата перегляду 04.08.2026 р.).

4. Стратегія утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#Text. (дата перегляду 04.08.2026р.)

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-29

ВІД АДАПТАЦІЇ АСПІРАНТА ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ЕКОСИСТЕМИ: ПРАКТИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ТРЕТЬОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Павличенко А. А.
доктор технічних наук,
перший проректор,
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»
м. Дніпро, Україна

Колісник Л. О.
кандидат соціологічних наук, завідувач відділу аспірантури і докторантури, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»
м. Дніпро, Україна

Сучасна система підготовки здобувачів вищої школи ступеня доктора філософії в Україні перебуває у процесі суттєвого оновлення та переосмислення. Змінюється як нормативне регулювання, так і саме розуміння завдань аспірантури: від формального виконання освітньо-наукової програми – до формування самостійного дослідника, здатного працювати і в конкурентному науковому середовищі, і в реальному економічному секторі.

Узагальнимо та представимо практики організації підготовки здобувачів ступеня доктора філософії, реалізовані в Національному технічному університеті «Дніпровська політехніка», перспективи переходу від індивідуально-інституційної моделі супроводу аспірантів до системи професійної підтримки всіх учасників докторської освіти та формування міжуніверситетського дослідницького середовища.

Можна виділити декілька змін в системі підготовки аспірантів, які вимагають перегляду самого процесу підготовки, та на які слід звернути увагу: збільшення загального контингенту аспірантів та, відповідно, кількості задіяних науково-педагогічних (та педагогічних відповідно до представленого на громадське обговорення проєкту постанови Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 [3]) працівників, які здійснюють наукове керівництво аспірантами; збільшення обсягів місць за державним замовленням; скасування очної форми навчання для аспірантів, які навчаються за кошти фізичних та юридичних осіб (тобто наявність очної форми навчання тільки для місць за державним замовленням – на період тривання військово стану); поява проєктної аспірантури; підвищення уваги до академічної доброчесності; розширення можливостей участі в міжнародних проєктах, при цьому з

наявністю заборони на виїзд за кордон аспірантів-чоловіків; певна автономія університету, яка дозволяє вибудовувати власну підхід до внутрішньої університетської системи підготовки аспірантів; громадське обговорення проєкту постанови Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261», метою якого є «…актуалізація та спрощення регулювання підготовки докторів філософії і докторів наук, усунення надмірної деталізації процедур… Зокрема, пропонується уніфікувати процедури, пов'язані із переведенням, відрахуванням, поновленням та академічною відпусткою аспірантів…, шляхом приведення їх до єдиного порядку, визначеного нормативними актами МОН та розширення можливостей закладів вищої освіти та наукових установ щодо організації підготовки на третьому рівні вищої освіти, зокрема шляхом уточнення категорій працівників, які можуть здійснювати наукове керівництво, та осіб, які мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою» [3].

Внутрішньо-університетська система підготовки аспірантів складаються як з дотримання нормативних документів, так і зі створення власного динамічного, відповідного до особливостей університету середовища (зокрема пошук та залучення талантів, реалізація та повторюваність найкращих практик, створення мотиваційного клімату) з врахуванням специфіки та інтересів регіону, потреб громад тощо. В НТУ «Дніпровська політехніка» системно працює над створенням такого конструктивного середовища, надаючи можливості аспірантам успішно адаптуватись в університеті, розкрити власний потенціал, використати та зміцнити кадрові, технічні інформаційні та інші можливості університету.

Обов'язковим елементом успішного онбордингу аспірантів першого року навчання вже дев'ятий рік поспіль стає інтеграційна зустріч на початку кожного навчального року, яка передбачає: знайомство з адміністрацією університету, як демонстрацію щирості та відкритої взаємодії; зустріч з керівниками структурних підготовки аспірантів; налагодження комунікації між самими аспірантами; ознайомлення з основними вимогами та правилами відділу аспірантури і докторантури щодо організації успішного навчання в аспірантурі, написання дисертації, взаємодії з науковим керівником, міжнародних можливостей тощо. З метою уникнення періоду інформаційного вакууму та невизначеності підтримується успішна комунікація з аспірантами, науковими керівниками, гарантами освітніх програм третього-освітньо-наукового рівня. Ефективність такої комунікації підвищується за рахунок наявності в університеті ради здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, старост в групіх різних років аспірантів. Тобто такий підхід спрямований не стільки на вирішення проблем, які можуть виникнути, скільки на превентивне усунення їх першопричини; подолання інформаційного вакууму, тощо.

Також для подолання певної інформаційної невизначеності, в НТУ «Дніпровська політехніка» щорічно для наукових керівників, які вперше починають здійснювати наукове керівництво аспірантами, організовується навчально-методичний семінар, метою якого є надання інформаційної, методичної, організаційної допомоги науковим керівникам, які ще не мають достатнього досвіду наукового керівництва. А науковий керівник сьогодні – це не лише фахівець, який консультує щодо дисертації, він одночасно: науковий наставник, консультант, організатор дослідницького процесу, комунікатор, носій академічної культури, учасник забезпечення академічної доброчесності, партнер аспіранта у формуванні дослідницької траєкторії тощо.

Українська система вищої освіти поки що не передбачає окремий вид підвищення кваліфікації власне для наукових керівників аспірантів та наукових консультантів для докторантів, а така форма повною мірою покриває потреба у підготовці наукових керівників до певних викликів. Успішною спробою побудови системи підвищення кваліфікації наукових керівників за участі авторів можна вважати реалізований в 2023 р. пілотний мікропроєкт з підвищення кваліфікації наукових керівників PhD «Інноваційний науковий керівник», як результат VI Фази проєкту «Інноваційний університет та лідерство» [2, с. 251]. Участь в пілотному проєкті взяли 152 наукові керівники аспірантів і докторантів з семи університетів та науково-дослідних установ України [1, с. 179]. В кінці 2026 році заплановано початок реалізації оновленої версії такої програми для представників всіх закладів вищої освіти та науково-дослідних установ в межах Центру освітнього консалтингу та оцінювання якості (https://westudy.ua/cecqa/page/news). Якщо від аспіранта очікується готовність до самостійної дослідницької діяльності, то університет, міжуніверситетські обєднання, обєднання фахіців різних університетів можуть і мають створити умови і для професійного розвитку тих, хто супроводжує цей процес.

Ще одним суттєвим нововведенням в системі підготовки аспірантів є впровадження в 2026 році проєктної аспірантури, модель якої реалізується як експеримент відповідно до постанови КМУ №164; МОН також визначило конкурсний відбір PhD-дослідницьких проєктів та їх фінансування. Суттєвою різницю між традиційною формою підготовки та проєктною є те, що відбір відбувається не вступника, а PhD-дослідницького проєкту, наявного потенціалу для його реалізації майбутнього аспіранта і наукового керівника. Крім того, змінюється логіка фінансування, за якою держава фінансує не стільки місце в аспірантурі, скільки дослідника разом із його дослідженням; оплачується не тільки праця аспіранта, але і його наукового керівника; передбачаються окремі ресурси на матеріали, обладнання, відрядження, апробацію та публікацію результатів тощо.

За умов успішної реалізації перших проєктних аспірантур, очевидно, що буде розширюватись кількість галузей, які будуть брати участь в

експерименті, і, як результат, буде перебудована, переосмислена вся архітектура системи підготовки аспірантів в Україні. Можливо, вдасться певною мірою дати відповіді на запитання, поставлені професором Ганною Толстановою в статті «Дзеркало тижня»: що має давати аспірантура молодому дослідникові, і що має отримувати від неї суспільство? [4] Важливо також враховувати одну з головних тенденцій, європейських університетів, яка полягає в тому, що підготовка молодих дослідників дедалі частіше не обмежується стінами університету, а аспірант може проводити дослідження разом із компанією, лікарнею, органом влади, громадою чи громадською організацією – і працювати над проблемою, яку потрібно вирішити в реальному житті. Наступним кроком може стати конкурс, у якому ще одним учасником разом з аспірантом і університетом буде суспільний партнер – приватне підприємство, державний орган, громада.

Крім того, Ганна Толстанова звертає увагу на те, що «…дискусія вже не зводиться лише до industrial PhD – індустріальної аспірантури, де дослідження проводять спільно університет і компанія, а тема дисертації випливає з реальних потреб бізнесу чи промисловості. Значно точніше говорити про «партнерську» (collaborative) підготовку аспірантів. Тут партнерами університету можуть бути наукоємні компанії, лікарні, органи державної влади, територіальні громади, музеї, громадські організації та інші установи, яким для розв'язання конкретних проблем потрібні нові знання й дослідження» [4]. Аспірант може частину дослідження виконувати разом із зовнішнім партнером. Або ж мати другого наукового керівника від організації-партнера. Можна піти навіть розглянути альтернативну модель підготовки, коли дослідник уже працює в компанії чи іншій неакадемічній організації, виконує там своє дослідження і водночас проходить докторську підготовку та отримує наукове керівництво в університеті. Тобто мова йде про створення певного містка між двома середовищами.

Розглянуті практики організації підготовки аспірантів і професійного розвитку наукових керівників засвідчують важливість системної підтримки всіх учасників докторської освіти. Наступним кроком у даному напрямі є розширення інституційних можливостей університетів через міжуніверситетську співпрацю, яка дає змогу об'єднувати освітні, наукові та інші ресурси для підготовки нового покоління дослідників.

Прикладом такого підходу є створення дванадцятьма університетами України Альянсу українських університетів для дослідження технологій захисту довкілля Environmental Doctoral & Research Alliance (EDRA). Місія Альянсу полягає в об'єднанні наукового, освітнього та інноваційного потенціалу університетів для розвитку передових досліджень, підготовки висококваліфікованих наукових кадрів і впровадження інноваційних технологій у сфері захисту навколишнього середовища. Діяльність Альянсу ґрунтується на принципах

академічного партнерства, доброчесності, відкритості науки, міждисциплінарності та міжнародної співпраці, орієнтована на забезпечення екологічної безпеки, кліматичної стійкості та післявоєнного відновлення довкілля України.

Одним із ключових напрямів діяльності EDRA є формування спільної міжуніверситетської програми підготовки докторів філософії за спеціальністю «Технології захисту навколишнього середовища». Її реалізація передбачає розробку узгоджених навчальних планів, виконання спільних освітньо-наукових проєктів, можливість спільного наукового керівництва та консультування дисертаційних досліджень, академічну мобільність аспірантів і взаємне визнання результатів навчання. Передбачається також організація спільних навчальних курсів, літніх шкіл і тренінгів, а в перспективі – реалізація програм подвійних дипломів. Такий підхід створює передумови для розширення індивідуальних дослідницьких траєкторій аспірантів, залучення їх до ширшого академічного середовища.

Інституційним механізмом реалізації цих завдань має стати міжуніверситетська докторська школа дослідження сучасних технологій захисту довкілля. Її діяльність спрямовуватиметься на координацію підготовки аспірантів, розвиток дослідницьких та інноваційних компетентностей, підтримку міждисциплінарних досліджень і реалізацію спільних освітніх та науково-технічних проєктів. Важливим складником цієї моделі є формування мережі спільної дослідницької інфраструктури, яка передбачає використання лабораторного обладнання, проведення експериментальних досліджень, обмін науковими даними та розвиток цифрових платформ і відкритих наукових баз.

Концепція Альянсу була представлена одним з авторів на ConnectED Networking 2026, що проходив 6-9 жовтня в Брандербурзі, Німеччина.

Отже, перспективною моделлю розвитку третього рівня вищої освіти є не просто вдосконалення окремих процедур підготовки аспірантів, а формування цілісної екосистеми докторської освіти, що поєднує інституційний супровід здобувача, проєктну організацію дослідження, професійний розвиток наукових керівників та міжуніверситетську й міжнародну наукову співпрацю.

Література:

1. Авшенюк Н.М., Гловюк І.В., Колісник Л.О., Музиченко Г.В., Осмоловська А.О., Садова У.Я., Яцишин А.В. Реалізація проєкту «Студії інноваційного наукового керівництва» Інноваційний університет і лідерство: проєкт і мікропроєкти – V Варшава, 2024. Відповідальні редактори Т.Фініков, Р.Сухарскі, С. 179-202, 2024 http://www.edupolicy.org.ua/_dx/assets/images/InnoUni-VI_block_site.pdf

2. Колісник Л.О. Програма підвищення кваліфікації «Інноваційний науковий керівник PhD» (польський досвід): за результатами реалізації

VI фази проєкту «Інноваційний університеті та лідерство» file:///C:/Users/user/Downloads/232-Chapter%20Manuscript-12931-1-10-20231116.pdf

3. МОН пропонує до громадського обговорення проєкт постанови КМУ «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261» https://mon.gov.ua/news/mon-proponuie-do-hromadskoho-obhovorennia-proiekt-postanovy-kmu-pro-vnesennia-zmin-do-postanovy-kabinetu-ministriv-ukrainy-vid-23-bereznia-2016-r-261?__cf_chl_tk=5rA0OxWi3vaQ.fii0wOkgZWvxtzbkx IrnQZ03nSnr6U-1791544646-1.0.1.1-4coqE74Sd6mw2b9V7t2EhauDi7kn4EyeDqKudpn39pg

4. Толстанова Г. Не лише дисертація: навіщо Україні змінювати аспірантуру https://zn.ua/ukr/EDUCATION/ne-lishe-disertatsija-navishcho-ukrajini-zminjuvati-aspiranturu.html?fbclid=IwY2xjawU4J4dleHRuA2FlbQIxMABwZG9mBWJyaWQRMVRSV2VWcE5RWm1wWGdzdXJzcnRjBmFwcF9pZBAyMjIwMzkxNzg4MjAwODkyAAEevCm2jop9wEwgS_K3LUMv5d2l4-x3SrjNj9gPEEteJui_6zrwXY-PLYXd46I_aem_eAmR-xBZZYuo_fiseiO91Q

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-30

МІЖ БЮРОКРАТИЗАЦІЄЮ ТА ІНСТИТУЦІЙНОЮ ЕФЕКТИВНІСТЮ: ПОВОЄННА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРАВООХОРОННОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

Покатаєв П. С.
доктор юридичних наук,
доктор наук з державного управління, професор,
перший проректор,
Класичний приватний університет
м. Запоріжжя, Україна

Повномасштабна війна стала для системи публічного управління України не лише безпековим випробуванням, а й своєрідним інституційним стрес-тестом, що особливо виразно виявив структурні дисфункції правоохоронної системи: дублювання компетенцій, надмірну складність міжвідомчої координації, бюрократизацію управлінських процедур та фрагментарність інформаційної взаємодії [4; 7]. У перспективі повоєнного відновлення збереження такої інституційної архітектури означатиме відтворення не лише організаційної надмірності, а й високої управлінської вартості самої держави. Тому трансформація правоохоронної системи має

ґрунтуватися не на механічному скороченні органів чи черговому перерозподілі повноважень, а на переході від бюрократичної складності до функціональної доцільності. У цьому контексті інституційну ефективність доцільно розглядати як здатність держави забезпечувати належний рівень правопорядку та безпеки за мінімально необхідної організаційної складності, чіткого розмежування компетенцій і персоніфікованої управлінської відповідальності. Саме така зміна логіки державного управління може стати однією з принципових умов формування спроможної правоохоронної системи повоєнної України. Теоретичною основою такого підходу може слугувати розмежування Л. фон Мізесом бюрократичного та результатоорієнтованого способів організації діяльності [2; 3]. Бюрократичне управління є необхідним там, де результат діяльності не може бути безпосередньо виміряний ринковими критеріями, однак розширення регламентованих процедур саме по собі не гарантує зростання суспільної результативності. Для правоохоронної системи це актуалізує проблему пошуку такого рівня інституційної складності, який забезпечує законність і підзвітність, не перетворюючи процедуру на самоціль [1; 2].

Мета та завдання дослідження. Метою дослідження є обґрунтування концептуальних засад повоєнної трансформації правоохоронної системи України шляхом переходу від бюрократично ускладненої моделі управління до моделі інституційної ефективності, орієнтованої на функціональну доцільність, чіткість компетенцій та відповідальність за управлінський результат. Досягнення поставленої мети передбачає виявлення інституційних витрат надмірної бюрократизації правоохоронної діяльності; визначення системних наслідків дублювання функцій і розпорошення управлінської відповідальності; встановлення критеріїв оптимальної інституційної архітектури правоохоронної системи; обґрунтування напрямів її дебюрократизації, функціональної оптимізації та цифрової інтеграції в контексті повоєнного відновлення України.

Результати дослідження та їх обговорення. Проведений аналіз засвідчує, що однією з ключових проблем сучасної правоохоронної системи України є не дефіцит державних інституцій як таких, а надмірна складність сформованої між ними системи функціональних, координаційних та інформаційних зв’язків. Множинність суб’єктів правоохоронної діяльності, часткове дублювання компетенцій, багаторівневість погоджувальних процедур, фрагментарність інформаційних систем та недостатня узгодженість стратегічного управління створюють ситуацію, за якої збільшення організаційної складності не забезпечує пропорційного зростання результативності [4; 7]. У повоєнний період така модель може стати особливо витратною, оскільки держава одночасно буде змушена забезпечувати високий рівень безпеки, відновлювати інституційну спроможність та раціонально використовувати обмежені людські, фінансові й

управлінські ресурси. У цьому контексті бюрократизацію правоохоронної системи доцільно розглядати ширше, ніж просте збільшення кількості адміністративних процедур. Її системним проявом є виникнення інституційної дистанції між владним рішенням і суспільно значущим результатом: чим більше проміжних управлінських ланок, дублюючих компетенцій і процедур погодження включено між проблемою та її вирішенням, тим складніше встановити суб'єкта, відповідального за кінцевий результат. Відтак надмірна бюрократизація продукує не лише часові та ресурсні витрати, а й дефіцит персоніфікованої відповідальності, коли компетенція формально належить декільком інституціям, але відповідальність за її ефективну реалізацію фактично розпорошується між ними. Це дозволяє запропонувати розглядати інституційну ефективність правоохоронної системи як співвідношення між суспільно необхідним результатом правоохоронної діяльності та сукупною інституційною складністю, необхідною для його досягнення. За такого підходу оптимізація не тотожна скороченню кількості правоохоронних органів. Її зміст полягає в усуненні функцій, процедур і структурних зв'язків, які не створюють самостійної публічної цінності, але збільшують часові, фінансові, інформаційні та координаційні витрати держави. Першим напрямом такої трансформації має стати функціональна оптимізація. Її вихідним принципом доцільно визначити «одна функція – визначена компетенція – персоніфікована відповідальність». Наявність декількох органів, компетенції яких перетинаються в одній сфері, може бути виправданою лише тоді, коли таке перетинання створює додатковий механізм контролю або об'єктивно підвищує результативність діяльності. В інших випадках дублювання породжує конкуренцію юрисдикцій, додаткові транзакційні витрати державного управління та можливість перенесення відповідальності між інституціями. Саме тому аудит функцій і повноважень правоохоронних органів має передувати будь-яким рішенням щодо зміни їх організаційної структури [4; 5; 6]. Не структура повинна визначати необхідність збереження функції, а суспільно необхідна функція – обґрунтовувати існування відповідної структури. Другим напрямом є організаційна дебюрократизація, яка передбачає скорочення зайвих управлінських рівнів, спрощення процедур прийняття рішень та перехід від переважно вертикальної моделі міжвідомчої взаємодії до процесно орієнтованої координації. Для повоєнної держави принципового значення набуватиме швидкість проходження управлінського рішення від моменту ідентифікації безпекової проблеми до практичного реагування на неї. Тому кількість процедурних ланок має бути не традиційно сформованою величиною, а предметом постійної оцінки з позицій їх функціональної необхідності. Третім компонентом виступає цифрова інтеграція. За умов збереження відомчої ізольованості інформаційних ресурсів цифровізація здатна не усувати бюрократію, а лише переводити її в електронну форму. Саме

тому технологічне оновлення має супроводжуватися інституційною перебудовою інформаційної взаємодії: розвитком сумісних інформаційних систем, автоматизованого обміну даними, електронного документообігу та єдиних стандартів інформаційної безпеки [4; 7]. Принциповим результатом цифрової трансформації повинно бути не збільшення кількості цифрових платформ, а зменшення кількості дій, які необхідно здійснити державному службовцю або правоохоронцю для отримання законно доступної інформації та прийняття обґрунтованого рішення. Водночас дебюрократизація не повинна ототожнюватися з дерегуляцією, яка послаблює правові гарантії, контроль або підзвітність правоохоронних органів. Саме у сфері державного примусу спрощення процедур має чітку межу: усувати необхідно ті адміністративні механізми, які не створюють додаткового захисту прав людини, законності чи якості управлі нського рішення. Процесуальні гарантії, незалежний контроль та механізми відповідальності, навпаки, становлять не бюрократичний надлишок, а необхідну інституційну ціну легітимного здійснення правоохоронної функції [1; 5; 6; 8]. Отже, повоєнна оптимізація має передбачати менше адміністративної надмірності, але не менше правових гарантій. На підставі викладеного пропонуємо покласти в основу повоєнної трансформації правоохоронної системи України принцип достатньої інституційної складності. Його зміст полягає в тому, що організаційна структура, кількість суб'єктів, управлінських рівнів, процедур і регуляторних механізмів повинні бути не максимальними і не мінімальними, а рівно такими, які об'єктивно необхідні для ефективного виконання правоохоронних функцій, забезпечення прав людини та належної підзвітності державної влади. Відповідно, кожний додатковий орган, компетенція, процедура або управлінський рівень мають бути виправдані тією додатковою публічною цінністю, яку вони створюють. Таким чином, стратегічний вектор повоєнної реформи доцільно змістити з традиційної логіки «реорганізації органів» до логіки «оптимізації інституційних функцій». Такий перехід дозволяє сформувати правоохоронну систему, в якій сила держави визначається не масштабом її бюрократичного апарату, а спроможністю забезпечувати правопорядок за раціонального використання ресурсів, чіткого розподілу компетенцій, мінімально необхідної управлінської складності та максимально можливої визначеності відповідальності. Саме така модель може розглядатися як складова інституційної реконструкції повоєнної України та переходу від держави, що адмініструє процеси, до держави, відповідальної за їх результат.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що повоєнна трансформація правоохоронної системи України потребує зміни самої логіки її інституційного розвитку: від нарощування організаційних структур і регуляторних процедур – до оцінювання їх функціональної необхідності та суспільної результативності.

Встановлено, що дублювання компетенцій, багаторівневість управління, фрагментарність інформаційної взаємодії та розпорошення відповідальності не лише збільшують ресурсну вартість державного управління, а й здатні знижувати його спроможність до своєчасного й відповідального реагування. Обґрунтовано доцільність покладення в основу повоєнної реформи принципу достатньої інституційної складності, відповідно до якого кожний організаційний рівень, компетенція, процедура та механізм координації мають виправдовувати своє існування додатковою публічною цінністю. Оптимізація за такого підходу означає не механічне скорочення правоохоронних інституцій, а усунення функціональної надмірності за одночасного збереження необхідних правових гарантій, контролю та підзвітності. Пропонуємо переорієнтувати модель правоохоронного управління на взаємопов'язані засади функціональної визначеності, організаційної дебюрократизації, цифрової інтеграції та персоніфікованої відповідальності. Принциповою формулою такого переходу має стати: менше адміністративної надмірності – без зменшення правових гарантій; менше дублювання – за більшої визначеності відповідальності; менше інституційної складності – за вищої спроможності держави. Отже, інституційну силу повоєнної держави доцільно вимірювати не масштабом її правоохоронного апарату, а здатністю забезпечувати правопорядок за мінімально необхідної організаційної складності та максимально можливої визначеності відповідальності. Саме перехід від управління структурами до управління результатом має стати одним із ключових принципів формування ефективної правоохоронної системи повоєнної України.

Література:

1. Hayek F. A. The Constitution of Liberty: The Definitive Edition / ed. by R. Hamowy. Chicago : University of Chicago Press, 2011. 688 p. URL: https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/C/bo9253956.html?
2. Mises L. von. Bureaucracy. New Haven : Yale University Press, 1944. 125 p.
3. Mises L. von. Human Action: A Treatise on Economics. The Scholar's Edition. Auburn, Alabama : Ludwig von Mises Institute, 1998. 912 p. URL: https://mises.org/library/book/human-action?
4. OECD. Public Administration in Ukraine: Assessment against the Principles of Public Administration. Paris : OECD Publishing, 2024. 212 p. DOI: 10.1787/078d08d4-en. URL: https://doi.org/10.1787/078d08d4-en?
5. Закон України «Про національну безпеку України» від 21.06.2018 № 2469-VIII. *Відомості Верховної Ради України.* 2018. № 31. Ст. 241. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19?
6. Закон України «Про Національну поліцію» від 02.07.2015 № 580-VIII. *Відомості Верховної Ради України.* 2015. № 40–41. Ст. 379. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19?

7. Розпорядження Кабінету Міністрів України Деякі питання реформування державного управління України від 21.07.2021 № 831-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/831-2021-%D1%80?
8. Указ Президента України Про Стратегію розвитку системи правосуддя та конституційного судочинства на 2021–2023 роки від 11.06.2021 № 231/2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/231/2021?

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-31

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ: ВІД ПОТРЕБ БІЗНЕСУ ДО КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ВИПУСКНИКА

Пухальська О. М.
викладач вищої категорії циклової комісії автоматизації та електроустаткування,
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки «Українського державного університету науки і технологій»
м. Кам'янське, Україна

Манейло О. Ю.
викладач вищої категорії циклової комісії економічних дисциплін,
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки «Українського державного університету науки і технологій»
м. Кам'янське, Україна

Чуфещук К. І.
викладач вищої категорії циклової комісії автоматизації та електроустаткування,
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки «Українського державного університету науки і технологій»
м. Кам'янське, Україна

Динамічний розвиток цифрових технологій, автоматизації виробничих процесів та сучасних технологій проєктування і виготовлення продукції зумовлює необхідність постійного оновлення змісту професійної підготовки. Освітньо-професійна програма має не лише відповідати встановленим нормативним вимогам, а й забезпечувати формування компетентностей, актуальних для сучасного ринку праці.

Відповідно до Закону України «Про фахову передвищу освіту», освітньо-професійна програма визначає зміст підготовки здобувачів

освіти та має забезпечувати набуття ними компетентностей і досягнення програмних результатів навчання, необхідних для подальшої професійної діяльності [1].

Методичні рекомендації щодо розроблення освітньо-професійних програм та навчальних планів у сфері фахової передвищої освіти акцентують увагу на необхідності врахування потреб ринку праці та інтересів заінтересованих сторін під час формування змісту освітніх програм [2]. Водночас практика акредитації освітніх програм засвідчує важливість реальної, а не формальної участі роботодавців, здобувачів освіти та інших стейкхолдерів у їх розробленні й удосконаленні [3].

Отже, актуальним є пошук не окремих способів оновлення освітніх програм, а системного підходу до їх трансформації – від виявлення потреб роботодавців до оцінювання результатів підготовки випускників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розроблення та оновлення освітньо-професійних програм регламентується нормативними документами у сфері фахової передвищої освіти та методичними рекомендаціями [1; 2]. Значна увага приділяється визначенню цілей ОПП, формуванню компетентностей і програмних результатів навчання, а також забезпеченню відповідності змісту програми потребам професійної діяльності.

Критерії оцінювання освітньо-професійних програм передбачають аналіз їх відповідності законодавству, потребам ринку праці, цілям підготовки здобувачів освіти та участі заінтересованих сторін у процесах розроблення й удосконалення програм [3]. Окремо наголошується на необхідності отримання та врахування пропозицій роботодавців і професійного середовища.

Зміни у підходах до акредитації також посилюють увагу до доказовості процесів удосконалення освітніх програм, зокрема до результатів моніторингу, зворотного зв’язку та врахування пропозицій учасників освітнього процесу [4].

Разом із тим практичним питанням залишається побудова цілісного механізму, який би поєднував потреби роботодавців із конкретними змінами у змісті освітньої програми та освітньому середовищі.

Наукова новизна. Наукова новизна полягає у запропонуванні циклічної моделі трансформації освітньо-професійної програми, яка поєднує аналіз потреб ринку праці та запитів роботодавців із формуванням компетентнісного профілю випускника, визначенням програмних результатів навчання, оновленням освітніх компонентів, розвитком сучасного освітнього середовища, практичною підготовкою та подальшим моніторингом результативності програми.

На відміну від одноразового перегляду навчального плану, запропонований підхід передбачає постійний цикл «аналіз → зміни → реалізація → оцінювання → коригування».

Виклад основного матеріалу. Практичною основою для формування запропонованого підходу став досвід ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки УДУНТ», отриманий під час реалізації грантового проєкту «Впровадження сучасних технологій 3D-друку в підготовці фахових молодших бакалаврів для підприємств будівельної, машинобудівної та переробної промисловості» [5].

Проєкт розглядався не лише як можливість придбання сучасного обладнання, а як інструмент комплексного оновлення професійної підготовки та посилення її відповідності потребам підприємств.

1. Аналіз ринку та запитів стейкхолдерів

Першим етапом трансформації має бути визначення того, які компетентності потрібні роботодавцю сьогодні та які технології використовуються у відповідних галузях.

У межах проєкту було організовано взаємодію із роботодавцями та іншими учасниками освітнього процесу. Під час проведених обговорень визначалися актуальні професійні компетентності, зокрема пов'язані із цифровим проєктуванням, використанням сучасного програмного забезпечення, адитивними технологіями, автоматизацією та сучасними виробничими процесами [5].

Такий підхід відповідає нормативним вимогам щодо залучення заінтересованих сторін до формування та вдосконалення освітніх програм [2; 3].

2. Формування профілю компетентностей випускника

Отримані від роботодавців запити мають бути переведені з рівня загальних побажань у конкретні компетентності та програмні результати навчання.

Логіка цього етапу може бути представлена так: потреба підприємства → професійне завдання → необхідна компетентність → програмний результат навчання → освітній компонент.

Саме на цьому етапі відбувається перехід від декларативної відповідності ОПП потребам ринку праці до конкретного змістового рішення.

Наприклад, якщо роботодавці визначають необхідність роботи з цифровими моделями, сучасними технологіями виготовлення та автоматизованим обладнанням, відповідні компетентності мають бути забезпечені конкретними освітніми компонентами, практичними завданнями та відповідним навчально-методичним забезпеченням.

3. Переформатування навчального змісту та освітнього середовища

Наступним етапом є практичне впровадження визначених змін в освітню програму.

У межах реалізації грантового проєкту було оновлено три освітньо-професійні програми, розроблено та оновлено навчально-методичне забезпечення, а педагогічні працівники пройшли відповідне навчання [5].

Важливим результатом стало створення сучасного навчально-виробничого середовища із використанням технологій будівельного

3D-друку. Придбання та введення в експлуатацію обладнання дало можливість поєднати цифрове проєктування, адитивні технології, автоматизацію та практичну підготовку здобувачів освіти [5].

Таким чином, трансформація ОПП не обмежується змінами у навчальному плані. Вона потребує одночасного розвитку кадрового потенціалу, навчально-методичного забезпечення, матеріально-технічної бази та практичної складової освітнього процесу.

4. Оцінювання та моніторинг

Завершальним етапом є оцінювання результативності внесених змін. ОПП не може вважатися остаточно сформованою після її затвердження, оскільки потреби ринку праці, технології та вимоги роботодавців змінюються.

Тому необхідно забезпечити постійний зворотний зв'язок від роботодавців, здобувачів освіти, педагогічних працівників та інших стейкхолдерів. Результати такого моніторингу мають використовуватися для подальшого коригування змісту освітніх компонентів, практичної підготовки та ресурсного забезпечення програми [3; 4].

На основі проведеної роботи модель трансформації ОПП можна представити як замкнений цикл:

Потреби ринку праці
↓
Аналіз запитів роботодавців та стейкхолдерів
↓
Компетентнісний профіль випускника
↓
Програмні результати навчання
↓
Оновлення освітніх компонентів
↓
Підготовка педагогічних працівників та сучасне освітнє середовище
↓
Практична підготовка і взаємодія з підприємствами
↓
Моніторинг результатів та зворотний зв'язок
↓
Подальше коригування ОПП
↓
Конкурентоспроможний випускник

Таким чином, конкурентоспроможність випускника є не окремим результатом оновлення навчального плану, а наслідком узгодженої роботи всіх складових освітньої програми.

Висновок. Трансформація освітньо-професійних програм має здійснюватися як системний і циклічний процес, у центрі якого

знаходяться потреби професійного середовища та результати підготовки здобувачів освіти.

Практичний досвід реалізації грантового проєкту продемонстрував, що ефективне оновлення ОПП потребує поєднання взаємодії з роботодавцями, визначення актуальних компетентностей, оновлення освітніх компонентів, розвитку сучасного освітнього середовища, підготовки педагогічних працівників та посилення практичної складової [5].

Запропонована модель дозволяє розглядати освітню програму не як статичний документ, а як систему, що постійно адаптується до змін професійного середовища. Саме такий підхід створює передумови для формування випускника, здатного застосовувати набуті компетентності у реальних виробничих умовах та відповідати актуальним вимогам роботодавців.

Література:

1. Про фахову передвищу освіту **:** Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII.
2. Як розробити освітньо-професійну програму та навчальний план**:** методичні рекомендації. Державна служба якості освіти України.
3. Критерії оцінювання освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти**.** Державна служба якості освіти України.
4. Внесено зміни у перелік питань до звіту про самооцінювання освітньо-професійної програми**.** Державна служба якості освіти України, 2024.
5. Звіт про реалізацію проєкту «Впровадження сучасних технологій 3D-друку в підготовці фахових молодших бакалаврів для підприємств будівельної, машинобудівної та переробної промисловості»**.** ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки УДУНТ», 2026.
6. Акредитація освітньо-професійних програм у фаховій передвищій освіті: актуальні питання і практичні аспекти**.** Державна служба якості освіти України, 2026.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-32

ВІД РІО-92 ДО ВІДКРИТИХ ЕВОЛЮЦІОНУЮЧИХ СИСТЕМ: ДОСЛІДНИЦЬКА ПІДГОТОВКА АКАДЕМІЧНО ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ ДЛЯ СТАЛОГО ВІДНОВЛЕННЯ ПОВОЄННОЇ УКРАЇНИ

Кисельов В. Б.
доктор технічних наук, професор,
директор,
Навчально-науковий інститут муніципального управління
та міського господарства
Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського
м. Київ, Україна

Бессараб О. В.
кандидат філологічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної діяльності
та інноваційного розвитку,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
м. Київ, Україна

Распопов В. Б.
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,
старший науковий співробітник,
Інститут кібернетики імені В. М. Глушкова НАН України
м. Київ, Україна

Становлення третього, освітньо-наукового, рівня вищої освіти пов'язане з неперервною підготовкою дослідника, яка починається до вступу в аспірантуру. Для України її пріоритетами є збереження наукового потенціалу, підтримка академічно обдарованої молоді та здатність розв'язувати завдання повоєнного відновлення. Мета тез – обґрунтувати наступність дослідницької підготовки «МАН – бакалаврат – магістратура – PhD» і роль конференцій «Відкриті еволюціонуючі системи / Open Evolving Systems» (BEC/OES) у її забезпеченні. Запропонована модель має концептуально-методичний характер і спирається на педагогічну апробацію в ТНУ імені В.І. Вернадського.

Методологічним орієнтиром є вчення В. І. Вернадського про біосферу та планетарну роль наукової думки. У підготовці дослідника ноосферний підхід актуалізує відповідальність за екологічні й суспільні

наслідки застосування знань. Конференція ООН у Ріо-де-Жанейро 1992 року визначила міжнародні орієнтири сталого розвитку; глави 35–36 «Порядку денного на XXI століття» присвячено науці, освіті та підготовці кадрів [2]. Порядок денний ООН до 2030 року, ухвалений 2015 року, поєднує якісну освіту, продовольчу безпеку, стійкість громад, мир і партнерство [3]. Ідеться про концептуальну спорідненість цих орієнтирів із ноосферним підходом, що актуально для соціально-економічного відновлення життя громад у повоєнній Батьківщині. Зв'язок підготовки науковців, цифровізації та сталого розвитку розглянуто й у працях попередньої конференції [10, с. 34–37].

Неперервність означає підтримку дослідницької мотивації, наступність – використання раніше здобутих компетентностей, послідовність – зростання складності завдань і самостійності. Старшокласник – учасник секції Малої академії наук України – формулює посильну проблему, створює алгоритм і перевіряє програму. Бакалавр опановує фундаментальні дисципліни, відтворює результати та порівнює методи. Магістрант обґрунтовує методику дослідження й оцінює її обмеження. Аспірант самостійно визначає наукову проблему, отримує оригінальний результат і захищає його. Така траєкторія допускає зміну теми та наставника; її об'єднує розвиток дослідницької компетентності [9, с. 100–104].

Практичну основу становить досвід підготовки юних програмістів, узагальнений Ю. О. Миловідовим і В. Б. Распоповим: власні комп'ютерні проєкти вихованців Київського Палацу дітей та юнацтва, консультації науковців, конкурси МАН, олімпіади й публічне представлення програм. Передавання досвіду від старших вихованців, студентів та аспірантів молодшим підтримує перехід від зацікавлення до систематичного дослідження. Програмний продукт має супроводжуватися постановкою задачі, описом алгоритму, тестами й аналізом помилок [4, с. 84–90].

Прикладом наступності може бути математичний блок експертної системи технолога [5, с. 44–48]. Пропонуємо учневі реалізувати простий алгоритм, бакалаврові – порівняти способи пошуку рішень, магістрантові – дослідити модель за ресурсних обмежень, аспірантові – обґрунтувати новий метод оптимізації за невизначеності. Це проєкт бажаної освітньої траєкторії, а не твердження про проходження всіх її етапів конкретними вихованцями. Портфоліо дослідника має містити код, дані, результати перевірки, відгуки та опис особистого внеску. Підтримку наставника слід поєднувати зі зростанням самостійності здобувача [9, с. 135–138].

Цикл науково-практичних форумів ВЕС започатковано 2002 року з ініціативи професора В. О. Дубка до десятиріччя Ріо-92. Підтримка П. М. Таланчука, першого міністра освіти незалежної України, засновника і президента Університету «Україна», сприяла проведенню конференцій та виданню перших збірників. Наступні конференції відбулися 2004, 2006,

2016 і 2020 років [6, с. 3–10]. V конференція за участю ТНУ імені В. І. Вернадського поєднала природничі, математичні, технічні й гуманітарні дослідження [7]. Її освітня цінність для PhD-підготовки академічно обдарованої молоді полягає у спільному обговоренні проблем, які визначені темами курсових і дипломних робіт, узгодженні методів та апробації результатів. Така взаємодія відповідає міждисциплінарному розвитку проєктних компетентностей [9, с. 122–125].

Для сталого відновлення України пропонуємо три групи студентських і дисертаційних досліджень. Перша – моделювання стійкості водопостачання, енергетики та продовольчих ланцюгів громад; друга – визначення пріоритетів відбудови й доступності суспільних послуг; третя – цифрова дидактика, культурна спадщина та дослідницька самостійність молоді. Аграрні задачі водного балансу, ресурсоефективності й зберігання продукції, які в останній час набули особливої актуальності, можуть стати навчально-дослідницькими кейсами [1, с. 317–321]. Студенти готують дані та прототипи, магістранти порівнюють моделі, аспіранти розробляють і перевіряють нові методи. Тему визначають відповідно до освітньо-наукової програми й компетентності керівника; для інших напрямів потрібні партнерства з профільними установами.

Штучний інтелект (ШІ) розширює можливості аналізу текстів і даних, програмування та підготовки тестів. Наприклад, освітні персоніфіковані чат-аватари історичних постатей можуть об’єднати програмістів, істориків, філологів і педагогів. Дослідницьке завдання полягає у перевірці достовірності відповідей та освітнього ефекту; згенеровані ШІ репліки необхідно відокремлювати від автентичних висловлювань. Використання ШІ слід розкривати, а джерела, обчислення й висновки – перевіряти. Відповідальність залишається за людиною; зазначимо, що генерація тексту ШІ сама собою не є науковим результатом [8; 10, с. 38–41].

Запропонований на травень 2027 року форум BEC-2027 на базі ТНУ до 35-річчя Ріо-92 покликаний підтримати цю дослідницьку співпрацю. Ініціативну групу становлять науковці О. В. Бессараб, О. Г. Гуйда, В. О. Дубко, В. Б. Кисельов, В. Б. Распопов і В. М. Семяновський. Доцільно організувати молодіжні сесії МАН, бакалаврів, магістрантів та аспірантів, методологічні семінари й міждисциплінарне рецензування. Критеріями результативності мають бути відтворюваність досліджень, обґрунтованість новизни, самостійність здобувачів та практична придатність результатів.

Отже, наступність «МАН – бакалаврат – магістратура – PhD» поєднує раннє виявлення дослідницьких здібностей із підготовкою самостійного науковця. BEC-2027 може стати середовищем її апробації та міжнародної співпраці. Ноосферний орієнтир цієї підготовки – відповідальне застосування знань для відновлення України, збереження біосфери й миру у громадах. Усвідомлення небезпеки глобальної

ядерної війни має доповнювати професійні компетентності культурою критичного мислення та відповідальністю за майбутнє нинішньої високотехнологічної цивілізації.

Література:

1. Дубко В. О., Кисельов В. Б., Бессараб О. В., Распопов В. Б. Наукова спадщина Вернадського і моделювання відкритих еволюціонуючих систем для сталого відновлення агросфери та продовольчої безпеки повоєнної України. Сталий розвиток агросфери: ефективність, технології, продовольча безпека : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (7 жовтня 2026 р.). Миколаїв – Київ, 2026. С. 317–321.
2. United Nations. Agenda 21. 1992. Ch. 35–36. URL: https://sdgs.un.org/publications/agenda21 (дата звернення: 12.10.2026).
3. United Nations. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. 2015. URL: https://sdgs.un.org/2030agenda (дата звернення: 12.10.2026).
4. Milovidov Yu. O., Raspopov V. B. Where and how can young people in Kyiv master modern programming? Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. Barcelona : Barca Academy Publishing, 2026. P. 84–90.
5. Распопов В. Б. Інженерний підхід до проектування математичного блоку експертної системи технолога. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Технічні науки. 2017. Т. 28 (67), № 2. С. 44–48.
6. Распопов В. Б. Двадцять років разом: міжнародна співпраця дослідників відкритих еволюціонуючих систем. Інноватика в сучасній освіті та науці: теорія, методологія, практика. Одеса, 2022. С. 3–10.
7. Відкриті еволюціонуючі системи : зб. праць V Міжнар. наук.-практ. конф. (19–21 травня 2020 р.) / за ред. В. О. Дубка, В. Б. Кисельова. Київ : ФОП Маслаков, 2020. 424 с.
8. Miao F., Holmes W. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. DOI: 10.54675/EWZM9535.
9. Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : матеріали IX/5 Міжнар. наук.-практ. конф. (15–17 листопада 2024 р.). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. 156 с.
10. Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (14–16 листопада 2025 р.). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. 180 с.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-33

НОВІ ВИМОГИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Романюк І. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
Наукового центру зв'язку та інформатизації,
Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації
імені Героїв Крут
м. Київ, Україна

Повномасштабна збройна агресія російської федерації проти України суттєво змінила характер бойових дій, а відтак і змінилися вимоги до особистості офіцера. Масове застосування безпілотних літальних апаратів (далі – БпЛА), високоточної зброї, тривалі артилерійські обстріли, загроза потрапляння в полон та постійна невизначеність обстановки створюють психотравмуючі умови, у яких командир має не лише зберігати власну боєздатність, а й забезпечувати стійкість підпорядкованого особового складу. За цих умов психологічна стійкість перестає бути лише індивідуальною якістю, яку перевіряють під час вступу, і перетворюється на значущу складову професійної компетентності, що системно формується, контролюється та підтримується впродовж усього періоду навчання і служби [1, с. 54].

Досвід російсько-української війни засвідчує, що психологічна стійкість особового складу формується й підтримується в умовах якісно нового характеру збройної боротьби. Противник поєднує бойові дії з невійськовими методами тиску: демонстрацією сили, економічним і політичним шантажем, масштабними інформаційно-психологічними операціями (далі – ІПсО). Одночасно масово застосовуються безпілотні системи в повітрі, на суші та на воді, засоби радіоелектронної боротьби (далі – РЕБ), високоточна зброя, змінюється просторово-часовий вимір бойових дій, а управління дедалі більше набуває мережецентричного характеру [2, с. 330].

Особливої ваги набуває інформаційна складова. Військовослужбовці Збройних Сил України постійно перебувають під впливом російських ІПсО, спрямованих на підрив довіри до командування, поширення панічних настроїв і деморалізацію; для цього використовуються фейкові повідомлення, сфабриковані відеоматеріали та технології deepfake. Отже, майбутній офіцер має бути готовим не лише зберігати власну психологічну стійкість, а й протидіяти деструктивному інформаційному впливу на підлеглих.

Психологічна стійкість розглядається як один із ключових показників психологічної підготовленості військовослужбовців, що виявляється у здатності зберігати ефективність діяльності під впливом негативних чинників бойової обстановки. Аналіз нормативних документів [3; 4; 5] та практики підготовки дає змогу виокремити чотири взаємопов'язані виміри цієї стійкості, актуальні для майбутніх офіцерів:

1) *особистісний вимір*, тобто здатність до саморегуляції в умовах гострого та хронічного стресу: під час обстрілів, атак БпЛА, протидії бронетехніці противника, за ризику потрапляння в полон. Його базовий рівень визначається ще на етапі професійного психологічного відбору, коли кандидати з виявленою нервово-психічною нестійкістю не допускаються до навчання;

2) *командирський вимір*. Офіцер повинен вміти розпізнавати гострі стресові реакції в підлеглих (ступор, паніку, агресію, істерику), надавати першу психологічну допомогу, стабілізувати підрозділ і підтримувати його бойовий дух. Отже, психологічна стійкість органічно поєднується з лідерськими якостями: самоконтролем, емоційною стійкістю, сміливістю та внутрішньою мотивацією [5, с. 107].

3) *адаптивний вимір*, що передбачає готовність швидко пристосовуватися до нових технологій, тактик противника і змін бойової обстановки, діяти в умовах децентралізованого управління та обмеженої інформації.

4) *відновлювальний вимір*, тобто здатність відновлюватися після психотравмуючих подій, адекватно оцінювати власний стан і своєчасно звертатися по допомогу без страху стигматизації.

Забезпеченню цих вимог сприяє низка інституційних змін. Наказом Міністерства оборони України № 768 від 11.11.2025 затверджено Порядок організації психологічної допомоги [3], що передбачає можливість залучення цивільних фахівців. Розбудовується система офіцерів психологічної підтримки в бойових частинах. Упроваджуються дистанційні курси психологічної підготовки до бойових умов на платформі «Армія+» [3], зокрема з використанням технологій доповненої та віртуальної реальності. Для вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ) це відкриває можливості перейти від переважно лекційної форми психологічної підготовки до сценарного навчання в змодельованих умовах, наближених до реальних.

За цих умов підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів до забезпечення психологічної стійкості підрозділу потребує розвитку в них професійного мислення засобами практико-орієнтованих технологій навчання. Одним із механізмів цього може стати цільова комплексна програма, яка поєднує заняття з психологічної підготовки, тактичні навчання та симуляційні тренування, опирається на вимоги керівних документів і формує в курсантів системне бачення чинників, що впливають на морально-психологічний стан підрозділу в бойовій та навчально-бойовій обстановці.

Реалізація такої програми передбачає узгоджену діяльність командування ВВНЗ, науково-педагогічних працівників і командирів курсантських підрозділів за кількома взаємопов'язаними напрямами.

1. Насамперед ідеться про *створення у ВВНЗ середовища*, у якому турбота про психологічну стійкість особового складу є спільною відповідальністю всіх посадових осіб, а не лише завданням психологічної служби. Курсант має бачити приклад командира, який планує навантаження з урахуванням стану підлеглих, помічає ознаки перевтоми чи дезадаптації та реагує на них.

2. Другим напрямом є *постійне оновлення змісту навчання на основі бойового досвіду*. Досвід російсько-української війни накопичується й змінюється надзвичайно швидко, тому викладачі мають систематично аналізувати нові загрози для морально-психологічного стану військовослужбовців, узагальнювати досвід бойових бригад і навчальних центрів, а також оперативно вносити відповідні зміни до робочих програм і тематичних планів дисциплін. Важливу роль тут відіграє залучення до освітнього процесу офіцерів і сержантів із бойовим досвідом.

3. Третій напрям стосується *підготовки викладачів*. Вони мають володіти сучасними формами та методами психологічної підготовки до дій під час обстрілів, атак БпЛА, в умовах застосування засобів РЕБ, у різних природно-географічних і погодних умовах, а також уміти використовувати навчальні полігони, смуги психологічної підготовки, тренажери та симуляційні засоби, зокрема технології віртуальної й доповненої реальності.

4. Четвертий напрям – *наближення курсантів до реальної служби*. Крім передбаченого військового стажування, доцільно залучати курсантів старших курсів до навчань і практичної роботи в підрозділах, де вони могли б безпосередньо спостерігати організацію психологічної підтримки особового складу й брати в ній участь.

5. П'ятий напрям охоплює *психологічний і медико-психологічний супровід самих курсантів упродовж навчання*, а також індивідуалізацію їхньої підготовки з урахуванням особистісних особливостей, виявлених під час професійного психологічного відбору та подальшого вивчення.

6. Нарешті, вагомим чинником формування психологічної стійкості є національно-патріотичне виховання, *звернення до військових традицій українського війська,* прикладів мужності захисників України, а також культурна діяльність, яка зміцнює ціннісні орієнтири майбутнього офіцера та його готовність вести за собою підлеглих.

Таким чином, російсько-українська війна докорінно змінила вимоги до психологічної стійкості майбутніх офіцерів. Масове застосування безпілотних систем, засобів РЕБ і високоточної зброї, постійна загроза з повітря та інтенсивні ІПсО противника зумовлюють потребу в офіцері, здатному не лише зберігати власну боєздатність, а й забезпечувати стійкість підпорядкованого підрозділу. За цих умов психологічна

стійкість постає як інтегральна властивість особистості, що є необхідною передумовою реалізації професійної компетентності офіцера в екстремальних умовах і охоплює особистісний, командирський, адаптивний і відновлювальний виміри.

Формування психологічної стійкості не може зводитися до психологічного відбору на етапі вступу чи до окремої навчальної дисципліни. Підготовка курсантів у цьому напрямі має своєчасно враховувати зміни в характері сучасної війни, а також новітні здобутки військової теорії, педагогіки та психології. Вона потребує цілеспрямованої спільної діяльності командування, науково-педагогічних працівників і командирів курсантських підрозділів: створення освітнього середовища спільної відповідальності за психологічний стан особового складу, постійного оновлення змісту навчання на основі бойового досвіду, підготовки викладачів до використання сучасних методів і симуляційних технологій, наближення курсантів до практики військ, їх психологічного супроводу та національно-патріотичного виховання. Нормативною основою для цього є сформована останніми роками система психологічної підтримки персоналу, зокрема Порядок організації психологічної допомоги в системі Міністерства оборони України, який посилює відповідальність командирів усіх рівнів за психологічний стан підлеглих. Реалізація окреслених напрямів може сприяти підвищенню ефективності підготовки майбутніх офіцерів до забезпечення психологічної стійкості підрозділів в бойових умовах.

Література:

1. Грунтковський О., Василенко С., Сидоров К. Сучасний стан впровадження системи психологічної підтримки персоналу в Збройних Силах України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 5 (81). С. 53–60. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-81-5-53-60.

2. Семененко О. Психолого-педагогічна підтримка в умовах воєнного стану. *Social Development and Security*. 2025. Т. 15, № 2. С. 327–335. DOI: https://doi.org/10.33445/sds.2025.15.2.25

3. Про затвердження Порядку організації психологічної допомоги в системі Міністерства оборони України : наказ Міністерства оборони України від 11.11.2025 № 768. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/z1930-25.

4. Про затвердження Інструкції про організацію та проведення військово-професійної орієнтації громадян України і прийому на навчання до закладів фахової передвищої військової освіти, вищих військових навчальних закладів, військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти та наукових установ у системі Міністерства оборони України : наказ Міністерства оборони України від 16.07.2024 № 479. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1285-24.

5. Збірник стандартів психологічної підготовки у Збройних Силах України: метод. посіб. / За редакцією генерал-майора В. Клочкова. К.: НДЦ ГП ЗС України, 2023. 337 с.
6. Курс «Психологічна підготовка до бойових умов» в Армія+. Міністерство оборони України: офіц. вебсайт. 2026. URL: https://mod.gov.ua/news/yak-keruvaty-svoim-stanom-u-boiovykh-umovakh-novyi-kurs-v-armiia.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-34

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Свердлов Р. Ю.
аспірант 2 року навчання спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
Науковий керівник – **Толмачов В. С.**
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної і професійної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
м. Глухів, Україна

У контексті цифрової трансформації освіти та інтеграції України до європейського освітнього простору актуалізується проблема оновлення професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Одним із ключових орієнтирів такої підготовки є розвиток проєктно-технологічної компетентності як інтегративної професійної характеристики, що поєднує проєктне мислення, технологічні уміння та здатність використовувати цифрові інструменти в освітньому процесі. У цьому аспекті цифровізація розглядається як методологічна основа модернізації змісту і технологій педагогічної освіти [1].

Проєктно-технологічна компетентність майбутнього вчителя трудового навчання та технологій передбачає сформованість здатності до проєктування й моделювання, розуміння технологічних процесів, уміння працювати з сучасними цифровими ресурсами, а також готовність до творчого розв’язання практико-орієнтованих освітніх завдань. Її розвиток тісно пов’язаний із використанням цифрових інструментів, що забезпечують візуалізацію проєктів, організацію спільної діяльності, моделювання та рефлексію результатів навчальної роботи. До таких інструментів належать системи комп’ютерного

проєктування, хмарні сервіси, освітні платформи та цифрові середовища управління проєктами [2].

Проєктно-орієнтоване навчання з використанням цифрових інструментів визначається як перспективний напрям підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Цифрові середовища проєктної діяльності розширюють можливості організації навчального процесу, сприяють формуванню технологічного та критичного мислення, розвитку здатності до міждисциплінарної взаємодії. Такий підхід узгоджується із сучасними європейськими тенденціями модернізації технологічної та професійної освіти та відповідає викликам цифрового суспільства [3].

Література:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки України. Київ : Педагогічна думка, 2020. 256 с.
2. Корець М. С. Проєктна діяльність у підготовці вчителів технологій : методичні аспекти. Київ : Освіта, 2019. 180 с.
3. Морзе Н. В. Цифрові технології у професійній підготовці майбутніх учителів // Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. № 2 (82). С. 10–18.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-35

ЦИФРОВА ІСТОРІЯ У ЧАСИ ВІЙНИ: НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗМІНИ ПАРАДИГМИ ІСТОРИЧНОГО ПІЗНАННЯ Й ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ІІІ РІВНЯ ОСВІТИ

Святець Ю. А.
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри історії України,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна

Сучасна російсько-українська війна для історика перестає бути лише об’єктом ретроспективного аналізу й перетворюється на безпосередній екзистенційний, методологічний та безпековий контекст щоденної дослідницької практики [2, с. 77]. Руйнування архівних установ, пошкодження пам’яток культурної спадщини, масове викривлення історичних фактів ворожою пропагандою, з одного боку, та поява неабияких обсягів цифрової інформації, з іншого, поставили перед історичною наукою низку ключових викликів [2, с. 77–78; 5, p. 21].

У цих умовах інструментарію класичної історичної науки стає недостатньо. Сфера історичного пізнання стрімкоподібно інтегрується з цифровими технологіями, що визначає нові стандарти документування, інтерпретації та збереження історичного знання [4].

Необхідність поглиблення цифрової грамотності майбутнього історика-науковця можна аргументувати чотирма ключовими чинниками воєнного часу.

Безпековий виклик і загроза джерельній базі. Без опанування сутності цифрових інструментів молодий науковець втрачає спроможність належно сформувати та надійно захистити джерельну базу свого дослідження в умовах гібридних ракетно-дронових та кібернетичних атак на фонди архівних, музейних, бібліотечних установ [1; 4], наукових видань, видавничих структур, що вимагає знання й впровадження жорстких протоколів збереження даних.

Зміна самої природи історичного джерела. В умовах війни сучасний дослідник новітньої історії має справу з масивами слабко структурованих цифрових даних (OSINT-фіксаціями, фото- й відеосвідченнями воєнних злочинів, дописами у месенджерах та соціальних мережах). Опрацювати такий об'ємний потік без належного розуміння й уміння застосовувати інструменти *Big Data*, тематичного моделювання чи геоінформаційного аналізу практично неможливо [6].

Виклик суверенітету історичної пам'яті. В умовах війни український аспірант мусить мати компетентності із коректного застосування критичного аналізу алгоритмів, розуміння природи «галюцинацій» ШІ, вміння верифікувати отримуваний контент, щоб кваліфіковано виявляти та дезавуйовувати імперські і комуністичні наративи ворога у висвітленні історії в Інтернет [7].

Транскордонність та інституційна гнучкість. В умовах вимушеного переміщення та дистанційної роботи актуалізується питання володіння міжнародними стандартами збереження й опису даних, що забезпечує безперервність наукового пошуку та відкриває шлях до повноцінної інтеграції аспіранта-історика у міжнародні дослідницькі проєкти [3, с. 206].

Цифрові технології сприяють продуктивній реалізації гуманітарного складника вищої освіти ІІІ рівня у забезпеченні безбар'єрності та інклюзивності історичного пізнання в умовах війни [9]. В Україні вже сьогодні навчаються аспіранти із числа учасників бойових дій, які отримали важкі поранення, ампутації, втрату зору, слуху чи порушення дрібної моторики, що робить актуальним ґрунтовний перегляд дослідницької інфраструктури. Цифровізація пом'якшує ці обмеження завдяки технологіям асистування. Системи HTR/OCR у зв'язці з екранними зчитувачами та ШІ-асистентами сприяють дослідникам з проблемами органів зору в самостійному опрацьовувані архівних документів. 3D-моделювання, просторовий аналіз у GIS та цифрові архіви створюють для ветеранів із порушеннями опорно-рухового

апарату цифрові платформи передумови для дистанційної джерелознавчої або археологічної аналітики. Голосове введення, алгоритми обробки природної мови (NLP) та промпт-інжиніринг дозволяють усувати бар'єри під час систематизації даних і написання текстів дисертацій. Цифровізація повертає ветеранам із різними типами інвалідності суб'єктність у науці, перетворюючи їхній унікальний бойовий досвід і цивільний інтелектуальний потенціал на потужний науковий ресурс для держави.

Застосування цифрових інструментів є запорукою відповідності сучасних українських історичних досліджень засадам відкритої науки [6]. В рамках традиційної джерелознавчої парадигми процес відбору та інтерпретації фактів часто через суб'єктивність створює простір для дослідницьких упереджень. В рамках же цифрової історії оперують вміщеними до хмарного середовища відкритими датасетами, корпусами цифрових джерел та аналітичними алгоритмами відповідно до принципів FAIR. Це забезпечує верифіковуваність та відтворюваність результатів. Застосування методології «дистанційного читання» та методів кількісного аналізу великих масивів даних дозволяють виявити системні патерни, які людське око при роботі з малими вибірками окремих документів не в змозі охопити [6, p. 190].

Конструктивна парадигма цифрової історії дає в розпорядження досліднику широкий арсенал сучасних ефективних практичних інструментів, що кардинально змінюють дослідницький стиль історика [7, p. 453]. Проте впровадження цифрових інструментів у вітчизняну академічну систему все ще наражається на серйозний внутрішній опір. В середовищі істориків побутує побоювання, що алгоритмічний аналіз та «дистанційне читання» підміняють традиційне глибоке осмислення змісту документів і уважний детальний аналіз текстів за допомогою нейромереж. Але точність результату технології полягає у вмінні історика як дослідника формувати конкретні запити з усвідомленням прогнозного принципу алгоритмів ШІ.

В умовах гібридної російсько-української війни здобувач наукового ступеня PhD історичного профілю має бути свідомий, що ворог застосовує ШІ для створення деструктивних загроз інформаційно-пізнавальному простору [8]. Окупант, переслідуючи мету ідеологічного та історичного виправдання воєнної агресії, системно застосовує цифрові технології задля фальсифікації джерельної бази. Володіння аспірантом-істориком *OSINT*-технологіями, вміння розпізнавати згенеровані ворожим ШІ підроблені текстові, аудіо– та відеосвідчення є нагальною компетентністю нинішнього дослідника історії. Сьогодні аспірант-історик має також усвідомлювати залежність певної частини мовних моделей нейромереж від світових датасетів, в яких історія України тривалий час була репрезентована файлами з імперськими та совєтськими наративами. Реальною є й психолого-етична проблема вивчення перебігу та наслідків воєнних дій. Здобувач має бути готовим до небезпеки психологічної травматизації в ході

імерсивного відтворення воєнних злочинів та руйнувань за допомогою технологій VR [7].

Формування цифрових компетентностей у програмах підготовки докторів філософії за спеціальністю «Історія та археологія» нині стає об'єктивною вимогою воєнного часу, що забезпечує суб'єктність української історичної науки. Вбачаються доцільними такі можливі напрями модернізації ОНП за спеціальністю «Історія та археологія»: впровадження курсів з цифрової історії та інформаційно-комунікативної культури історика; формування алгоритмічної грамотності; розвиток інклюзивної цифрової інфраструктури; викладання принципів етики роботи зі свідками війни, захисту персональних даних та протидії кібератакам.

Зміна парадигми історичного пізнання під тиском війни вже розпочалася. Вбачається нагальним завдання вітчизняної системи вищої освіти ІІІ рівня сприяти цьому процесові, спираючись на засади відкритої науки, інклюзивності та об'єктивної верифікації знання, що сприятиме формуванню нового покоління українських докторів філософії, які поєднуватимуть глибоке знання класичної історичної науки з досконалим володінням цифровим арсеналом ХХІ ст.

Література:

1. Берегельська А. Проблеми збереження та захисту архівів, бібліотечних фондів й інших об'єктів культурної спадщини в умовах війни. Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Київ, 2023. Вип. 69. С. 193-214. DOI: https://doi.org/10.15407/np.69.193.

2. Добровольська В. В., Курасова С. І. Проєктна діяльність як інструмент збереження культурної спадщини України в умовах воєнного стану: реставрація, цифровізація та просвітницькі практики. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2026. № 1. С. 76–82. DOI: http://doi.org/10.32461/2409-9805.1.2026.356337

3. Карташова Л., Бахмат Н. Вплив цифрових технологій на розвиток академічної та фахової комунікативної компетентності в процесі дистанційної підготовки докторів філософії. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 10(44). С. 204–215. DOI: http://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-204-215

4. Ковальська Л., Яворська Т., Ковальський Г. Документно-інформаційні ресурси архівів, бібліотек і музеїв: цифрові трансформації та виклики війни. *Бібліотечний вісник*. 2024. № 4(276). С. 3-18. DOI: https://doi.org/10.15407/bv2024.04.003.

5. Adebowale A. A. Digital preservation of endangered cultural heritage in conflict zones. *Library Science. Record Studies. Informology*. 2024. P. 20–32. DOI: http://doi.org/10.63009/lsrsi/4.2024.20

6. Graham S., Milligan I., Weingart S. B. et al. Exploring big historical data: the historian's macroscope. New Jersey : World Scientific, 2022. 308 p. DOI: https://doi.org/10.1142/p981
7. Carrozzino M., Bergamasco M. Beyond virtual museums: Experiencing immersive virtual reality in real museums. *Journal of Cultural Heritage*. 2010. Vol. 11, no. 4. P. 452–458. DOI: https://doi.org/10.1016/j.culher.2010.04.001
8. Noble S. U. Algorithms of Oppression: How Search Engines Reinforce Racism. New York : New York University Press, 2020. 229 p. DOI: https://doi.org/10.18574/nyu/9781479833641.001.0001
9. Mavrou K., Encarnação P. Technology for Inclusion and Participation for All: Recent Achievements and Future Directions : 18th International Conference, AAATE 2025, Nicosia, Cyprus, September 10–12, 2025, Proceedings, Part I. Cham : Springer Nature Switzerland, 2025. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-032-01628-7

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-36

ПРИНЦИПИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ: КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ПОРІВНЯННЯ ПІДХОДІВ УКРАЇНИ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Слободянюк О. М.
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу науково-організаційної та кадрової роботи,
Інститут вищої освіти НАПН України
м. Київ, Україна

Академічна доброчесність є однією з ключових передумов забезпечення якості освіти і наукових досліджень, довіри до результатів академічної діяльності та утвердження належної академічної культури. В умовах трансформаційних процесів у системі вищої освіти України, її європейської інтеграції та цифровізації забезпечення академічної доброчесності набуває особливого значення через важливість формування інституційного середовища, у якому доброчесність є нормативною та ціннісною основою освітньо-наукової діяльності.

Вагомим етапом розвитку нормативно-правового регулювання у цій сфері є прийняття Закону України «Про академічну доброчесність» (далі – Закон) від 18 грудня 2025 р. № 4742-IX, який введено в дію 31 липня 2026 р. Закон закріплює поняття академічної доброчесності,

визначаючи як «сукупність цінностей, принципів і заснованих на них правил, якими мають керуватися суб'єкти академічної діяльності під час провадження такої діяльності» [1]. Законодавець не обмежується встановленням правил поведінки та переліком порушень, а визначає правові й організаційні механізми формування та забезпечення академічної доброчесності.

Новацією Закону є нормативне розмежування цінностей, принципів і правил академічної доброчесності та їх безпосереднє пов'язання з формуванням та розвитком культури академічної доброчесності. Також Закон унормовує обов'язок закладів освіти та/або наукових установ сформувати систему забезпечення академічної доброчесності. Означена система охоплює політики, заходи з формування культури доброчесності, визначення повноважень органів та/або осіб, що відповідають за дотримання етичних стандартів в університеті/науковій установі, процедури розгляду повідомлень про порушення та реагування на них.

Так принципи академічної доброчесності набувають особливої вагомості як нормативно-ціннісна основа формування інституційного середовища, у якому доброчесна поведінка не лише декларується, а й підтримується, заохочується та стає складовою академічної культури. Принципи визначають засади розроблення політик і процедур, забезпечують їх узгодженість, легітимність і справедливість, а також створюють основу для превенції порушень та адаптації системи доброчесності до нових викликів академічної діяльності.

Для визначення відповідності українського законодавчо-нормативного підходу до академічної доброчесності звернемося до ширшого контексту її осмислення та формування – відповідної політики в Європейському просторі вищої освіти (далі – ЄПВО).

Аналіз документів ЄПВО [2−4] засвідчив три рівні осмислення проблеми академічної доброчесності: академічна доброчесність як фундаментальна цінність; її цінності та принципи; інституційні механізми її забезпечення. Поняття «принципи забезпечення академічної доброчесності» в ключових документах ЄПВО не завжди вживається буквально в такій формі, як у новому українському законодавстві.

Так, у документах European Higher Education Area (EHEA) (Паризькому комюніке 2018 р. [2], Римському комюніке 2020 р. [3] і, Statements on Fundamental Values, схваленому в Тирані 2024 р. [4]) представлено академічну доброчесність не тільки як сукупність правил академічної поведінки, а як одну з фундаментальних цінностей ЄПВО, поряд з академічною свободою, інституційною автономією, участю студентів і працівників в управлінні та публічною відповідальністю вищої освіти.

European Network for Academic Integrity (ENAI) підходить до питання більш операційно та визначає академічну доброчесність як дотримання

етичних і професійних принципів, стандартів і практик та узгодженої системи цінностей, які слугують орієнтиром для прийняття рішень і здійснення діяльності в освіті, дослідженнях та академічній роботі (Glossary for Academic Integrity [5, с. 7−8]). В даній інтерпретації принципи виконують функцію орієнтирів для прийняття рішень, вирішення етичних дилем, а не лише як нормативні орієнтири для виявлення неправомірної академічної поведінки.

У ключових документах Платформи ЄС Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED) підходи до етики, доброчесності та якості освіти принципово розмежовано: замість покладання переважно на регулятивні механізми та формальне дотримання правил («механістичне» розуміння забезпечення доброчесності) пропонується орієнтація на систему етичних принципів («принциповий підхід») як основу поведінки й функціонування освітньої системи [6, с. 21–26]. У виданні визначено 14 етичних принципів для освіти, що охоплюють доброчесність, чесність, правдивість, прозорість, повагу, довіру, відповідальність, справедливість, рівність і соціальну справедливість, етичне врядування, якість освіти, вдосконалення, інституційну автономію та міжнародну співпрацю [6, с. 39–47].

Європейський підхід до забезпечення академічної доброчесності характеризується розширенням його концептуальної рамки: від зосередження переважно на запобіганні та реагуванні на порушення – до розуміння доброчесності як спільної цінності та складової академічної культури, що реалізується через етичні принципи, інституційні практики та відповідальність усіх учасників академічної спільноти. У сучасному європейському дискурсі академічна доброчесність постає як багатовимірний феномен, у якому ціннісний вимір поєднується з принципами, інституційними практиками, заходами, що сприяють попередженню порушень та процедурами реагування на порушення. Відтак важливим є з'ясування того, якою мірою таке концептуальне розуміння відображене в українському нормативному регулюванні академічної доброчесності.

Концептуальну основу нормативного регулювання академічної доброчесності в Україні (Закон України Про доброчесність, ст.4) [1] становлять сім базових цінностей – чесність, довіра, повага, справедливість, відповідальність, стійкість і рішучість, – реалізація яких конкретизується через п'ять основних принципів: пріоритетність освітньо-превентивних заходів, відкритість, нетерпимість до порушень, повагу до авторства та прав інтелектуальної власності й уникнення конфлікту інтересів.

Водночас у Законі розмежовано принципи академічної доброчесності та засади її забезпечення. Якщо стаття 4 визначає основні принципи академічної доброчесності, то стаття 12 конкретизує функціональну спрямованість системи її забезпечення: підвищення обізнаності, сприяння дотриманню доброчесності, мінімізацію

можливостей для порушень, запобігання та врегулювання конфліктів інтересів і дієве реагування на порушення.

Аналіз ключових документів ЄПВО та Закону дозволив засвідчити: принципи забезпечення академічної доброчесності не є сукупністю окремих нормативно сформульованих положень, а основною, що визначають ціннісну орієнтацію, зміст, способи організації та механізми функціонування системи забезпечення академічної доброчесності. Даний підхід визначає академічну доброчесність одночасно як фундаментальну цінність, етичну норму, індивідуальну та інституційну відповідальність і предмет системної політики. Визначені нами принципи охоплюють не лише вимоги до поведінки окремого учасника освітньо-наукового процесу, а й засади формування академічної культури, інституційного середовища, процедур прийняття рішень, реагування на порушення та постійного вдосконалення практик забезпечення доброчесності:

1. Ціннісно-культурний принцип – розуміння доброчесності як складової академічної культури та спільних цінностей.
2. Принцип спільної відповідальності – розподіл відповідальності за забезпечення доброчесності між усіма рівнями управління (національний, інституційний, особистісний).
3. Принцип прозорості та відкритості – доступність і зрозумілість правил, процедур, критеріїв оцінювання, інформації про прийняття рішень та механізмів реагування.
4. Освітньо-превентивний принцип – пріоритет навчання, стимулювання та підтримки доброчесної поведінки над реагуванням на порушення.
5. Принцип справедливості та неупередженості – забезпечення об'єктивності оцінювання, недискримінації при прийнятті рішень.
6. Принцип поваги до авторства – визнання внеску усіх осіб щодо авторства та захист прав інтелектуальної власності.
7. Принцип незалежності та уникнення конфлікту інтересів – забезпечення незалежності осіб та/або органів, які приймають рішення щодо оцінювання, експертизи або розгляду можливих порушень, недопущення тиску.
8. Принцип належної процедури та пропорційності реагування – дотримання усіх процедур під час розгляду можливих порушень, зокрема презумпції доброчесності та відповідності міри відповідальності за ступінь тяжкості порушення.
9. Принцип саморефлексії, моніторингу та постійного вдосконалення – систематичне самооцінювання, моніторинг ефективності політик і практик, обмін досвідом, періодичний перегляд та вдосконалення політик та процедур.

Висновки. Порівняльний аналіз ключових документів та платформ ЄПВО та Закону України «Про академічну доброчесність» щодо принципів забезпечення академічної доброчесності засвідчив їх значну

концептуальну кореляцію. Серед спільних підходів є: ціннісна та нормативна основи, спільна відповідальність академічної спільноти, прозорість, освітньо-превентивна спрямованість, повага до результатів академічної діяльності та запобігання конфлікту інтересів. Водночас європейська концепція забезпечення академічної доброчесності є ширшою за нормативно визначену українську. В ЄПВО забезпечення академічної доброчесності представлено як завершений інституційний цикл, який, поряд із переліченими принципами, включає інституційну самооцінку, моніторинг, рефлексію, взаємне навчання та постійне вдосконалення політик і практик. Відтак українська модель потребує подальшого розвитку від переважно нормативно-процедурної моделі забезпечення до моделі, зорієнтованої на постійне інституційне вдосконалення та розвиток культури академічної доброчесності.

Література:

1. Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/4742-20.
2. Paris Communiqué. Paris, 25 May 2018. 2018. URL: https://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf.
3. Rome Ministerial Communiqué. Rome, 19 November 2020. 2020. URL: https://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf.
4. EHEA Statements on Fundamental Values : Annex I to the Tirana Communiqué. Tirana, 29–30 May 2024. 19 p. URL: https://ehea.info/Download/ANNEX-1-EHEA-STATEMENTS-ON-FUNDAMENTAL-VALUES%20%281%29.pdf.
5. Tauginienė L., Gaižauskaitė I., Glendinning I., Kravjar J., Ojsteršek M., Ribeiro L., Odiņeca T., Marino F., Cosentino M., Sivasubramaniam S. Glossary for Academic Integrity. ENAI Report 3G. URL: file:///D:/Users/We/Desktop/GLOSSARY_final.pdf.
6. Smith I., Hamilton T. ETINED – Volume 2 – Ethical principles. Council of Europe, 2016.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-37

ДОКТОРСЬКА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З ПОЛІТОЛОГІЇ В УКРАЇНІ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОСТОРУ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Сніговська О. В.
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри суспільних комунікацій та регіональних студій,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна

Трансформація докторської підготовки з політології в Україні зумовлює переосмислення не лише змісту ОНП, а й самої логіки професійного становлення здобувача третього рівня ВО. Сучасна підготовка доктора філософії виходить за межі розуміння третього циклу як завершального етапу формальної освіти, результатом якого є виконання та захист дисертації. Її зміст дедалі більше пов'язується з формуванням здатності самостійно продукувати нове знання, обґрунтовано застосовувати методологічний інструментарій, здійснювати дослідницьку та інноваційну діяльність, відображати результати досліджень і взаємодіяти з різними професійними середовищами.

За таких умов професійне становлення здобувача не обмежується набуттям академічної кваліфікації, передбачаючи поступове формування його індивідуальної професійної траєкторії, в межах якої наукові знання, дослідницький досвід, практична діяльність і взаємодія з академічними та професійними спільнотами взаємно доповнюють одне одного. Особливого значення набуває здатність фахівця застосовувати сформовані компетентності в нових дослідницьких і професійних контекстах, що актуалізує проблему неперервності його професійного розвитку.

Для конкретизації зазначеної проблематики було проаналізовано ОНП програми третього рівня за спеціальністю 052 «Політологія» та відповідними чинними програмами С2 «Політологія» в 19 українських університетах, а також ОНП Інституту політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса НАН України. До вибірки увійшли заклади з різним науково-освітнім профілем, що дає змогу простежити відмінності в організації PhD-підготовки здобувачів, її змістовому наповненні та зв'язках із професійним середовищем.

Порівняння ОНП засвідчує, що сучасна PhD-підготовка з політології в Україні не має уніфікованої змістової конструкції. Спільною основою залишається формування здатності до самостійного наукового дослідження, проте способи її реалізації істотно різняться. В одних ЗВО

переважає фундаментально-теоретичний і методологічний компонент (КНУ імені Тараса Шевченка [7], ХНУ імені В. Н. Каразіна [19], ДонНУ імені Василя Стуса [3], Прикарпатський НУ імені Василя Стефаника [15]), в інших освітній зміст тісніше пов'язаний із професійною та прикладною діяльністю (НаУКМА [11], ОНУ імені І. І. Мечникова [13], МДУ [10]). Окремий напрям становлять ОНП, у яких помітну роль відіграють цифрові інструменти, робота з даними та практики організації наукової діяльності (НУ «Острозька академія» [12], ЗУНУ [5]).

Відмінності простежуються і в характері професійного середовища, в яке інтегрується здобувач. Частина програм пов'язує підготовку з академічною та науково-педагогічною діяльністю, тоді як інші передбачають застосування політологічних компетентностей фахівців у сфері політичного консультування, експертної діяльності, публічного управління, громадсько-політичної практики, міжнародних і регіональних досліджень. Показовими в цьому контексті є ОНУ імені І. І. Мечникова [13], УжНУ [16], ЧНУ імені Юрія Федьковича [20] і МДУ [10]. Отже, професійне середовище PhD-підготовки здобувачів формується як безпосереднім змістом ОНП, так і характером наукових, освітніх та професійних зв'язків закладу.

Порівняння ОНП 19 українських університетів і ІПіЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України [6] засвідчило варіативність організації докторської підготовки з політології. Передусім, відмінності стосуються предметно-змістового профілю. Поряд із фундаментальною теоретико-методологічною підготовкою (КНУ імені Тараса Шевченка [7], ХНУ імені В. Н. Каразіна [19], ДонНУ імені Василя Стуса [3]) представлені предметна спеціалізація та міжнародно-регіональна проблематика (ЛНУ імені Івана Франка [9], ВНУ імені Лесі Українки [1], ОНУ імені І. І. Мечникова [13], УжНУ [16], ЧНУ імені Юрія Федьковича [20]). Водночас, варіативність виявляється не лише у змісті підготовки, а й у її організаційному профілі, який у частині ЗВО визначається науково-освітньою спеціалізацією самого університету. Окремий тип організаційного профілю формують заклади, в яких зміст PhD-підготовки здобувачів значною мірою визначається профілем самого університету. Так, в УДУ імені Михайла Драгоманова [17] та педагогічних університетах, зокрема ХНПУ імені Г. С. Сковороди [18] і ПНПУ імені К. Д. Ушинського [2], політологічна дослідницька підготовка поєднується з виразною науково-педагогічною складовою.

Важливою характеристикою є також характер зв'язку освітньої та наукової складових. В окремих ОНП освітні компоненти безпосередньо пов'язані з виконанням дослідницьких завдань і формуванням інструментів самостійної наукової роботи (НУ «Острозька академія» [12], НаУКМА [11], ЗУНУ [5]). Методологічна підготовка при

цьому доповнюється академічним письмом, роботою з даними, цифровими технологіями та спеціалізованими методами дослідження.

Ще одна тенденція полягає у розширенні професійних траєкторій здобувачів. Окремі програми пов'язують результати підготовки не лише з науковою та науково-педагогічною діяльністю, а й із експертно-аналітичною, політико-консультаційною, управлінською, громадсько-політичною та інформаційною практикою (ОНУ імені І. І. Мечникова [13], МДУ [10], НаУКМА [11], НУ «Острозька академія» [12]). Водночас, можливості професійного розвитку визначаються не тільки змістом ОНП, а й науковою спеціалізацією кафедри, дослідницькою інфраструктурою, професійними партнерствами та включенням здобувачів до академічних і професійних мереж.

Отже, сучасна PhD-підготовка з політології в Україні поступово виходить за межі моделі, орієнтованої переважно на підготовку до захисту дисертації. Її професійний потенціал визначається поєднанням методологічної та дослідницької підготовки, практичного застосування компетентностей і включення здобувача в ширше наукове та професійне середовище. Це дає підстави розглядати PhD-підготовку як важливий етап неперервного професійного становлення фахівця.

Методологічну основу дослідження становили системний, компетентнісний та екосистемний підходи, що дало змогу розглядати PhD-підготовку не лише як сукупність освітніх компонентів, а й як етап професійного становлення, пов'язаний із науковим, освітнім і професійним середовищем. Було застосовано методи аналізу, порівняння та контент-аналізу ОНП, їхніх структурних і змістових компонентів, а також узагальнення та інтерпретації отриманих результатів.

Емпіричну основу дослідження становили офіційно оприлюднені ОНП третього рівня ВО за спеціальністю 052 «Політологія» та чинними програмами С2 «Політологія» в українських університетах, матеріали офіційних вебсторінок відповідних ЗВО щодо організації PhD-підготовки, а також ОНП ІПіЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України. Для порівняльного аналізу враховувалися мета й програмні результати навчання, зміст і структура освітньої складової, дослідницькі компоненти, методологічна та цифрова підготовка, науково-педагогічна практика, визначені напрями професійної реалізації та особливості інституційного середовища підготовки здобувачів.

Порівняння ОНП засвідчило варіативність організації PhD-підготовки з політології. Передусім, відмінності стосуються предметно-змістового профілю. Поряд із фундаментальною теоретико-методологічною підготовкою (КНУ імені Тараса Шевченка [7], ХНУ імені В. Н. Каразіна [19], ДонНУ імені Василя Стуса [3]) представлені предметна спеціалізація та міжнародно-регіональна проблематика

(ЛНУ імені Івана Франка [9], ОНУ імені І. І. Мечникова [13], УжНУ [16], ЧНУ імені Юрія Федьковича [20]).

Показовою ознакою є також характер зв'язку освітньої та наукової складових. В окремих ОНП освітні компоненти безпосередньо пов'язані з виконанням дослідницьких завдань і формуванням інструментів самостійної наукової роботи (НУ «Острозька академія» [12], НаУКМА [11], ЗУНУ [5]). Методологічна підготовка здобувачів при цьому доповнюється академічним письмом, роботою з даними, цифровими технологіями та спеціалізованими методами дослідження.

Ще один напрям диференціації був пов'язаний із розширенням сфер професійної реалізації здобувачів. В окремих програмах результати підготовки корелюються не лише з науковою та науково-педагогічною діяльністю, а й з експертно-аналітичною, політико-консультаційною, управлінською, громадсько-політичною та інформаційною практикою (ОНУ імені І. І. Мечникова [13], МДУ [10], НаУКМА [11], НУ «Острозька академія» [12]). Водночас, можливості професійного розвитку фахівців визначаються не тільки змістом ОНП, а й науковою спеціалізацією кафедр, дослідницькою інфраструктурою, професійними партнерствами та включенням здобувачів до академічних і професійних мереж.

Висновки. Сучасна PhD-підготовка з політології в Україні характеризується диференціацією змісту, способів інтеграції освітньої та наукової складових і напрямів професійної реалізації учасників процесу. Виявлені особливості дають підстави розглядати її як складову неперервного професійного становлення, в якій методологічна підготовка, дослідницький досвід і взаємодія з професійним середовищем формують основу подальшого розвитку фахівців.

Література:

1. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Перелік спеціальностей (ОНП) для здобуття третього (освітньо-наукового) рівня ВО на основі НРК7 : додаток 6 до Правил прийому до ВНУ імені Лесі Українки у 2026 році. URL: https://vstup.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2026/05/%D0%94%D0%9E%D0%94%D0%90%D0%A2%D0%9E%D0%9A-6_2026.pdf (дата звернення: 27.09.2026).

2. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». ОНП «Політологія» третього (освітньо-наукового) рівня ВО : спеціальність С2 «Політологія». 2026. URL: https://pdpu.edu.ua/kafedra-politychnyh-nauk-i-prava/ (дата звернення: 26.09.2026).

3. Донецький національний університет імені Василя Стуса. ОНП «Політологія» : третій (освітньо-науковий) рівень ВО, спеціальність 052

«Політологія». Вінниця. URL: https://www.donnu.edu.ua/uk/onp-politologiya-2023/

4. Запорізький національний університет. ОНП «Політологія» : третій (освітньо-науковий) рівень ВО, спеціальність 052 «Політологія». Запоріжжя, 2023. URL: https://phd.znu.edu.ua/page/edu/programy/052/2023_onp_052_pol__tolog__ya.pdf (дата звернення: 26.09.2026).

5. Західноукраїнський національний університет. ОНП «Політологія» зі спеціальності С2 «Політологія» : третій (освітньо-науковий) рівень ВО. 2025. URL: https://www.wunu.edu.ua/opp/aspirantura/ONP/c2_politologia/2025/ONP_Politolohiia_2025.pdf (дата звернення: 26.09.2026).

6. Інститут політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса НАН України. Проєкт ОНП «Політологія» за спеціальністю 052 «Політологія». Київ. URL: https://ipiend.gov.ua/proiekt-onp-052/ (дата звернення: 26.09.2026).

7. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. ОНП «Політологія» третього (освітньо-наукового) рівня ВО за спеціальністю 052 «Політологія». Київ, 2018. URL: https://asp.knu.ua/doc/ONP_PHD/052_ru.pdf (дата звернення: 26.09.2026).

8. Київський національний університет будівництва і архітектури. ОНП 052 «Політологія» : третій (освітньо-науковий) рівень ВО. 2024. URL: https://usp.knuba.edu.ua/fupp/kafedri/psh/ep_psh/052-politolohiia-phd/ (дата звернення: 26.09.2026).

9. Львівський національний університет імені Івана Франка. ОНП підготовки доктора філософії за спеціальністю 052 «Політологія». Львів. URL: https://filos.lnu.edu.ua/academics/postgraduates (дата звернення: 26.09.2026).

10. Маріупольський державний університет. ОП «Політологія» : ОНП, ступінь доктора філософії, спеціальність С2 «Політологія». URL: https://mu.edu.ua/educational-programs/politologiya-1 (дата звернення: 27.09.2026).

11. Національний університет «Києво-Могилянська академія». ОНП PhD «Політологія». Київ. URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/aspirantura/5105-osvitno-naukova-prohrama-phd-politolohiia (дата звернення: 27.09.2026).

12. Національний університет «Острозька академія». ОНП «Політологія» : С2 «Політологія» / 052 «Політологія». Острог. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/doc/irns/c2_politolohiia (дата звернення: 26.09.2026).

13. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Програма підготовки доктора філософії (PhD) за спеціальністю 052 «Політологія». Одеса. URL: https://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/

fmvps/kafedry-ta-inshi-strukturni-pidrozdily/interrelations (дата звернення: 26.09.2026).

14. ОНП «Політологія» третього (освітньо-наукового) рівня ВО : спеціальність 052 «Політологія». Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2023. URL: https://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitno_naykovi_programu/2023/Politologiya.pdf (дата звернення: 27.09.2026).

15. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. ОНП «Політологія» третього рівня ВО : галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 052 «Політологія». 2023. URL: https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2023/10/052-phd-proekt-2023.pdf (дата звернення: 27.09.2026).

16. Ужгородський національний університет. Кафедра політології і державного управління : офіційний сайт. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/fsusp-syspolit (дата звернення: 27.09.2026).Ужгородський національний університет. ОНП «Політологія». Ужгород. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/speciality/52/faculty/15 (дата звернення: 26.09.2026).

17. Український державний університет імені Михайла Драгоманова. ОНП підготовки докторів філософії зі спеціальності 052 «Політологія» : 2024 р. URL: https://kpn.nnipp.udu.edu.ua/osvitni-prohramy (дата звернення: 26.09.2026).

18. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. ОНП «Політологія» зі спеціальності С2 «Політологія» : третій (освітньо-науковий) рівень ВО. 2025. URL: https://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitno_naykovi_programu/2025/Politolohiia.pdf (дата звернення: 26.09.2026).

19. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. ОНП «Політологія» : третій (освітньо-науковий) рівень, спеціальність 052 «Політологія». Харків. URL: https://new.start.karazin.ua/programm/832 (дата звернення: 26.09.2026).

20. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Вступ на ОНП «Політологія». URL: https://fipmv.chnu.edu.ua/dep/kafedra-politolohii-ta-derzhavnoho-upravlinnia/diialnist/osvitni-prohramy-kafedry/onp-politolohiia/vstup-na-onp-politolohiia/ (дата звернення: 26.09.2026).

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-38

БЕЗПЕКОВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Сокульський І. М.
кандидат ветеринарних наук, доцент,
доцент кафедри внутрішньої патології та морфології,
Поліський національний університет
м. Житомир, Україна

Дунаєвська О. Ф.
доктор біологічних наук, професор,
професор кафедри медико-біологічних дисциплін, здоров'я людини та адаптивного спорту,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
м. Житомир, Україна

Павленко В. О.
старший викладач кафедри фізичної та загальновійськової підготовки,
Поліський національний університет
м. Житомир, Україна

Освіта є важливим інструментом суспільного розвитку, оскільки забезпечує набуття людиною знань, умінь і необхідної інформації, сприяє формуванню світогляду, усвідомленню прав та обов'язків і розвитку здатності протидіяти викликам суспільного життя [1]. Водночас повноцінне здійснення освітнього процесу безпосередньо залежить від умов, у яких перебувають здобувачі вищої освіти та інші його учасники.

Безпека людини, збереження її життя і здоров'я є необхідною передумовою повноцінної участі в освітньому процесі [2]. Особливої актуальності це набуває в умовах воєнного стану в Україні, коли безпекові загрози безпосередньо впливають на організацію навчання та формують нові вимоги до підготовки здобувачів вищої освіти [3, 4]. Повітряні тривоги, загроза ракетних і безпілотних атак, необхідність перебування в укриттях, порушення звичного режиму навчання та постійна дія стресових чинників формують нові вимоги до організації освітнього процесу [5]. За таких обставин питання безпеки набуває не лише організаційного, а й освітнього значення [6].

Практика навчання в умовах воєнних викликів свідчить про необхідність формування у здобувачів вищої освіти не тільки професійних знань, а й базових практичних компетентностей, які дозволяють правильно оцінювати небезпечну ситуацію, дотримуватися

алгоритмів безпечної поведінки, взаємодіяти з іншими особами та діяти у випадках безпосередньої загрози життю і здоров'ю [7]. Особливого значення набувають знання та навички з безпеки, домедичної допомоги, психологічної підготовки, орієнтування, поведінки в надзвичайних ситуаціях та розуміння основ захисту населення [8]. Таким чином, сучасний освітній процес потребує розширення уявлення про результати навчання, включаючи до них здатність здобувача безпечно діяти в умовах невизначеності та виникнення небезпечних ситуацій.

Одним із головних чинників, що визначає можливість повноцінного навчання та професійного розвитку людини, є забезпечення її безпеки. Поняття безпеки в освітньому середовищі не повинно обмежуватися лише створенням фізично безпечних умов для проведення занять. Воно охоплює також підготовленість самого здобувача до правильного реагування на потенційно небезпечні ситуації.

На нашу думку, в умовах воєнного стану особливого значення набуває формування у молоді практичної готовності до дій за загрозливих обставин. Здобувач вищої освіти повинен не лише знати загальні правила безпечної поведінки, а й розуміти послідовність власних дій у конкретній ситуації.

Аналіз наукових джерел, узагальнення сучасних підходів та власного досвіду організації освітнього процесу в умовах воєнного стану дозволили розглядати безпекові компетентності як важливу складову підготовки здобувачів вищої освіти. Їх формування має бути системним та передбачати поєднання теоретичних знань із практичними вправами, ситуаційними завданнями та моделюванням можливих небезпечних обставин.

Важливою складовою таких компетентностей є розуміння основ домедичної допомоги та алгоритмів поведінки у разі виникнення ситуацій, що становлять загрозу життю і здоров'ю. Насамперед здобувач має вміти розпізнати потенційну небезпеку, оцінити ситуацію з урахуванням власної безпеки, визначити необхідність звернення по допомогу та знати основну послідовність дій до прибуття відповідних екстрених служб. Такий підхід дозволяє розглядати домедичну підготовку не лише як набуття окремих практичних навичок, а як важливу складову формування відповідальної та безпечної поведінки.

У цьому контексті домедична підготовка має розглядатися не лише як сукупність медичних знань, а як складова загальної культури безпечної поведінки. Для здобувача вищої освіти важливим результатом є не механічне запам'ятовування значної кількості теоретичного матеріалу, а формування розуміння алгоритмів дій, уміння оцінювати ситуацію та діяти послідовно й обґрунтовано відповідно до її характеру.

Ще одним важливим компонентом є психологічна готовність. Небезпечна ситуація може супроводжуватися страхом, розгубленістю, емоційним напруженням та порушенням здатності швидко приймати рішення. Тому освітня підготовка має сприяти формуванню розуміння

типових психологічних реакцій людини на небезпеку, навичок самоконтролю та конструктивної взаємодії з іншими особами.

Важливим напрямом формування відповідних компетентностей є також розуміння основ функціонування системи безпеки та оборони держави, принципів організації захисту населення, правил поведінки в умовах загроз та загальних аспектів взаємодії цивільного населення з відповідними структурами.

Одним із освітніх компонентів, який охоплює зазначені напрями підготовки, є навчальна дисципліна «Основи національного спротиву». Її зміст може розглядатися у ширшому контексті формування безпекових компетентностей здобувачів вищої освіти. Важливо, що відповідна підготовка поєднує взаємопов'язані складові – безпекову, психологічну, домедичну та інші практично спрямовані компоненти.

З нашої точки зору, цінність такого освітнього компонента полягає насамперед у можливості перевести знання про безпеку з теоретичної площини у практичну. Здобувач має не просто знати, як необхідно діяти, а й отримати можливість відпрацювати базовий алгоритм дій у змодельованій ситуації. Саме тому під час викладання доцільним є використання практичних вправ, ситуаційних завдань, демонстраційних матеріалів, моделювання надзвичайних ситуацій та інших методів активного навчання. Такий підхід сприяє поступовому формуванню у здобувачів вищої освіти усвідомленого ставлення до власної безпеки та безпеки інших людей. Водночас практична спрямованість навчання дозволяє пов'язати отримані знання з реальними життєвими обставинами, не відокремлюючи безпекову підготовку від загального освітнього процесу.

На нашу думку, сучасна вища освіта в умовах воєнного стану має поступово формувати нову модель освіченого фахівця – професійно компетентного, здатного критично оцінювати ситуацію, відповідально діяти в умовах ризику та використовувати базові практичні навички для збереження життя і здоров'я. При цьому безпекова підготовка не повинна розглядатися як протиставлення професійній освіті. Навпаки, її доцільно сприймати як доповнення до професійних компетентностей, що відповідає сучасним суспільним потребам.

Література:

1. Безкровний Ю. А. Забезпечення права на освіту в умовах воєнного стану як основа освітньої діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право.* 2024. Том 2 № 82. С. 103–107. https://doi.org/10.24144/2307-3322.2024.82.2.15

2. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція від 07.04.2023 № 301-р [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#n10.

3. Закон України Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної

ситуації або надзвичайного стану. Документ 2126-IX, чинний, поточна редакція – Прийняття від 15.03.2022. [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2126-20#Text

4. Грекова А. В., Бурдіна Я. Ф., Грідіна І. Р., Ширикалова А. О. Вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету. *Одеський медичний журнал.* 2023. № 2(183). С. 2–21. DOI: 10.54229/2226-2008-2023-2-21.

5. Небезпеки під час освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки.* 2026. № 1. С. 55–56. https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-1-321-332

6. Мельник М. Ю. Освіта в умовах воєнного стану: результати опитування. *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* 2022. Том 4, № 1. С. 1–8. https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4130

7. Качкар Є. В., Ткаченко О. О. Освітнє середовище: виміри безпеки в умовах війни: методичний порадник. Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР». 2024. 80 с.

8. Сокульський І. М., Дунаєвська О. Ф., Гресь М. Я. Історія розвитку та встановлення домедічної допомоги. *Національні інтереси України: науково-практичний журнал.* 2025. № 11(16). С. 1379–1393. https://doi.org/10.52058/3041-1793-2025-11(16)-1379-1393

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-39

НАУКОВІ КАДРИ ДЛЯ FOOD INDUSTRY 4.0: ТРАНСФОРМАЦІЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ХАРЧОВИХ ВИРОБНИЦТВ

Танчик Р. С.
доктор філософії,
асистент кафедри експертизи харчових продуктів,
Національний університет харчових технологій
м. Київ, Україна

Логінова А. О.
доктор філософії,
доцент кафедри експертизи харчових продуктів,
Національний університет харчових технологій
м. Київ, Україна

Харчова промисловість переходить до моделі Food Industry 4.0. Її основа – поєднання фізичних виробничих процесів із цифровими системами: промисловим інтернетом речей, сенсорним моніторингом у реальному часі, цифровими двійниками технологічних ліній, аналізом великих даних, штучним інтелектом і технологіями простежуваності,

зокрема блокчейн (Hassoun, Aït-Kaddour, et al., 2023; Hassoun, Jagtap, et al., 2023). Ці технології змінюють не лише організацію виробництва, а й зміст наукових досліджень у галузі харчових технологій. Предметом дослідження стають вже не тільки рецептура, технологія та якість продукту, а й дані про процес, моделі його поведінки та алгоритми керування.

Для системи підготовки наукових кадрів на третьому (освітньо-науковому) рівні це створює суперечність. Освітньо-наукові програми зі спеціальності «Харчові технології» традиційно зосереджені на фундаментальних хіміко-технологічних, біохімічних і мікробіологічних аспектах. Цифрові компетентності в них представлені фрагментарно, переважно як статистична обробка результатів експерименту. Водночас сучасне харчове підприємство очікує від дослідника вміння працювати з потоковими виробничими даними, будувати прогнозні моделі якості та безпечності продукції, інтегрувати результати досліджень в автоматизовані системи керування і цифрові системи менеджменту безпечності харчових продуктів на засадах системи HACCP. Роботизація, розумні сенсори, штучний інтелект, інтернет речей і великі дані вже розглядаються як ключові чинники переходу до Food Processing 4.0 (Hassoun, Jagtap, et al., 2023).

На нашу думку, профіль компетентностей доктора філософії для Food Industry 4.0 має охоплювати чотири взаємопов'язані блоки:

1. *Предметно-технологічний* – глибоке розуміння хімії, біохімії, мікробіології та процесів харчових виробництв, яке залишається базою наукової ідентичності фахівця;

2. *Аналітико-цифровий* – грамотність у роботі з даними, методи планування експерименту та машинного навчання, математичне моделювання процесів, робота з цифровими двійниками, основи кібербезпеки виробничих систем;

3. *Інтеграційно-інженерний* – здатність переводити лабораторний результат у масштаб виробництва, розуміння архітектури автоматизованих систем, стандартів якості та вимог до простежуваності;

4. *Трансверсальний* – академічна доброчесність, зокрема щодо коректного використання інструментів штучного інтелекту в дослідженні, міждисциплінарна комунікація, проєктний менеджмент, трансфер технологій.

Формування таких компетентностей не може починатися лише на етапі аспірантури. Цифрова грамотність і базові навички роботи з даними мають закладатися на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Прикладна аналітика та моделювання технологічних процесів – на другому (магістерському), насамперед в освітньо-наукових магістерських програмах, які є природним резервом для вступу до аспірантури. Завдання третього рівня – не компенсувати прогалини попередніх етапів, а розвивати здатність створювати нові методи, моделі та рішення для харчових виробництв. Тому оновлення освітньо-

наукових програм аспірантури має бути узгоджене зі змістом бакалаврських і магістерських програм тієї самої спеціальності.

Підготовка таких кадрів в Україні ускладнюється низкою загроз і викликів. Серед них: наслідки повномасштабної війни (втрата і пошкодження лабораторної та виробничої бази, релокація закладів, міграція молодих науковців); застаріле обладнання, на якому неможливо відтворити цифрове виробниче середовище; обмежене фінансування аспірантських досліджень; слабка інституційна взаємодія університетів і підприємств. Окремий виклик – дефіцит наукових керівників, які одночасно мають експертизу в харчових технологіях і цифрових методах. Ризик тут у тому, що аспірантура відтворюватиме компетентності, актуальні для галузі десятиліття тому.

Серед методів, що дають змогу подолати ці обмеження, доцільно виокремити такі:

– *модель промислової (індустріальної) аспірантури*, за якої дисертаційне дослідження виконується на реальному виробничому завданні підприємства за подвійного наукового керівництва (науковець закладу вищої освіти + фахівець підприємства). Це відповідає європейському принципу доктора як дослідника, що працює на суспільство та економіку (European University Association, 2005);

– *міждисциплінарне співкерівництво* за участю фахівців з інформаційних технологій, автоматизації та прикладної математики;

– *модульне оновлення освітньої складової* освітньо-наукових програм: вибіркові дисципліни з аналізу даних, моделювання та цифрових систем якості, а також визнання мікрокваліфікацій, здобутих на зовнішніх платформах;

– *віртуальні та дистанційні лабораторії, симулятори технологічних процесів* як компенсація втраченої або недоступної матеріальної бази;

– *участь аспірантів у міжнародних проєктах і мережах* (Horizon Europe, EIT Food, академічні обміни), що забезпечує доступ до сучасної інфраструктури та наукових шкіл.

Нормативна база загалом дозволяє реалізовувати ці підходи (Верховна Рада України, 2014; Кабінет Міністрів України, 2016). Зокрема, вона передбачає автономію закладу у формуванні програм і можливість призначення другого наукового керівника. Проте вирішальним чинником є організаційна та фінансова спроможність закладів, а також зацікавленість бізнесу в співфінансуванні досліджень.

Отже, цифровізація харчових виробництв вимагає переосмислення моделі доктора філософії в галузі харчових технологій: від «лабораторного технолога» до дослідника-інтегратора, здатного поєднувати предметну експертизу з аналітикою даних та інженерним мисленням. Така трансформація можлива лише за умови наскрізної підготовки, коли цифрові компетентності послідовно формуються на всіх рівнях вищої освіти, а аспірантура розвиває їх до рівня самостійної наукової діяльності. Ключовими умовами цього є тісна співпраця університетів з підприємствами, міждисциплінарне наукове

керівництво, узгоджене оновлення освітніх і освітньо-наукових програм та розвиток цифрової дослідницької інфраструктури. Для післявоєнного відновлення харчової промисловості України це має стратегічне значення.

Література:

1. Верховна Рада України. (2014). *Про вищу освіту* (Закон України № 1556-VII). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18
2. Кабінет Міністрів України. (2016). *Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)* (Постанова № 261). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-п
3. European University Association. (2005). *Doctoral programmes for the European knowledge society: Conclusions and recommendations of the Bologna seminar (Salzburg, 3–5 February 2005)*. EUA.
4. Hassoun, A., Aït-Kaddour, A., Abu-Mahfouz, A. M., Rathod, N. B., Bader, F., Barba, F. J., Biancolillo, A., Cropotova, J., Galanakis, C. M., Jambrak, A. R., Lorenzo, J. M., Måge, I., Ozogul, F., & Regenstein, J. (2023). The fourth industrial revolution in the food industry–Part I: Industry 4.0 technologies. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition, 63*(23), 6547–6563. https://doi.org/10.1080/10408398.2022.2034735
5. Hassoun, A., Jagtap, S., Trollman, H., Garcia-Garcia, G., Abdullah, N. A., Goksen, G., Bader, F., Ozogul, F., Barba, F. J., Cropotova, J., Munekata, P. E. S., & Lorenzo, J. M. (2023). Food processing 4.0: Current and future developments spurred by the fourth industrial revolution. *Food Control, 145*, Article 109507. https://doi.org/10.1016/j.foodcont.2022.109507

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-40

ВІРТУАЛЬНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНА МОДЕЛЬ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ PHD-ПРОГРАМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Теслюк І. О.
кандидат юридичних наук,
начальник відділу аспірантури (ад'юнктури) і докторантури,
Одеський державний університет внутрішніх справ
м. Одеса, Україна

Повномасштабна війна рф проти України докорінно змінила архітектуру вищої освіти. Одним із найуразливіших компонентів інтернаціоналізації третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти виявилася класична академічна мобільність, що передбачає фізичний

виїзд за кордон. Безпекові загрози, фінансові обмеження та жорсткі нормативно-правові ліміти щодо перетину державного кордону військовозобов'язаними громадянами створили ситуацію гострого дефіциту міжнародної академічної взаємодії для аспірантів. У цих умовах виникає об'єктивна потреба в пошуку та науковому обґрунтуванні альтернативних моделей, провідною серед яких стає віртуальна мобільність, що являє собою інтеграцію здобувачів ступеня PhD у світовий науковий простір за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій без зміни їхньої фізичної геолокації.

Для PhD-рівня підготовки здобувачів вищої освіти ця модель реалізується через кілька ключових форматів, а саме: дистанційні теоретичні курси та міждисциплінарні семінари на базі закордонних університетів-партнерів; цифрові стажування, що передбачають віддалений доступ до наукових баз даних, бібліотечних фондів та суперкомп'ютерів; віртуальне наукове керівництво або залучення іноземних консультантів до онлайн-менторства; мережева наукова колаборація у міжнародних дослідницьких групах за допомогою сучасних платформ для командної роботи. Поєднання цих інструментів забезпечує належну теоретичну та методологічну базу PhD-програми, що безпосередньо підвищує якість і міжнародну валідність результатів дисертаційного дослідження.

Крім того, залучення до міжнародних віртуальних проєктів у часи війни має вагомий психологічний ефект академічної стійкості. Для аспіранта, який працює в умовах постійного стресу, повітряних тривог чи блекаутів, регулярна інтеграція у стабільне міжнародне дослідницьке співтовариство стає чинником мотивації. Це дає відчуття причетності до глобального наукового прогресу, долає ментальну ізоляцію та стимулює продовжувати науковий пошук попри зовнішні деструктивні чинники.

О.М. Романова зазначає, що використання онлайн-форматів, а також адаптація існуючих програм академічної мобільності до умов воєнного часу стають важливими інструментами для збереження та розвитку української освіти. У майбутньому важливо зберегти ці досягнення та активно розвивати альтернативні моделі мобільності, щоб забезпечити безперервність навчання та підтримати інтеграцію України в європейський і світовий освітній простір. Програма Erasmus+ відіграє ключову роль у збереженні та розвитку академічної мобільності в цей період. Завдяки підтримці від цієї програми, навіть у складних умовах війни, українські студенти, викладачі та науковці мають можливість брати участь у міжнародних проектах, обмінюватися досвідом та розвивати нові знання через онлайн-формати. Програма також сприяє інтеграції української освіти до європейського простору, що є важливим аспектом на шляху до євроінтеграції країни [1].

Таким чином, завдяки гнучкості Erasmus+ та онлайн-інструментам, українська академічна спільнота не опинилася в ізоляції. Навпаки, вимушена адаптація до умов війни прискорила інтеграцію нашої освіти

до європейського простору, перетворивши виклики воєнного стану на нові можливості для цифрової інтернаціоналізації.

Важливо підкреслити, що на відміну від першого (бакалаврського) чи другого (магістерського) рівнів вищої освіти, де мобільність здебільшого орієнтована на опанування навчальних дисциплін, інтернаціоналізація PhD-програм має глибокий дослідницький характер. Це не просто прослуховування лекцій онлайн, а інтеграція молодого вченого у міжнародне експертне середовище: участь у спільних грантових заявках, дистанційний доступ до іноземних наукових фондів та робота в транснаціональних віртуальних лабораторіях. Тому віртуальна мобільність для PhD вимагає якісно інших цифрових рішень та вищого рівня автономії дослідника.

Слід зазначити, що сьогодні діюче законодавство України не в повній мірі адаптоване до офіційного визнання онлайн-навчання та віртуальних стажувань за кордоном. Зокрема:

1) Закон України «Про вищу освіту» закріплює право на академічну мобільність, обмежуючись термінологічним визначенням. Так, статтею 1 закону визначено, що академічна мобільність – це можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами [2]. На нашу думку, особливо в умовах сьогодення, норма потребує конкретизації щодо такої можливості (зокрема, уточнення форм її реалізації – фізична присутність за кордоном, дистанційна участь тощо).

2) Постанова Кабінету Міністрів України № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», яка є основним нормативним документом, регулює порядок здійснення академічної мобільності. Так, п. 1 визначено, що цей Порядок визначає цілі, завдання, порядок організації академічної мобільності, умови повернення до місця постійного навчання (роботи), виконання програм академічної мобільності, визнання та зарахування її результатів для здобувачів освіти (наукових ступенів), які навчаються в закладах фахової передвищої та вищої освіти, наукових установах, а також працівників зазначених закладів та установ [3]. Однак, попри певні адаптивні оновлені норми (зокрема, спрощення процедури академічної мобільності для аспірантів та гарантія збереження місця навчання і стипендії), у нормативному акті досі відсутнє чітке юридичне визначення поняття «віртуальна мобільність», що створює нормативні суперечності при перезарахуванні кредитів або верифікації результатів міжнародного стажування аспірантів, виконаного за допомогою засобів дистанційних технологій.

Отже, без адаптації національного законодавства до реалій діджиталізації та викликів війни, віртуальна мобільність PhD-рівня залишатиметься лише локальною ініціативою окремих ЗВО, а не повноцінною державною моделлю збереження наукового потенціалу України.

Тож, віртуальна мобільність під час війни є не просто тимчасовим заходом, а фундаментом для повоєнної інтеграції української науки в європейський науковий простір. Доцільним є адаптація нормативної бази та локальних нормативних актів ЗВО щодо легалізації віртуальної мобільності, а також створення платформ для спільної науково-дослідної роботи з іноземними колегами та й співпраці в цілому (наприклад, стажування).

Перевага аспірантів як суб'єктів віртуальної мобільності полягає в характері їхнього кінцевого продукту – генерації нового наукового знання. На відміну від нижчих рівнів освіти, де мобільність спрямована на накопичення знань, для здобувачів PhD вона є інструментом їхнього виробництва та результатом дисертаційного дослідження – фахова наукова робота.

Література:

1. Романова О.М. Академічна мобільність в період війни в Україні: проблеми та альтернативи. *Успіхи і досягнення у науці*. Серія Право. № 9 (19) 2025. С. 196-207.
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII, в ред. від 02.09.2020р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/ 1556-18#Text (дата звернення: 14.07.2026)
3. Постанова Кабінет Міністрів України «Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність» від 12 серпня 2015 р. No 579. м. Київ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text (дата звернення: 14.07.2026).

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-41

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА УКРАЇНИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ: ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ

Філіпович М. Б.
кандидат історичних наук, доцент,
Почесний професор Балтійського науково-дослідного інституту проблем трансформації економічної сфери
(м. Рига, Латвійська Республіка),
доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності,
Академія рекреаційних технологій і права
м. Луцьк, Україна

Університетська освіта в Україні перебуває у стані глибокого концептуального переосмислення. Історичний шлях університетів – від середньовічних корпорацій знань до сучасних глобальних мереж –

демонструє, що кожна епоха формувала власне бачення ролі університету. Перші європейські університети (Болонья 1088, Оксфорд 1096, Париж XIII ст.) заклали модель автономної спільноти викладачів і студентів, а Острозька академія (1576) стала першим українським прикладом синтезу візантійської та західної традицій. У XIX столітті Гумбольдтівська модель визначила університет як простір єдності науки й навчання, а XX століття принесло масифікацію та демократизацію освіти. На початку XXI століття університети увійшли в епоху цифровізації, глобалізації та технологічних трансформацій.

Попри колосальний прорив у розвитку освіти у другій половині XX століття, сьогодні ми спостерігаємо стагнацію та падіння якості освіти у глобальному вимірі – від Вашингтону до Токіо. У той же час, освіта перестає бути лише інституцією передачі знань і перетворюється на стратегічний ресурс національної безпеки, інструмент формування людського капіталу та рушій економічного розвитку. В умовах глобалізації, криз і викликів безпеки постає потреба у гнучкому, інноваційному, антикризовому управлінні освітніми системами.

Логіка модернізації освіти сьогодні вибудовується навколо чотирьох ключових блоків. Перший – глобальні тенденції, які стають каталізатором інновацій: цифровізація, інтернаціоналізація, безперервне навчання, екосистемне мислення. Другий – модернізація управління закладами освіти в контексті європейської інтеграції, що передбачає гармонізацію стандартів, розширення автономії та впровадження внутрішніх систем забезпечення якості. Третій – трансформація комунікації: перехід від вертикальних ієрархій до мережевих взаємодій, формування «розумного партнерства» між університетами, державою, бізнесом і громадянським суспільством. Четвертий – розвиток цифрової комунікативної культури, яка стає умовою академічної доброчесності, безпеки та сталого розвитку освітнього середовища.

Попри численні реформи, що тривають уже понад десять років, українська освіта стоїть на роздоріжжі: або вона стане простором відповідальності, або втратить сенс. Сучасні виклики – зміна клімату, кризи громадського здоров'я, трансформація штучного інтелекту, питання енергетичної та національної безпеки – вимагають виховання грамотних громадян і інноваційних дослідників. Проте університети часто залишаються прив'язаними до парадигм XX століття: перевантажених програм, оцінювання, що винагороджує пам'ять, а не розуміння, та педагогіки, яка робить студента пасивним отримувачем знань.

У цьому контексті важливою є теорія Майкла фон Мальтіца, який критикує традиційні підходи до оцінювання. Він наголошує на проблемі «зламаних проксі» – тестів і формальних показників, що не відображають реальних знань. Мальтіц пропонує замінити їх цифровими портфоліо, співбесідами, захистом власних дослідницьких напрацювань [1]. Він попереджає, що головна небезпека штучного

інтелекту – не плагіат, а ерозія процесу мислення, коли студенти перестають аналізувати й покладаються на алгоритми. Університети мають перейти від орієнтації на оцінки до розвитку допитливості, креативності та здатності працювати з даними.

Майбутні напрями розвитку університетської освіти формуються навколо чотирьох основ: переосмислення системи оцінювання; інвестиції у професійний розвиток викладачів; впровадження автентичних досліджень та інновацій у програми; створення етичних систем управління ШІ. Освіта має оцінювати не результат, а процес мислення студента, моделювати реальні професійні ситуації та інтегрувати технології без втрати гуманітарної складової.

Водночас під сумнів потрапляють і традиційні стандарти, сформовані у минулому без урахування технологічного прориву сьогодення. Європейська освіта, попри модернізаційні механізми, часто демонструє інституційну інерцію: бюрократію, формалізм, відрив від технологічної революції [2]. Штучний інтелект, здатний генерувати тексти, аналізи, моделювати курси та виконувати функції викладача, змушує переосмислити роль університету: не як постачальника знань, а як простору критичного мислення, етичної рефлексії та соціальної відповідальності.

Якщо відмовитися від формальних рамок і зосередитися на сутності, університетська освіта має наповнюватися новими змістами: формуванням мислення, простором діалогу, гуманітарною безпекою, інноваційною екосистемою та етикою відповідальності. Університет стає лабораторією мислення, майданчиком суспільних дискусій, хранителем культурної пам'яті та середовищем експериментів, де технології поєднуються з гуманітарними цінностями.

При тому слід усвідомити, що українська освіта перебуває між трьома моделями – західною, східною та радянською. Від західної вона може взяти автономію, академічну свободу, дослідницький вимір і мобільність; від східної – колективність, традицію, соціальну відповідальність; від радянської – масовість, фундаментальність і дисципліну. Завдання полягає не в копіюванні, а в синтезі – створенні власної української моделі університету XXI століття.

Світові практики можуть стати орієнтирами: фінська компетентнісна основа з феномен-орієнтованим навчанням; корейська технологічність із потужними STEM-інвестиціями та EdTech. Інтеграція найкращих практик у національний контекст дозволить сформувати сучасну, інноваційну та конкурентоспроможну систему університетської освіти.

Таким чином, трансформація університетської освіти в Україні потребує системного, концептуального та етичного переосмислення, що враховує глобальні тенденції, національні особливості та виклики технологічної епохи. Створення власної української моделі університету – це стратегічний шлях до формування

конкурентоспроможної, інноваційної та гуманітарно орієнтованої системи вищої освіти.

Література:

1. von Maltitz M. J. Portfolios of Learning Evidence and Interview Assessments in a Mathematical Statistics Course. Journal of Statistics and Data Science Education, 34(1), 2026. P. 26-35. https://doi.org/10.1080/26939169.2025.2477151

2. Кушпетюк О., Філіпович М. Підготовка наукових кадрів України: потреби і реальність. Стратегічні напрями розвитку науки і освіти в Україні: наукова монографія. Під загальною редакцією М. Філіповича. Рига, Латвія : «Baltija Publishing», 2024. С. 70-92. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-484-9-5

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-42

ОБМЕЖЕНІСТЬ ДОСТУПУ ДО ВИХІДНИХ ДАНИХ ЯК ВИКЛИК ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Філіппова В. В.
ад'юнкт денної форми здобуття освіти докторантури-ад'юнктури,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна

Копистинський Ю. О.
кандидат технічних наук,
начальник докторантури-ад'юнктури,
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна

Підготовка здобувачів ступеня доктора філософії передбачає проведення самостійного наукового дослідження, спрямованого на отримання нових науково обґрунтованих результатів. Особливого значення при цьому набуває якість інформаційної бази дослідження, оскільки достовірність вихідних даних безпосередньо впливає на обґрунтованість отриманих результатів, можливість їх перевірки та подальшого практичного використання. Для досліджень у сфері цивільного захисту це питання є актуальним, оскільки значна їх частина пов'язана з аналізом реальних об'єктів, небезпечних процесів, технічних систем, надзвичайних ситуацій та ризиків для населення і територій [1].

Одним із суттєвих викликів, з якими стикаються здобувачі третього освітньо-наукового рівня у сфері цивільного захисту, є обмеженість доступу до актуальних, повних, структурованих та придатних для наукового опрацювання вихідних даних. Прикладний характер досліджень цієї сфери зумовлює потребу у використанні технічних характеристик об'єктів, результатів спостережень і моніторингу, статистичних відомостей про надзвичайні ситуації, просторових даних, відомостей про перебіг небезпечних процесів та наслідки реалізації аварійних сценаріїв. Водночас необхідна інформація може перебувати у розпорядженні установ, організацій або суб'єктів господарювання та мати різний рівень деталізації, форму представлення і період актуалізації.

Додаткової складності проблема набуває в умовах сучасних безпекових викликів. Частина об'єктів, що становлять науковий інтерес для дослідників у сфері цивільного захисту, належить до об'єктів критичної інфраструктури або має особливий режим доступу до інформації [2]. За таких умов повне відкриття технічних чи просторових даних не завжди є можливим чи доцільним. Тому виникає суперечність між потребою дослідника у достатньому масиві достовірних вихідних даних та необхідністю дотримання встановлених обмежень щодо поширення окремих видів інформації.

Недостатність вихідних даних може призводити до необхідності використання узагальнених показників, непрямих оцінок або додаткових припущень. Це, своєю чергою, ускладнює верифікацію розрахункових і прогнозних моделей, порівняння отриманих результатів з фактичними даними та визначення меж їх застосування. Особливо критичним це є для досліджень, результати яких передбачається використовувати при оцінюванні ризиків, прогнозуванні наслідків надзвичайних ситуацій чи обґрунтуванні організаційних і технічних заходів цивільного захисту. Тому проблема доступу до вихідної інформації має розглядатися не лише як індивідуальна складність конкретного здобувача, а як один із чинників забезпечення якості підготовки докторів філософії у сфері цивільного захисту.

Перспективним напрямом вирішення зазначеної проблеми є формування системи інформаційного забезпечення дисертаційних досліджень, побудованої на принципах доступності, достовірності, актуальності, верифікованості та безпечного використання даних. Така система не повинна передбачати безумовного відкриття всієї наявної інформації. Доцільним є застосування диференційованого підходу, за якого здобувач отримує обсяг і рівень деталізації даних, достатній для досягнення визначених дослідницьких завдань, із дотриманням вимог щодо захисту інформації з обмеженим доступом.

Організаційна складова такого підходу може передбачати розвиток механізмів взаємодії між закладами вищої освіти, науковими установами, органами та підрозділами цивільного захисту, органами

публічної влади й організаціями, у розпорядженні яких перебувають необхідні для дослідження відомості. Інформаційна складова має бути орієнтована на формування структурованих і, за можливості, машиночитаних наборів даних із визначенням джерела, часу їх отримання, ступеня актуальності та можливих обмежень використання. Для відомостей, повне оприлюднення яких є недоцільним, можуть застосовуватися узагальнення, деперсоналізація, вилучення чутливих параметрів або надання контрольованого доступу відповідно до мети конкретного наукового дослідження.

Не менш важливою є методична складова інформаційного забезпечення, що передбачає формування у здобувачів компетентностей щодо оцінювання якості вихідних даних [3]. Використання інформації в дисертаційному дослідженні має супроводжуватися визначенням її походження, повноти, актуальності, достовірності та можливих похибок. У випадках, коли частина необхідних даних відсутня, доцільним є чітке обґрунтування прийнятих припущень, застосування альтернативних джерел інформації та проведення аналізу чутливості отриманих результатів до таких припущень.

Розвиток відкритої науки та впровадження принципів належного управління дослідницькими даними створюють передумови для поступового вдосконалення інформаційного забезпечення наукових досліджень в Україні [2]. Водночас у сфері цивільного захисту відкритість даних повинна реалізовуватися з урахуванням обґрунтованих безпекових обмежень. Тому одним із перспективних напрямів удосконалення підготовки докторів філософії є не лише розширення доступу здобувачів до інформаційних ресурсів, а й створення зрозумілих механізмів отримання, використання та верифікації дослідницьких даних.

Таким чином, обмеженість доступу до вихідних даних є одним із викликів проведення дисертаційних досліджень у сфері цивільного захисту. Його вирішення потребує переходу від ситуативного пошуку інформації окремим дослідником до системної взаємодії між закладами вищої освіти, науковими установами та суб’єктами господарювання. Поєднання диференційованого доступу, структурованого представлення інформації, сучасних принципів управління дослідницькими даними та методів перевірки їх якості може сприяти підвищенню обґрунтованості, відтворюваності й практичної цінності результатів дисертаційних досліджень у сфері цивільного захисту.

Література:

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 року № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)».

2. Larsson A., Große C. Data use and data needs in critical infrastructure risk analysis. Journal of Risk Research. 2023. Vol. 26, No. 5. P. 524–546. DOI:10.1080/13669877.2023.2181858.
3. Rantasaari J. Assessing Quality Variations in Early Career Researchers' Data Management Plans. International Journal of Digital Curation. 2024. Vol. 18, No. 1. DOI: 10.2218/ijdc.v18i1.873.

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-43

ЯКІСТЬ І КУЛЬТУРА НАУКОВОГО КЕРІВНИЦТВА АСПІРАНТАМИ ЯК ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ PHD-ОСВІТИ

Холявко В. В.
кандидат технічних наук, доцент,
учений секретар,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ, Україна

В рамках системного підходу до досліджень третього рівня вищої освіти, науковий керівник є важливою ланкою в процесі підготовки аспіранта. Його обов'язки прописані в низці нормативних документів, як державного рівня [1-2], так і локального – на рівні кожного ЗВО чи наукової установи (наприклад [3]). Таким чином унормування всіх аспектів діяльності наукових керівників представлено досить повно. Але залишається не розкритим питання наявності відповідних компетентностей у самих наукових керівників, в той час як це є наріжним каменем якісної підготовки аспіранта.

Якщо дисертаційне дослідження для отримання наукового ступеню доктора наук здобувач може підготувати самостійно, оскільки вже має всі необхідні для цього компетентності, підтверджені дипломом кандидата наук/доктора філософії, то майбутні доктори філософії здебільшого не знають, не вміють і не можуть пройти самостійно всі етапи створення продукту, який можна назвати якісним дисертаційним дослідженням. Багатьма авторами зазначається наявність чіткої залежность ефективності наукової діяльності аспірантів та їх задоволеності навчанням в аспірантурі від комплексної наукової, методологічної, педагогічної та соціальної підтримки від наукового керівника [4–5]. Саме тому наявність у аспіранта досвідченого наукового керівника дуже важлива.

Яким чином забезпечити наявність таких наукових керівників в межах кожної освітньо-наукової програми? Традиційно в українських ЗВО приділяється увага здебільшого формуванню дослідницьких компетентностей у викладачів, в той час як педагогічні, наставницькі залишають поза увагою. В результаті науковими керівниками стають викладачі, які можуть бути чудовими науковцями, досвідченими фахівцями в певній області науки, але які не знають як передати ці знання аспіранту, як допомогти йому підготувати та захистити дисертацію, як сприяти формуванню його дослідницької ідентичності. А отже, спрацьовує один зі сценаріїв: дисертант або кидається на самоплин, або «хай він/вона напише, а я подивлюся», або за аспіранта пишуться статті та виконуються дослідження. В усіх цих випадках аспірант втрачає мотивацію і іде з аспірантури.

Науковий керівник аспіранта має не просто запропонувати тему дослідження та розробити для аспіранта індивідуальний план наукової роботи, двічі на семестр перевіряючи виконання відповідних пунктів, а й регулярно спілкуватися, обговорювати всі деталі досліджень, прищеплювати дослідницьку етику, академічну доброчесність. Невід'ємною частиною наукового керівництва має бути і інтеграція аспіранта в науковий колектив кафедри та наукову спільноту загалом через участь у відповідних проєктах, семінарах, симпозіумах, конференціях. Також варто не забувати про міжкультурний та міжнародний аспект спілкування та співпраці. Анімовану схему такої активності представлено на рисунку.

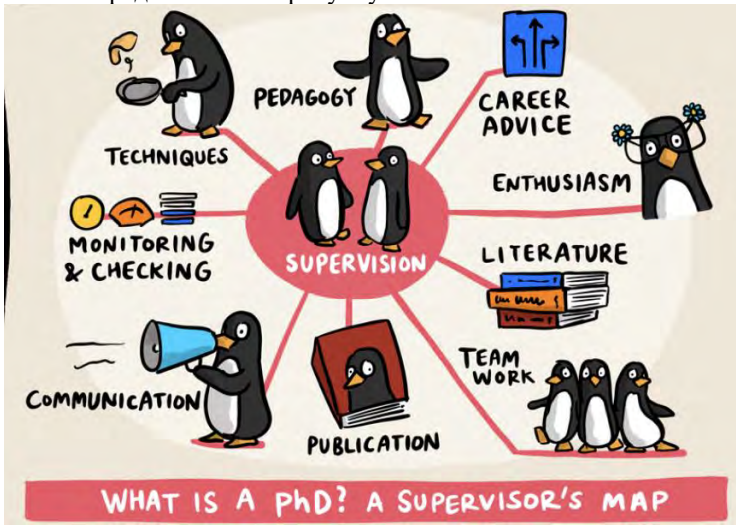


Рис. Узагальнена схема діяльності наукового керівника аспіранта [5]

Проблему набуття науковими керівниками відповідних компетентностей можна було б вирішити запровадженням спеціалізованих заходів з серії «Як стати хорошим науковим керівником аспіранта?». Такі програми у форматі курсів підвищення кваліфікації, круглих столів, методичних матеріалів, практикумів тощо існують в багатьох провідних університетах світу (University College London, Technical University of Munich, Sorbonne Université). Ці програми в різних країнах мають різний обсяг, системність та обов'язковість. На превеликий жаль, станом на зараз в українських ЗВО таких програм не існує. Поява таких курсів могла б суттєво позитивно вплинути на якість підготовки аспірантів.

Висновки.

1. Підготовка докторів філософії у світі дедалі більше розглядається як процес не лише академічного, а й соціального та культурного становлення. Центральним елементом цього процесу є наукове керівництво, якість якого визначає не лише можливість завершення дисертації, але й формування дослідницької ідентичності, професійної культури та кар'єрних перспектив аспіранта.
2. Формалізм, неправильно обрана чи відсутня стратегія керівництва та відсутність відповідної підготовки у наукових керівників та інституційного контролю за їх діяльністю призводить до низької якості дисертацій, конфліктів та високого відсотку незакінчених досліджень внаслідок відрахування аспірантів.
3. Для забезпечення високої якості на третьому рівні вищої освіти рекомендується:

– Розробити загальні рекомендації щодо ролі та відповідальності наукових керівників;
– Створити та запровадити програми підвищення кваліфікації для наукових керівників з усіх аспектів керівництва аспірантами;
– Розробити систему інституційної підтримки наукових керівників.

Література:

1. Постанова Кабінету Міністрів України № 261 від 23 березня 2016 р. «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)» (зі змінами) https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-п#Text
2. Постанова Кабінету Міністрів України № 44 від 12 січня 2022 р. «Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії» (зі змінами) https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-п#Text
3. Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в Національному технічному університеті України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» https://document.kpi.ua/files/2024_HOD-21a1.pdf
4. Doctoral education in Europe today: enhanced structures and practices for the European knowledge society/ by Simon Marti and Ana-Maria Peneoasu // EUA: 2025 SURVEY – REPORT I/ June 2025. https://www.eua.eu/publications/reports/doctoral-education-in-europe-today-enhanced-structures-and-practices-for-the-european-knowledge-society.html
5. The GO-GN Guide to Doctoral Supervision. Global OER Graduate Network / Open Education Research Hub. October 2024 https://go-gn.net/wp-content/uploads/2024/10/20241025-GO-GN-Guide-to-Doctoral-Supervision.pdf

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-44

ФІЛОСОФІЯ STEM У СУЧАСНОМУ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК НОВИЙ МЕТОД ДЛЯ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА

Чернова Ю. В.
старший викладач кафедри іноземної філології і перекладу,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
м. Київ, Україна

Використання STEM-освіти гуманітаріями на перший погляд може здатися складною задачею, адже сама абревіатура показує напрямок природничих та точних наук (Science, Technology, Engineering, Mathematics). Педагогічний працівник, який викладає практичну англійську мову та перекладознавство, не завжди зможе самостійно знайти шляхи втілення підходів, які закладені в STEM. Проте вже після першої лекції з циклу підвищення кваліфікації, яка була прочитана Савченко Іриною Миколаївною, маємо декілька корисних практичних ідей. Програма ‘Юний рейнджер’, яка є популярною в США, одразу змусила згадати Пласт, українську скаутську організацію, засновану ще в 1911 році, та яка також має на меті виховання свідомої української молоді [1]. Звичайно, учасником Пласту може стати кожен, адже організація є неполітичною та позаконфесійною, і студент-філолог в тому числі, проте це буде його активність поза навчальною аудиторією. Якщо ж викладач хоче показати наочно, як важливо дбати про навколишнє середовище, тим самим втілюючи в життя засади філософії STEM, то він може запросити на прогулянку (екскурсію) групу студентів у парк, ботанічний сад, дендрарій. Це може бути як зустріч після занять за розкладом, так і виїзна лекція, звичайно узгоджена з

керівництвом навчального закладу. При цьому, якщо врахувати власний досвід, дуже гарною ідеєю є розмови іноземною мовою під час такої активності (від звичайного діалогу між собою до практики запам'ятовування назв різних рослин, тварин тощо). Маємо дуже вдалий досвід таких прогулянок на природі у Києві (Голосіївський ліс, ботанічний сад НУБіП України, Сирецький дендропарк), та сміливо можемо зробити висновок, що наочно специфічна лексика запам'ятовується набагато краще та швидше, при чому як студентом, так і викладачем, адже вчитися новому ніколи не пізно.

Ініціативи 'Ніч в музеї' або 'Ніч науки' також є дуже цікавими для людей будь-якого віку, проте в Україні, на жаль, зараз їх організовувати небезпечно через воєнний стан. Проте це можливо зробити для студентів, які проживають в одному гуртожитку, що є максимально зручним та досить безпечним – після завершення 'вечірнього сеансу' немає жодної необхідності витрачати час на шлях додому. Така практика вже є поширеною в Національному університеті біоресурсів та природокористування України – для студентів спеціальності Філологія (англійська) та інших організовуються літературні зустрічі та співочі вечори (наприклад, з поетом Володимиром Гонським). Подія може бути інтерактивною –проглядання та обговорення відео про технологію виробництва, практичний досвід синхронного перекладу, і так далі. В Києві також набуває неабиякої популярності інтерактивний музей математики, розташований на території Виставкового центру (ВДНГ), де можна взяти участь у наочних різноманітних експериментах. На жаль, такі музеї досі є рідкісним явищем у менших містах (наприклад, у Миколаєві), проте їх поява в Україні – це вже значний крок до європейських традицій доступної демонстрації наукових досягнень широкому загалу.

Отже, при бажанні та фантазії філософію STEM реально використовувати в освітній традиції, незалежно від спеціальності студента. За допомогою цікавих практичних експериментів, а не теорії, освіта STEM допомагає виховувати молодого громадянина зі свідомим ставленням до навколишнього середовища та досягнень науки, молодого громадянина, який поважає вчителів та колег.

Література:

1. https://www.plast.org.ua/about/
2. https://imzo.gov.ua/stem-osvita/
3. https://edpro.ua/blog/shcho-take-stem-v-ukraini-i-z-chym-yogo-yidjat

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-45

ТРЕТІЙ РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ В МИСТЕЦЬКОМУ ЗВО: ДОСВІД ХНУМ ІМЕНІ І. П. КОТЛЯРЕВСЬКОГО

Юрченко О. П.
кандидат мистецтвознавства,
завідувач відділу аспірантури та докторантури,
Харківський національний університет мистецтв
імені І. П. Котляревського
м. Харків, Україна

Сучасна мистецька вища освіта передбачає особливе тлумачення третього рівня вищої освіти, оскільки професійна діяльність у сфері мистецтва поєднує викладацьку, творчу, дослідницьку, організаційну та методичну практику. У Харківському національному університеті мистецтв імені І.П. Котляревського цей рівень представлений двома взаємопов'язаними освітніми векторами: освітньо-науковою підготовкою доктора філософії та освітньо-творчою підготовкою доктора мистецтва. Відмінність між ними визначається не лише змістом освітніх програм, а й кінцевим продуктом, що, своєю чергою, визначає способи його апробації та форму підсумкової атестації.

Освітньо-наукова модель підготовки докторів філософії за спеціальністю 025 Музичне мистецтво / В5 Музичне мистецтво орієнтована на самостійне наукове дослідження та формування дослідницької компетентності. Тематика дисертаційних досліджень охоплює широкий спектр проблем музичного мистецтва, що дає можливість простежити різні напрями сучасного музикознавчого інтересу та пошуку: теоретико-композиційний, історико-стильовий, жанровий, виконавсько-інтерпретаційний, а також дослідження музичної культури в її національних і культурно-історичних вимірах. Так, проблеми композиторського стилю, поліфонії, жанру та музичної мови представлені в дослідженнях О. Фартушки «Хорова поліфонія в системі композиторського стилю», Г. Харакоз «Хорова фуга: жанрово-стильовий та виконавський аспекти (на матеріалі західноєвропейської музики XVIII–XIX ст.)», О. Клендія «Фортепіанний стиль К. Сен-Санса як втілення виконавського ідеалу європейської культури XIX століття», а також у інших дослідженнях музичного тексту, фактури, тембру та оркестрування.

Окремий напрям становлять дослідження, у яких музичне мистецтво розглядається крізь призму виконавської практики та інтерпретації. До них належать праці Р. Ніколенко, присвячені стильовим механізмам виконавської та композиторської творчості М.-А. Амлена, Є. Продоус «Стильові домінанти музичного виконавства XX–XXI століть (на матеріалі творчості М. Аргеріх та Н. Штуцманн)», М. Гаркуші

«Виконавська поетика вокального циклу українських композиторів останньої третини ХХ – початку ХХІ століть: концертмейстерська складова», а також дослідження жанрово-виконавської стилістики, оперології, вокального та інструментального виконавства. Таким чином, специфіка підготовки докторів філософії в мистецькому ЗВО полягає у тісному зв'язку наукового дослідження з професійною музичною практикою, коли теоретичний аналіз безпосередньо співвідноситься з питаннями виконання, інтерпретації та функціонування музичного твору.

Важливе місце в тематиці дисертацій займає національний та культурно-історичний вимір музичного мистецтва. Український контекст представлений дослідженнями, присвяченими творчості сучасних українських композиторів, українській вокальній та інструментальній музиці, історії та сучасним формам музичної культури. Зокрема, А. Харенко досліджує джазове мистецтво Харкова як предмет історичної реконструкції, С. Щелканова – поетику ранніх симфоній В. Сильвестрова, В. Богатирьов – оркестрування у творах сучасних українських композиторів, О. Яхно – вокальну стилістику в українській рок-музиці, О. Яструб – український духовний спів у композиторській інтерпретації від М. Лисенка до О. Козаренка. Такий спектр тем засвідчує, що науковий пошук здобувачів охоплює не лише вивчення окремих творів і творчих постатей, а й осмислення процесів розвитку українського музичного мистецтва, його історичної пам'яті, національно-стильових ознак та сучасних форм репрезентації.

Водночас тематика дисертацій не обмежується українським та європейським музичним матеріалом. Значний масив становлять дослідження музичної культури Китаю, її жанрово-стильових, виконавських та національно-стильових особливостей, зокрема праці, присвячені фортепіанній, вокальній, хоровій та інструментальній музиці китайських композиторів. Це розширює культурно-географічний діапазон наукових досліджень і водночас створює умови для порівняльного осмислення музичних явищ різних національних традицій.

Отже, тематика дисертаційних досліджень здобувачів третього рівня в ХНУМ демонструє поєднання фундаментальних для музикознавства підходів із дослідженням актуальних проблем виконавства, національної музичної культури та сучасних музичних практик. При цьому характерною особливістю є безпосередній зв'язок наукової проблематики з професійною діяльністю музиканта, що визначає специфіку освітньо-наукової підготовки в мистецькому університеті.

Унікальним для мистецького ЗВО став другий вектор – освітньо-творча підготовка доктора мистецтва, започаткована в ХНУМ у 2019 році. Саме за ініціативи тодішньої ректорки, заслуженої діячки мистецтв України, народної артистки України, професорки Т. Вєркіної у 2018 році в Україні було законодавчо утверджено підготовку та присудження ступеня доктора мистецтва. Уже з 2019 року ХНУМ одним

із перших в Україні започаткував освітньо-творчу підготовку докторів мистецтва, розвиваючи цю модель з урахуванням європейського досвіду професійної мистецької освіти.

Її принципова відмінність полягає в тому, що результатом підготовки стає не лише науковий текст, а саме самостійно реалізований творчий мистецький проєкт, концептуалізований та обґрунтований здобувачем. Такий підхід дає можливість розглядати виконавську діяльність як особливу форму професійного пізнання, у якій художнє рішення поєднується з його дослідницькою рефлексією.

Тематика творчих мистецьких проєктів здобувачів безпосередньо пов'язана з професійними напрямами та мистецьким і науковим потенціалом Університету. Важливою особливістю підготовки докторів мистецтва є поєднання творчого керівництва з боку відомих українських митців, діячів мистецтва та артистів сучасності – Н. Говорухіної, Л. Деркач, С. Юшкевича, В. Доценка, І. Седюка, Ю. Янка, Н. Горецької, з науковим консультуванням провідних представників харківської наукової школи – професорів Л. Шаповалової, І. Драч, Ю. Ніколаєвської, І. Сухленко, доцентів Г. Савченко, К. Лозенко, С. Щелканової, І. Палій.

Таке поєднання забезпечує органічний взаємозв'язок творчої практики та наукової рефлексії: творчий мистецький проєкт формується у безпосередній взаємодії з практикою професійного виконавства й водночас отримує належне теоретичне осмислення та наукове обґрунтування. Водночас творчі проєкти не зводяться до відтворення вже сформованих наукових підходів, а передбачають їхнє переосмислення через індивідуальну виконавську практику. Показовими в цьому аспекті є також проєкти А. Стрільця, Г. Сагалової, А. Тарабанова, С. Мельник, О. Вєтрова, М. Бурцева, М. Кужби, І. Чернявського, С. Потоцького, А. Дмитриченкова, Ю. Сухленка та інших здобувачів, тематика яких охоплює проблеми вокального та інструментального виконавства, диригентської інтерпретації та виконавської стилістики.

Важливою особливістю обох моделей є можливість апробації результатів у реальному професійному середовищі. Виконавські колективи Університету, зокрема студентські оркестри та ансамблі, а також низка проєктів «Практична музикологія», «Сучасне слово про мистецтво: наука та критика», «Мистецтво та наука в сучасному глобалізованому просторі» та інші, виконавські конкурси створюють умови для практичної реалізації та обговорення наукових і творчих проблем та результатів. Професійна апробація відбувається і за межами Університету – у співпраці з мистецькими інституціями, зокрема Харківським національним академічним театром опери та балету імені М.В. Лисенка / СХІД ОПЕРА та Харківською обласною філармонією.

Отже, досвід ХНУМ імені І.П. Котляревського демонструє можливість функціонування на третьому рівні вищої освіти двох різних

за своєю логікою, але взаємопов'язаних моделей підготовки. Освітньо-наукова модель забезпечує розвиток самостійного дослідника музичного мистецтва, тоді як освітньо-творча поєднує професійну мистецьку практику, її концептуалізацію та наукову рефлексію. Їхнє співіснування в межах одного мистецького ЗВО створює умови для збереження наукових і виконавських шкіл та водночас для розвитку нових форм професійної діяльності музиканта.

Література:

1. Харківський національний університет мистецтв: офіційний вебсайт. URL: http://num.kharkiv.ua/ (дата звернення: 20.09.2026).

2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/261-2016-%D0%BF (дата звернення: 20.09.2026).

3. Про затвердження Порядку здобуття освітньо-творчого ступеня доктора мистецтва та навчання в асистентурі-стажуванні : Постанова Кабінету Міністрів України від 24 жовтня 2018 р. № 865 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/865-2018-%D0%BF (дата звернення: 20.09.2026).

4. Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування деяких постанов Кабінету Міністрів України : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF (дата звернення: 20.09.2026).

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-46

ЛІНГВІСТИКА ВІЙНИ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ ТА ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ

Дем'янчук Ю. І.
кандидат економічних наук, доцент,
докторант кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики
імені Григорія Кочура,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
провідний науковий співробітник відділу лінгвістичних досліджень
мовлення лабораторії лінгвістичних
та психолого-лінгвістичних досліджень,
Київський науково-дослідний інститут судових експертиз
Міністерства юстиції України
м. Київ, Україна

Лінгвістика війни утверджується в освітньо-науковому просторі України як міждисциплінарний напрям, що потребує переосмислення методології дослідження воєнного дискурсу. Одним із теоретичних підходів до розвитку лінгвістики війни є концепція лінгвополітичної синергетики Ю. Дем'янчук (2024), яка розкриває взаємодію мовних засобів у воєнній комунікації [4]. Проблему мілітарності мови в умовах загрози національній ідентичності досліджує О. Демська (2024) [3]. Питання методології набувають розвитку в критичній соціолінгвістиці Н. Кудрявцевої (2026) [10], тоді як І. Чілува і Ю. Ружайте (2025) зосереджуються на політичній зумовленості воєнної риторики [7].

Вплив війни на мовну ідеологію й консолідаційну роль української мови висвітлює Б. Ажнюк (2025) [1]. У сфері освіти ця проблематика знаходить продовження в дослідженні Т. Луньової, У. Ланверс і О. Зелік (2025), присвяченому суперечностям між безпековими потребами й принципами мовного регулювання [11]. До осмислення міжнародної репрезентації війни звертаються О. Гон та О. Павлюк (2025), які досліджують переклад воєнних неологізмів і явище *mockslation* [2]. Значення журналістського перекладу у формуванні суспільного сприйняття війни розкриває А. Кам'янець (2024) [5].

Питання забезпечення якості вищої освіти в умовах війни порушує Ю. Заячук (2025) [12]. Його продовженням є дослідження М. Блащика, Н. Коваліско, П. Пеньковського і співавторів, які обґрунтовують концепцію *shared resilience* ("спільної стійкості") [6]. Потребу в оновленні підготовки журналістів визначають С. Фіялка і З. Корнєва (2024) [8], а перспективи цифровізації навчання висвітлюють Н. Кононова, Н. Бербюк Ліндстрьом і А. Панчук (2024) [9].

Узагальнення розглянутих досліджень уможливлює запропонувати впровадження лінгвополітичної синергетики в освітньо-професійні програми університетів України. У Львівському національному університеті імені Івана Франка вже запроваджено дисципліну "Лінгвополітична синергетика мови війни" для студентів четвертого курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності "Германські мови та літератури (переклад включно)". Її опанування спрямоване на поглиблення обізнаності майбутніх філологів у політичних процесах завдяки дослідженню їх мовного відображення в нормативно-правових актах, доктринальних документах, комюніке тощо. Важливим результатом навчання є здатність критично інтерпретувати політичну риторику, а ще усвідомлювати вплив державних рішень на реалізацію прав людини.

З огляду на викладене припускаємо, що впровадження навчальної дисципліни "Лінгвополітична синергетика мови війни" в інших університетах сприятиме поглибленню політичної обізнаності студентів, необхідної для критичного осмислення суспільно-політичних процесів і формування культури національної безпеки.

Література:

1. Ажнюк Б. Мовна ідеологія та мовне планування в Україні під час війни: зміни, виклики та можливості. Мова: класичне – модерне – постмодерне, 2025. (11), 50–66. https://doi.org/10.18523/lcmp2522-9281.2025.11.50-66
2. Гон О., Павлюк О. Агентність перекладу в політичному та літературному дискурсі (на текстовому матеріалі повномасштабного вторгнення Росії в Україну). Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика, 2025. (1(37), 20–27. https://doi.org/10.17721/1728-2659.2025.37.04
3. Демська О. Мова в оптиці війни. Folia Philologica, 2024. (8), 24-35. https://doi.org/10.17721/folia.philologica/2024/8/4
4. Дем'янчук Ю. Лінгвополітична синергетика: становлення та перспективи дослідження. Вісник КНЛУ. Серія Філологія. 2024. Том 27. № 2. С. 75–102.
5. Кам'янець А. Конструювання різних дискурсів про російсько-українську війну: журналістський переклад у час війни. Когніція, комунікація, дискурс, 2024. 29, 25-41. https://doi.org/10.26565/2218-2926-2024-29-02
6. ty: mechanisms of resilience in Ukrainian universities during the Russian-Ukrainian War—a perspective from Lviv University students. High Educ 91, 1991–2010. 2026. https://doi.org/10.1007/s10734-025-01506-z
7. Chiluwa I., & Ruzaite J. Analysing the language of political conflict: a study of war rhetoric of Vladimir Putin and Volodymyr Zelensky.

Critical Discourse Studies, 2025. 22(5), 477–493. https://doi.org/10.1080/17405904.2024.2331186
8. Fiialka, S., & Kornieva, Z. Journalism education in times of war: new challenges and adaptation strategies. Advanced Education, 2024. 12(25), 25–43. https://doi.org/10.20535/2410-8286.316512
9. Kononova N., Berbyuk Lindström N., Panchuk A. Teaching and Learning amid War Crisis: Perceptions of Ukrainian Academic Staff and Students on Online Education, IBIMA Business Review, Vol. 2024. Article ID 465847, https://doi.org/10.5171/2024.465847
10. Kudriavtseva N. Research on language in wartime: a critical ethnographic sociolinguistic approach. Post-Soviet Affairs, 2026. 42(2), 140–149. https://doi.org/10.1080/1060586X.2025.2562874
11. Lunyova T., Lanvers U., Zelik O. Bill 7633 on the restriction of the use of Russian text sources in Ukrainian research and education: analysing language policy in times of war. Lang Policy 24, 2025. 109–147. https://doi.org/10.1007/s10993-024-09697-4
12. Zayachuk Y. Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war. Journal of Adult and Continuing Education, 2025. 31(1), 135-159. https://doi.org/10.1177/14779714241270254

DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-668-6-47

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ВИКЛИКИ ТА ІННОВАЦІЙНІ РІШЕННЯ

Никонович Є. В.
здобувач вищої освіти кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу факультету міжнародних відносин, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця м. Харків, Україна

Повномасштабна війна істотно змінила умови функціонування закладів загальної середньої освіти України. Загрози життю і здоров'ю, перебої електропостачання та зв'язку, вимушене переміщення родин, нерівномірний доступ учнів до освітніх ресурсів і психологічне виснаження педагогів зумовлюють потребу перегляду традиційних управлінських підходів. За таких обставин керівництво закладом має одночасно забезпечувати безпеку учасників освітнього процесу, його безперервність, доступність і належну якість.

Нормативну основу організації освітньої діяльності становлять закони України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» [1; 2]. Особливого значення набувають положення щодо організації навчання в найбільш безпечній формі, а також рекомендації Міністерства освіти і науки України стосовно дій закладів в умовах воєнного стану [3–5]. Безпека має розглядатися не як додаткова умова, а як визначальний критерій допустимості управлінських рішень [1; 2].

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування управлінських підходів, які сприяють підтриманню безпечного, безперервного та якісного освітнього процесу під час воєнного стану. Використано аналіз нормативних і методичних матеріалів, систематизацію ризиків, порівняння організаційних сценаріїв та моделювання управлінських процедур. Запропоновані рішення мають концептуальний і рекомендаційний характер та потребують подальшої практичної перевірки.

Одним із першочергових завдань адміністрації є впровадження ризик-орієнтованого управління. Безпекові, технічні, кадрові та соціально-психологічні ризики взаємопов’язані: навіть наявність укриття не гарантує стабільної організації навчання за відсутності належного освітлення, вентиляції, зв’язку чи зрозумілих маршрутів переміщення. Доцільним інструментом є реєстр ризиків із зазначенням їхньої ймовірності, можливих наслідків, відповідальних осіб, запобіжних заходів і резервних дій. Його слід регулярно переглядати відповідно до змін безпекової ситуації [5].

Важливим викликом залишається освітня нерівність. Учні одного класу можуть перебувати в різних регіонах і країнах, мати неоднакові технічні можливості, доступ до інтернету та умови для навчання. Тому єдині вимоги до способу участі не завжди означають рівність освітніх можливостей. Поєднання синхронних занять з асинхронними матеріалами, індивідуальними консультаціями та гнучкими способами виконання завдань дає змогу зберігати спільні навчальні цілі, враховуючи індивідуальні обставини. Особливої уваги потребує підтримка дітей з особливими освітніми потребами.

Перспективним механізмом підвищення організаційної стійкості є сценарне планування. Замість орієнтації на один незмінний формат доцільно заздалегідь підготувати кілька взаємопов’язаних сценаріїв: навчання в безпечних приміщеннях, змішаний режим, дистанційну взаємодію та тимчасову асинхронну роботу в разі перебоїв зі зв’язком. Для кожного варіанта визначаються умови застосування, порядок переходу, відповідальні особи, канали інформування, способи обліку участі й оцінювання результатів. Завчасно підготовлені алгоритми зменшують невизначеність та прискорюють реагування на зміни [3; 4].

Значну роль у підтриманні освітньої безперервності відіграє цифрова управлінська екосистема. Цифровізація не повинна обмежуватися переведенням паперової документації в електронний вигляд.

Її завданням є створення узгодженого інформаційного середовища, у якому працівники мають доступ до актуальних документів, розкладів, навчальних матеріалів і рішень адміністрації. Для цього варто визначити офіційні канали повідомлень, спільний календар, систему зберігання документів, освітню платформу та резервні способи зв'язку.

Під час змішаного навчання електронні журнали, платформи Human, сервіси відеозв'язку Zoom та інші засоби взаємодії можуть підтримувати комунікацію між адміністрацією, педагогами, учнями і батьками. Водночас надлишок платформ, дублювання повідомлень та використання різних версій документів підвищують навантаження. Отже, ефективність цифрових рішень визначається насамперед чіткими правилами їх застосування, доступністю для користувачів, підготовкою педагогів і наявністю резервних процедур на випадок технічних збоїв.

Окремою управлінською вимогою є захист персональних даних. Відомості про учнів, їхні індивідуальні освітні потреби та іншу конфіденційну інформацію необхідно зберігати з обмеженням доступу відповідно до посадових повноважень. Практичними заходами є контроль прав доступу, резервне копіювання документів, використання надійних засобів автентифікації та систематичне інформування працівників про правила інформаційної безпеки.

Для оцінювання якості управлінських рішень важливо застосовувати моніторинг, орієнтований не лише на кількість проведених уроків, а й на фактичну участь учнів, результати навчання та наявні бар'єри. До системи показників можна включити доступність освітніх матеріалів, своєчасність зворотного зв'язку, результати діагностичних робіт, кількість невирішених технічних труднощів і запити на психологічну підтримку. Моніторинг доцільно організовувати як повторюваний цикл «дані – обговорення – рішення – перевірка результату», уникаючи його використання як інструмента покарання педагогів.

Суттєвим чинником ефективності є кадрова стійкість. Під час воєнного стану педагоги працюють за умов підвищеного емоційного та організаційного навантаження. Адміністрація має забезпечувати реалістичний розподіл обов'язків, узгоджені часові межі комунікації, взаємодопомогу та можливість відкрито повідомляти про труднощі. Розподілене лідерство, за якого заступники директора, керівники методичних об'єднань та відповідальні працівники мають чітко визначені повноваження, дає змогу уникати надмірної централізації поточних рішень.

На основі узагальнення зазначених підходів запропоновано шестистадійну модель адаптивного управління закладом освіти. Перша стадія – діагностика безпекових умов, ресурсів і потреб учасників освітнього процесу. Друга – визначення пріоритетів безпеки, безперервності, доступності та якості. Третя – розроблення сценаріїв організації навчання і процедур переходу між ними. Четверта – реалізація погоджених рішень та інформування учасників. П'ята –

моніторинг освітніх результатів і організаційних труднощів. Шоста – коригування процедур на основі отриманих даних та змін зовнішнього середовища. Циклічність моделі забезпечує можливість постійного вдосконалення управлінської практики.

Результативність запропонованої моделі доцільно визначати за безпековими, освітніми, організаційними та соціально-психологічними критеріями. При цьому необхідно розмежовувати зовнішні обставини, на які заклад не впливає, та якість власних управлінських дій. Наприклад, відключення електроенергії саме по собі не свідчить про неефективність керівництва, натомість швидкість переходу на резервні канали зв'язку є показником організаційної готовності.

Отже, управління закладом загальної середньої освіти в умовах воєнного стану потребує переходу від переважно регламентного адміністрування до адаптивної моделі, заснованої на управлінні ризиками, сценарному плануванні, цифровій координації, моніторингу та підтримці педагогічного колективу. Запропонований шестистадійний цикл може слугувати основою для вдосконалення внутрішніх управлінських процедур із урахуванням конкретних безпекових умов. Подальші дослідження мають бути спрямовані на емпіричну перевірку його результативності.

Література:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20
3. Відповіді на поширені запитання щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану / МОН України. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/vidpovidi-na-poshireni-zapitannya-shchodo-organizatsii-osvitnogo-protsesu-v-umovakh-voennogo-stanu
4. Як школам організовувати навчання під час повітряних тривог: методичні рекомендації МОН. 14.09.2026. URL: https://mon.gov.ua/news/yak-shkolam-orhanizovuvaty-navchannia-pid-chas-povitrianykh-tryvoh-metodychni-rekomendatsii-mon
5. Щодо безпекових аспектів організації освітнього процесу / МОН України. 06.11.2023. URL: https://mon.gov.ua/news/shchodo-bezpekovikh-aspektiv-organizatsii-osvitnogo-protsesu

МАТЕРІАЛИ
XI Міжнародної конференції

«ТРЕТІЙ РІВЕНЬ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: СТАНОВЛЕННЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ»

13 – 15 листопада 2026 р.
м. Луцьк, с. Світязь Волинської області

Підписано до друку 26.10.2026. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 10,23. Тираж 100. Замовлення № 1026-94.
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.