



**Riga Nordic University**

International scientific conference

**EUROPEAN EXPERIENCE AND UKRAINIAN  
REALITIES OF THE DEVELOPMENT  
OF PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL  
SCIENCES**

March 4–5, 2026



## **Head of organising committee:**

**Romans Djakons** – Dr.sc.ing., Professor, Academician, Chairman of the Board of Riga Nordic University.

Each author is responsible for content and formation of his/her materials.

The reference is mandatory in case of republishing or citation.

**European experience and Ukrainian realities of the development of pedagogical and psychological sciences** (March 4–5, 2026. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2026. 116 pages.

## CONTENTS

### SECTION 1. GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

|   |    |
|---|----|
| Rational beliefs as a factor of personal psychological well-being<br><b>Sydorenko O. B.</b> .....   | 6  |
| Tangible Cues and Micro-Actions as Mechanisms of Action Initiation<br>in the Transition from Intention to Execution under Attentional Instability<br>in Conditions of Elevated Everyday Stress and Uncertainty<br><b>Sydorova M. A.</b> ..... | 9  |
| Existential crisis of the personality as a tape of life crisis<br><b>Skrypachenko T. V.</b> .....   | 12 |
| The Role of Leadership in Maintaining Motivation and Responsibility<br>of First-Echelon Combat Medics<br><b>Titenko N. V.</b> .....   | 15 |

### SECTION 2. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN EDUCATION

|  |    |
|--|----|
| Psychological Strategies for Overcoming Socio-Adaptational Difficulties in<br>Military Personnel: Contemporary Research and Practical Solutions<br><b>Anpliev A. B.</b> .....      | 20 |
| Motivation of educational activity as a psychological problem<br>of modern education<br><b>Borko T. M., Perepada K. V.</b> .....   | 23 |
| Tolerance of uncertainty as a personal resource for the development<br>of senior high school students' creativity<br><b>Vasylykevych Ya. Z., Ryk M. S., Kikinezhdi O. M.</b> ..... | 27 |
| The relationship between metacognitive regulation and the organization<br>of psychological and pedagogical work with military personnel<br><b>Vashchuk S. V.</b> .....             | 31 |
| Features of creating an ethical and deontological educational environment<br>in higher medical educational institutions<br><b>Fedirko A. M., Naumenko N. V.</b> .....              | 35 |

### SECTION 3. PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY

|  |    |
|--|----|
| Correctional methods for reducing academic anxiety<br>in higher education students<br><b>Borko T. M., Ovcharenko P. V.</b> ..... | 39 |
|--|----|

Conditions of successful educational activities for schoolchildren with autism spectrum disorders  
**Melnyk V. M.**..... 43

Emotional intelligence of parents of children with disabilities as a resource for psychological adaptation in the context of the possibilities of positive psychotherapy  
**Tsiupenko T. A.** ..... 46

**SECTION 4. SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT**

Managerial influence in healthcare institutions: the psychological dimension of public administration  
**Voronov O. I.** ..... 51

Kairos management as a component of the successful activity of an educational institution leader  
**Meshko H. M., Meshko O. I.** ..... 56

Psychological characteristics of professional well-being of industrial workers  
**Ryk H. S.** ..... 59

**SECTION 5. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERETHNIC AND INTERCULTURAL RELATIONS**

Contemporary Ukrainian Art as a Psychological Space for the Preservation and Transmission of Crimean Tatar Identity  
**Osmanova A. M., Osmanov D. M.** ..... 63

**SECTION 6. GENERAL PEDAGOGY**

The problem of forming information and analytical competence of future financial specialists in the process of professional training in scientific discourse  
**Kachanenko K. V.** ..... 68

The role of teaching aids in the biological training of bachelors of physical therapy  
**Kravchuk M. H., Romanenko O. V.** ..... 71

Ideas of European and Ukrainian reformist pedagogy of the 20th century in the context of the concept of the New Ukrainian School  
**Pryimas N. V.**..... 74

Development of Soft Skills in Students of Professional Pre-Higher Education through 3D Printing Technologies in Wartime and Post-War Recovery Conditions  
**Pukhalska O. M., Maneilo O. Yu.**..... 78

Motivation of Aviation Specialists in Martial Law Conditions:  
Problems and Ways of Provision

**Tymchenko S. V., Zelenska L. M., Martynenko N. O. .... 81**

## **SECTION 7. THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS**

Implementation of the competence approach in the training of students  
of the specialty «Food technologies»

**Zhukovska I. O. .... 85**

Innovative technologies in the system of non-formal education  
(from the experience of the communal facility "Institute of Postgraduate  
Pedagogical Education of Chernivtsi Region")

**Poliak O. V., Venhryniuk O. V. .... 88**

## **SECTION 8. MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS**

Debate as a method of awareness of psychological risks in the structure  
of social engineering

**Voronova S. V. .... 92**

Problem-based learning as a strategy for enhancing cognitive engagement  
and academic achievement in histology within undergraduate  
medical education

**Dymar N. M., Yaremenko L. M., Shamalo S. M. .... 96**

Psychological features of students' separation from the parental family

**Kot K. M. .... 99**

## **SECTION 9. SPEECH THERAPY. SPECIAL PSYCHOLOGY**

Establishment, automation, and differentiation of the sounds [k] and [k']  
(kapacism)

**Danylyuk Z. I., Pidkaura A. I. .... 102**

Methodological recommendations for the development of social skills  
in children with disabilities within the framework of providing day care social  
services for children with disabilities

**Nosyk O. V. .... 106**

Psychological and pedagogical basis for the use of LEGO technologies  
in corrective work with children with dyslexia

**Potiuk S. V. .... 110**

## **SECTION 1. GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF PERSONALITY**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-1>

### **RATIONAL BELIEFS AS A FACTOR OF PERSONAL PSYCHOLOGICAL WELL-BEING**

### **РАЦІОНАЛЬНІ ПЕРЕКОНАННЯ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ**

**Sydorenko O. B.**

*PhD in Psychology, Docent,  
Associate Professor at the Department  
of Psychosomatics  
and Health Psychology  
Dragomanov Ukrainian State University  
Kyiv, Ukraine*

**Сидоренко О. Б.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент,  
доцент кафедри психосоматики  
та психології здоров'я  
Український державний університет  
імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна*

Динамічні зміни соціального середовища супроводжуються зростанням емоційної напруги та нестабільністю рольових очікувань, що позначається на якості міжособистісної взаємодії. В таких умовах психологічне благополуччя значною мірою визначається не лише об'єктивними обставинами, а способом їх когнітивної інтерпретації. Новий спосіб мислення активізує когнітивні ресурси і підвищує стресостійкість людини.

У межах раціонально-емоційної поведінкової терапії (REBT) емоції розглядаються як наслідок не подій, а їх інтерпретації, що ґрунтуються на раціональних або ірраціональних переконаннях. Раціональні переконання узгоджуються з реальністю, є логічними та недогматичними, тому пов'язані з функціональними емоціями та адаптивною поведінкою. Ірраціональні переконання характеризуються вимогами та узагальненнями (катастрофізація, глобальна оцінка особистості, низька толерантність до фрустрації) і пов'язані з підвищеною емоційною реактивністю та неадаптивною поведінкою. Вони проявляються у переживанні тривоги, образи, провини та ускладнюють міжособистісну взаємодію [2]. У такій взаємодії реакція визначається не самим фактом події, а її інтерпретацією. Це пов'язано з опосередкованим характером психічних процесів: між стимулом і реакцією існує когнітивна ланка –

оцінки та судження через які формуються емоційні та поведінкові реакції. Відповідно зміна способу осмислення ситуації впливає на перебіг емоційних переживань і поведінку особистості. Коли подія оцінюється без вимог і узагальнень, зменшується емоційна напруга і зберігається здатність діяти відповідно до ситуації без переходу до уникнення або конфронтації [4].

Інтерпретація ситуації визначає характер подальшої реакції. Зміна способу осмислення події впливає на інтенсивність переживань: замість різких афективних сплесків з'являються більш врівноважені емоційні стани, що дозволяють зберігати здатність діяти відповідно до умов. Такий тип реагування підтримує особистісну стабільність і сприяє більш продуктивній взаємодії з іншими. У такій взаємодії психологічне благополуччя проявляється через здатність зберігати внутрішню рівновагу навіть за наявності напруження. Важливим чинником є прийняття власної та чужої недосконалості, що зменшує ризик оцінок і знижує ймовірність конфліктних реакцій [1].

У підготовки майбутніх психологів цей підхід відіграє суттєву роль. Стійкі догматичні установки обмежують професійну гнучкість і підвищують ризик емоційного виснаження. Тому у навчальному процесі доцільно організовувати роботу, спрямовану на аналіз власних когнітивних схем та способів пояснення подій.

Одним із видів практичної роботи на заняттях є аналіз ситуацій, у яких учасники опановують модель АВС: А (активація події), В (переконання), С (наслідки – емоційні, поведінкові, фізіологічні). Це дозволяє розрізнити подію, переконання, емоцію, поведінкову реакцію та усвідомити, що дисфункціональні реакції пов'язані не з зовнішніми подіями, а з ірраціональними переконаннями. Студенти виявляють власні переконання і перевіряють їх логічність. У проблемних ситуаціях джерелом напруження виступають не самі обставини, а спосіб їх осмислення. Коли оцінювання має категоричний характер, емоційна реакція стає більш різкою та тривалою. Робота з альтернативними інтерпретаціями через дискусію та перевірку переконань дозволяє пом'якшити оцінки і перевести переживання у більш врівноважений емоційний стан [2]. Зміна когнітивної позиції впливає і на характер взаємодії: зменшується тенденція до конфронтації, зростає здатність до співпраці [3]. Ефективність моделі залежить від готовності особистості до самоаналізу та відкритості до перегляду власних установок [4].

Така робота організовується у форматі тренінгу, оскільки засвоєння раціональних переконань потребує не лише теоретичного пояснення, а й практичного застосування. У процесі занять студенти поступово переходять від аналізу кейсів (умовних ситуацій) до осмислення

власних реакцій у реальних ситуаціях взаємодії. Усвідомлення відмінності між подією та її оцінкою зменшує персоналізацію, знижує емоційну реактивність і допомагає утримувати професійну позицію у спілкуванні.

Регулярне відпрацювання альтернативних пояснень ситуацій зменшує схильність до категоричних висновків щодо себе й інших, що безпосередньо впливає на якість професійної взаємодії. Формування більш імовірнісного способу мислення ускладнює виникнення категоричних суджень і підвищує толерантність до невизначеності. Поступово студенти відходять від жорстких когнітивних схем і починають реалістичніше оцінювати себе, інших та життєві ситуації. У ситуаціях напруження це позначається на характері реагування: емоційні прояви стають менш інтенсивними, зберігається здатність діяти без втрати самоконтролю [3]. Регуляція стану підтримується поєднанням різних стратегій: тілесної саморегуляції, переключення уваги та когнітивної реструктуризації переконань [2]. Такі зміни мають безпосередній вплив на професійну підготовку майбутніх психологів.

Робота з переконаннями у межах тренінгу виконує не лише корекційну, а й формувальну функцію. Аналіз власних оцінок допомагає усвідомити, як саме інтерпретація визначає емоційні та поведінкові реакції, що є необхідним для діагностики психологічних труднощів і пошуку способів їх подолання. Розмежування події, оцінки та реакції поглиблює розуміння закономірностей функціонування психіки у практичних ситуаціях. Опрацювання автоматичних суджень у процесі взаємодії розвиває здатність до діалогу і зменшує категоричність оцінок партнера. Утримання професійної позиції стає результатом систематичної рефлексії, а усвідомлення власних способів мислення підсилює відповідальність за особистий розвиток і закріплює навичку самоспостереження як складову фахової діяльності.

Використання раціонально-емоційно-поведінкових технік в освітньому процесі пов'язує теоретичні положення з практикою та орієнтує студентів у сучасних підходах до надання психологічної допомоги. Таким чином, робота з переконаннями інтегрує теоретичні знання і практичні вміння у підготовці майбутніх фахівців, підтримує емоційну стійкість та створює психологічні умови для формування соціального і сімейного благополуччя.

### **Література:**

1. David D., Lynn S. J., Ellis A. Rational and Irrational Beliefs: Research, Theory and Clinical Practice. Oxford : Oxford University Press, 2010. URL: [https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780199736584\\_](https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780199736584_)

A35484307/preview-9780199736584\_A35484307.pdf?utm\_source=chatgpt.com

2. Dryden W. Rational Emotive Behaviour Therapy: Distinctive Features. London : Routledge, 2009. URL: <https://www.routledge.com/Rational-Emotive-Behaviour-Therapy-Distinctive-Features/Dryden/p/book/9780367685775>

3. King A. M., Plateau C. R., Turner M. J., Young P., Barker J. B. A systematic review of the nature and efficacy of Rational Emotive Behaviour Therapy interventions. *PLOS ONE*. 2024. 19 (7). URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11232995/>

4. Turner M. J. Rational Emotive Behavior Therapy (REBT), Irrational and Rational Beliefs, and the Mental Health of Athletes. *Frontiers in Psychology*. 2016. 7. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2016.01423/full>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-2>

**TANGIBLE CUES AND MICRO-ACTIONS AS MECHANISMS  
OF ACTION INITIATION IN THE TRANSITION FROM INTENTION  
TO EXECUTION UNDER ATTENTIONAL INSTABILITY  
IN CONDITIONS OF ELEVATED EVERYDAY STRESS  
AND UNCERTAINTY**

**МАТЕРІАЛЬНІ ПІДКАЗКИ Й МІКРОДІЇ ЯК МЕХАНІЗМИ  
ЗАПУСКУ ДІЇ В ПЕРЕХОДІ ВІД НАМІРУ ДО ВИКОНАННЯ  
ЗА НЕСТАБІЛЬНОЇ УВАГИ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО  
ПОВСЯКДЕННОГО СТРЕСУ ТА НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

**Sydorova M. A.**

*MSc in Clinical Psychology,  
independent researcher/practitioner in  
self-regulation and wellbeing  
United Kingdom*

**Сидорова М. А.**

*магістр психології (клінічна  
психологія),  
незалежний дослідник і практик у  
темі саморегуляції та ініціації дії  
Велика Британія*

Розрив між наміром і виконанням (intention-action gap) є стійкою проблемою саморегуляції: люди можуть мати чіткий намір, однак «провалюються» саме в точці старту поведінки. У сучасних умовах підвищеного повсякденного стресу й невизначеності цей розрив

посилюється, оскільки зростає варіабельність виконавчого контролю та конкуренція стимулів [1], [3, с. 651–668], [5].

У межах запропонованої теоретичної моделі ініціація дії розглядається як пороговий процес, чутливий до коливань уваги та виконавчого контролю. «Поріг ініціації» – це мінімальний рівень доступної когнітивної активності, достатній для запуску першого кроку: активації цілі, доступності конкретної першої дії та пригнічення конкуруючих альтернатив. Коли ресурси робочої пам'яті та уваги обмежені, намір може зберігатися як репрезентація без переходу до виконання [2, с. 1–29], [3, с. 651–668]. Додатково часовий тиск і відчуття «поспіху» погіршують компоненти виконавчих функцій, підвищуючи ймовірність зриву старту [4].

Матеріальні підказки в цій моделі трактуються як зовнішні екологічні опори запуску (*environmental scaffolds*), що знижують когнітивні витрати старту через часткове когнітивне розвантаження (*cognitive offloading*) робочої пам'яті та звуження вибору першого кроку в момент виконання [6], [7, с. 60–76]. Йдеться не про клінічні протоколи візуального інструкування, а про повсякденні, естетично привабливі та тактильно приємні «кишенькові» артефакти (невеликі об'єкти-якорі, жетони, картки-мітки), які людина може тримати при собі або розміщувати в найближчому контексті виконання. Їхня функція – стабілізувати увагу в точці виконання, зменшити конкуренцію альтернатив і скоротити латентність старту дії.

Важлива відмінність цієї моделі полягає у фокусі на моменті виконання: підказка розглядається не як інструкція і не як «планування наперед», а як перцептивний та моторно-дієвий «якір» у ситуації вибору першого кроку. Відповідно, ефективність підказки очікувано визначається не лише наявністю наміру, а й параметрами середовища виконання (розміщення, помітність, стабільність контексту), які впливають на доступність першої дії та гальмування конкуруючих альтернатив [7, с. 60–76], [8, с. 843–863].

Поняття «мікродії» використовується як аналітична одиниця запуску: це мінімальний перший крок, який можна виконати негайно ( $\leq 1-2$  хв), з чітким завершенням та мінімальними вимогами до планування. Робоча гіпотеза полягає в тому, що матеріальні підказки сильніше впливають на запуск мікродій, ніж на запуск багатокрокових дій, оскільки мікродії мають нижчу «вартість входу» і краще зв'язуються з контекстними сигналами [8, с. 843–863].

Теоретичні положення (*propositions*): (P1) підвищення помітності/салієнтності матеріальної підказки знижує поріг ініціації та підвищує ймовірність старту за нестабільної уваги; (P2) просторово близьке розміщення підказки підсилює ефект через контекстне зв'язування сус-

action; (P3) надлишок підказок може знижувати ефективність через перцептивний шум і зростання витрат вибору; (P4) ефект підказок модерується рівнем повсякденного стресу/невизначеності та ситуативною варіабельністю уваги [3, с. 651–668], [4], [5], [7, с. 60–76].

Як межі застосовності розглядаються ситуації, де підказка не пов'язана безпосередньо з першою дією або де контекст надмірно змінний (часті перемикання локацій, сенсорний шум, переривання). У таких умовах підказка може втрачати «зв'язок» із дією, а множинні підказки – конкурувати між собою, підвищуючи витрати вибору. Отже, модель прогнозує оптимум: мінімальна кількість добре розміщених підказок, прив'язаних до конкретного першого кроку [7, с. 60–76], [8, с. 843–863].

Запропонована модель задає перевірювані дослідницькі дизайни: маніпуляція (а) наявністю/відсутністю артефакта, (б) його салієнтністю та розміщенням, (в) типом відповіді (мікродія vs. складна дія) та (г) рівнем стресу/часового тиску. Показники включають латентність старту (time-to-first-action), частоту виконання та стабільність повторів у часі. Практичний висновок полягає в тому, що в сучасних умовах збої в переході «намір–дія» часто мають механістичну природу і зумовлені браком екологічних опор запуску, а не просто «нестачею мотивації».

### Література:

1. Conner M. Understanding the intention–behavior gap: The role of intention strength. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. 960635. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.960635.
2. Baddeley A. Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*. 2012. Vol. 63. P. 1–29. DOI: 10.1146/annurev-psych-120710-100422.
3. Shields G. S., Sazma M. A., Yonelinas A. P. The effects of acute stress on core executive functions: A meta-analysis and comparison with cortisol. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2016. Vol. 68. P. 651–668. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2016.06.038.
4. Sussman R. F., Sekuler R. Feeling rushed? Perceived time pressure impacts executive function and stress. *Acta Psychologica*. 2022. Vol. 228. 103624. DOI: 10.1016/j.actpsy.2022.103624.
5. Sahib A., Chen J., Cárdenas D., Calcar A. L. Intolerance of uncertainty and emotion regulation: A meta-analytic and systematic review. *Clinical Psychology Review*. 2023. Vol. 101. 102270. DOI: 10.1016/j.cpr.2023.102270.
6. Gilbert S. J. Cognitive offloading is value-based decision making: Modelling cognitive effort and the expected value of memory. *Cognition*. 2024. Vol. 247. 105783. DOI: 10.1016/j.cognition.2024.105783.

7. Gilbert S. J., Boldt A., Sachdeva C., Scarampi C., Tsai P.-C. Outsourcing memory to external tools: A review of 'intention offloading'. *Psychonomic Bulletin & Review*. 2023. Vol. 30. № 1. P. 60–76. DOI: 10.3758/s13423-022-02139-4.

8. Wood W., Neal D. T. A new look at habits and the habit–goal interface. *Psychological Review*. 2007. Vol. 114. № 4. P. 843–863. DOI: 10.1037/0033-295X.114.4.843.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-3>

## EXISTENTIAL CRISIS OF THE PERSONALITY AS A TAPE OF LIFE CRISIS

### ЕКЗИСТЕНЦІЙНА КРИЗА ОСОБИСТОСТІ ЯК РІЗНОВИД ЖИТТЄВОЇ КРИЗИ

**Skrypachenko T. V.**

*Ph.D. in Psychology,  
Associate Professor at the Department  
of Psychology  
Zaporizhzhia National University  
Zaporizhzhia, Ukraine*

**Скрипаченко Т. В.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології  
Запорізький національний  
університет  
м. Запоріжжя, Україна*

Життєва криза особистості була і є предметом актуального психологічного аналізу. Цікавість до цієї проблематики зумовлена рядом факторів:

- унікальністю механізмів виникнення кризи для кожної особистості, враховуючи валив ситуативних факторів;
- своєрідністю її протікання і впливу на систему життєдіяльності особистості;
- силою її впливу і можливостей трансформації ціннісної, потребової, соціальної сфери особистості.

Життєву кризу можна розглядати з різних сторін, але найбільш прийнятним на нашу думку, є саме її системний, інтегративний аналіз. Е. Еріксон вважав, що кожна людина в своєму житті проходить певні стадії. Кожна стадія супроводжується переживанням життєвої кризи. З точки зору Е. Еріксона, життєва криза являє собою задачу або систему задач, які особистість має вирішити на цьому життєвому етапі. Якщо криза вирішена, то продовжується розвиток особистості і формується позитивний соціальний досвід. Якщо ж ні, – то далі цей

дефіцит просто вбудовується в систему цієї особистості, будь то дефіцит автономності, прогресивності або інтимності. Таким чином, вирішуючи відповідні задачі, які ставить перед нами життя в певному віці, ми зростаємо і розвиваємось.

Т.М. Титаренко пропонує розглядати життєву кризу як конфлікт життєвих цілей, цінностей, сенсу [1, с. 12]. Такої ж думки дотримується Петрук Н.Ю., зазначаючи, що це життєва криза проявляється через конфлікт між реальним і ідеальним «Я», уявленнями про свій потенціал, очікуваннями людей і реальними обставинами [2, с. 110].

Крім того, криза стимулює переглянути і усвідомити свої цінності, сенси, свій життєвий шлях, якість стосунків з іншими і собою, життєві пріоритети, побачити непродуктивні види діяльності, обмежуючі стосунки [3].

Виділяють 3 типи життєвих криз:

- криза розвитку: найчастіше ця криза відбувається на різних етапах дорослішання особистості;

- ситуаційна криза: ця криза спричинена якоюсь раптовою, непередбачуваною ситуацією. Вона викликає яскраві емоційні прояви і стани, які впливають на особистість;

- екзистенційна криза: криза, пов'язана із переживанням втрати або зміни сенсів, спричинена внутрішніми процесами і причинами.

Екзистенційна криза – це переживання тривоги стосовно сенсу життя. Така криза може виникати через певні життєві обставини, складні життєві ситуації або наприклад, втрати. Цю кризу можна розглядати як конфлікт відносно того, ким особистість є і ким вона хоче бути. Або ж конфлікт між обов'язками і свободою.

І. Ялом аналізував екзистенційну кризу серед інших, зокрема кризи ідентичності та пошуку автентичності, кризи пошуку щастя, кризи свободи і пошуку відповідальності, пошуку прийняття смерті [3, с. 45]. Крім цього, І. Ялом наголошував, що протягом життя людина так чи інакше стикається з певними екзистенційними даностями, усвідомлення яких і спричиняє екзистенційну кризу:

1. Смерть, а саме усвідомлення завершеності людського життя і разом з тим усвідомлення бажання жити.

2. Свобода.

3. Ізоляція, як асиміляція власного досвіду із конфліктом між прагненням до контакту з людьми і прагненням до ізоляції.

4. Безглуздість.

Е. Фромм описує екзистенційну кризу в термінах укорінення-свобода, як конфлікт між прагненням бути з іншими і бажанням відчувати себе вільним.

Також криза сенсу життя може проявлятися в таких формах:

- криза оцінки якості життя;
- оцінка значущості життєвих подій в усіх часових вимірах;
- наявність чи відсутність фрустрації;
- здатність долати труднощі тощо [4, с. 87].

Екзистенційна криза часто супроводжується низькою задоволеністю своїм життям та бажанням його змінити, розмитим і неясним баченням свого майбутнього.

Екзистенційний вакуум саме і є першопричиною екзистенційної кризи, як стан особистості, що спровокований втратою або відсутністю сенсу. Також це відчуття апатії, нудьги та порожнечі [5, с. 388].

Згідно В. Франклу, існує дві причини виникнення екзистенційного вакууму. По-перше, відколи людина стала людиною, втративши деякі тваринні інстинкти. По-друге, традиції, які допомагали їй існувати і жити, швидко занепадають. Відповідно людина стикається із ситуацією, коли не знає, на що опертися. Їй потрібно робити вибір. Але доволі часто люди не знають, чого хочуть по-справжньому. В такому вакуумі можуть народжуватися ноогенні неврози [6, с. 89].

Те, як особистість буде долати екзистенційну кризу залежить від багатьох факторів. Наприклад, від рівня її психологічної зрілості, самооцінки, життєвих цілей і цінностей, власного ставлення до свого минулого, теперішнього та майбутнього тощо.

Таким чином, екзистенційна криза є різновидом життєвої кризи і найчастіше вона пов'язана саме із втратою чи переосмисленням сенсу життя. Ці кризи мають великий вплив на життєдіяльність, самосприйняття, життєві цінності і пріоритети особистості, визначення її подальшого життєвого шляху.

Знання механізмів, причин життєвих і екзистенційних криз дозволяє не тільки системно їх аналізувати, але й використовувати ці знання зокрема в процесі психологічної та психотерапевтичної роботи із особистістю піз час її посттравматичного зростання.

### **Література:**

1. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. Друга частина. Київ : Главник, 2007. 176 с.
2. Петрук Н. Ю. Концептуальне обґрунтування понять «життєва криза» та «кризові ситуації» у соціально-психологічних дослідженнях. *Наукові записки*. 2024. № 1. С. 108–115 <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-15>
3. Ірвін Ялом, Мерилін Ялом. Питання життя і смерті. Харків : КСД, 2021. 272.

4. Міциха Л. П., Щуйко О. Я. Психологічні особливості переживання екзистенційної кризи жінкою у період ранньої дорослості. *Педагогічна та вікова психологія. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія.* Том 35(74). № 1. 2024. С. 86–91. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.1/15>

5. Панфілов Д. А. Екзистенційні даності як регулятори поведінки особистості в ситуації конфлікту. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка. Том IX. Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія.* Вип. 9. 2016. С. 384–393.

6. Франкл В. Воля до сенсу. Основи та застосування логотерапії. К. : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2025. 272 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-4>

## THE ROLE OF LEADERSHIP IN MAINTAINING MOTIVATION AND RESPONSIBILITY OF FIRST-ECHELON COMBAT MEDICS

### РОЛЬ ЛІДЕРСТВА У ПІДТРИМАННІ МОТИВАЦІЇ ТА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ БОЙОВИХ МЕДИКІВ ПЕРШОГО ЕШЕЛОНУ

**Titenko N. V.**

*PhD Student, Department of Military  
Psychology,  
Institute of Strategic Communications  
National Defense University of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**Тітенко Н. В.**

*ад'юнкт кафедри військової  
психології  
Інституту стратегічних комунікацій  
Національний університет оборони  
України  
м. Київ, Україна*

Modern warfare places unprecedented demands on medical personnel operating at the frontline. First-echelon combat medics often work under direct threat, in conditions of uncertainty, limited time, and scarce resources. In such environments, technical proficiency alone is insufficient. Operational effectiveness depends equally on psychological resistance, motivation, and the ability to make responsible decisions under pressure [3, 5].

Combat conditions are characterized by high unpredictability, threat to life, and sensory overload. Exposure to such stressors activates intense emotional and physiological reactions that may impair cognition and

decision-making. Leadership plays a central role in regulating these reactions.

Studies in professional and military psychology indicate that individuals demonstrate higher functional efficiency when leaders display confidence, emotional control, and consistency of behavior [3]. The leader’s psychological composure becomes a stabilizing reference point for subordinates, reducing uncertainty and facilitating adaptive responses to stress.

Leadership also shapes group cohesion. In frontline medical teams, trust is not merely a social value but an operational necessity. Personnel must rely on each other in life-critical situations. Transparent communication, fair task distribution, and predictable decision-making strengthen interpersonal trust and increase collective psychological resistance [4].

A distinction should be made between formal and informal leadership. Formal leadership is based on rank and authority, whereas informal leadership emerges from competence, personal example, and moral credibility. Empirical research shows that perceived social support and credible authority figures significantly enhance individuals’ capacity to withstand traumatic stress [8]. Therefore, informal leadership often becomes decisive in extreme environments.

The relationships between leadership variables and psychological resistance mechanisms are summarized in Table 1.

Motivation is a key psychological factor determining whether individuals maintain performance under prolonged stress. In psychological theory, motivation is commonly divided into intrinsic and extrinsic components [9].

Motivation is influenced by both personal and organizational factors (source: developed by the author):

| <b>Personal factors</b> | <b>Organizational factors</b> |
|-------------------------|-------------------------------|
| professional identity   | leadership style              |
| prior experience        | psychological climate         |
| value system            | training quality              |
| stress tolerance        | rest and rotation system      |

A positive psychological climate is particularly significant. Emotional atmosphere within a unit directly affects performance, communication, and perceived safety. Research on group dynamics shows that supportive environments increase engagement, while hostile environments accelerate burnout [4].

Responsibility in frontline medical practice is multidimensional and extends beyond formal duties. It includes professional, ethical, psychological, and collective components.

Professional responsibility involves precise application of medical protocols and rapid decision-making under pressure. In combat conditions, even minor errors may lead to immediate fatal consequences, which substantially increases cognitive load and emotional tension [2].

Ethical responsibility derives from humanitarian principles requiring medical personnel to assist the wounded regardless of affiliation. Such ethical obligations demand moral stability and strong internal regulation.

Psychological responsibility refers to the capacity to remain functional after traumatic experiences, including loss of comrades or unsuccessful treatment outcomes. Maintaining operational capacity despite emotional strain is a critical indicator of psychological resistance [8].

Collective responsibility encompasses preparation of the unit for medical contingencies, personnel training, and maintenance of equipment readiness. This dimension strengthens discipline, promotes coordination, and reinforces group cohesion, which are essential elements of operational reliability [3].

However, excessive responsibility may lead to professional burnout, especially when individuals internalize every loss as personal failure. Leadership plays a protective role here. Leaders who normalize emotional reactions, provide support, and emphasize realistic expectations reduce destructive guilt and maintain long-term effectiveness [7, 9].

Contemporary military leadership concepts increasingly emphasize decentralization, initiative, and trust. One of the most influential approaches is mission-oriented leadership, which encourages independent action within the commander's intent and is formally reflected in modern doctrinal principles [1]. This model is particularly relevant for combat medics, whose professional activity frequently requires autonomous decision-making in time-critical situations.

From a psychological perspective, such leadership produces several adaptive effects, including increased decision confidence, a strengthened sense of responsibility, accelerated situational assessment, and improved behavioral flexibility. These effects collectively enhance functional reliability under stress.

Leadership through personal example is equally significant. When leaders share risks, adhere to the same standards as subordinates, and assume responsibility for outcomes, they develop moral authority and credibility. Empirical research in stress psychology demonstrates that credible authority figures increase tolerance to traumatic stress and support behavioral stability in extreme environments [8,9].

Recent military experience indicates a gradual transition from rigid hierarchical command models toward flexible, human-centered leadership approaches. Traditional systems based exclusively on control and strict

subordination have proven insufficient in rapidly changing operational environments that require adaptability and rapid decision cycles [3].

Practical observations show that effective leaders simultaneously perform multiple roles: organizer, mentor, instructor, and psychological stabilizer. Their responsibilities include preparing personnel for stress exposure, monitoring emotional states, coordinating tasks, and maintaining morale. Such multifunctionality reflects contemporary doctrinal expectations of leadership as both an operational and psychological function [1, 7].

Nevertheless, several structural challenges remain: persistence of excessively rigid command traditions; insufficiently standardized psychological support systems; communication disruptions in dynamic operational environments.

Addressing these limitations requires systematic leadership education and integration of psychological training into professional preparation programs.

Based on the analysis, leadership effectiveness and psychological resistance of combat medics can be strengthened through the following measures: expanding decision-making autonomy via clearly structured operational protocols [2]; implementing systematic psychological support programs [9]; integrating leadership training into professional medical preparation [7]; establishing formal feedback mechanisms within the command hierarchy [1]; introducing recognition-based motivational practices [8].

Implementation of these measures contributes to increased psychological stability, sustained motivation, and improved operational performance of first-echelon combat medics.

Leadership is a decisive factor influencing motivation, responsibility, and psychological resistance of first-echelon combat medics. Effective leadership stabilizes emotional states, strengthens cohesion, and promotes adaptive behavior under extreme stress. Units led by psychologically competent leaders demonstrate higher performance, stronger morale, and greater endurance [8, 9].

Developing such leadership should be considered a strategic priority in military medical systems. Integration of doctrinal principles, psychological science, and practical experience provides a foundation for forming highly resilient medical personnel capable of effective action in high-risk environments [1, 3].

### **Bibliography:**

1. NATO. Allied Joint Doctrine for Force Protection (AJP-3.14), Edition B Version 1. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/media/672c8d4f62831268b0b1a2be/AJP\\_3\\_14\\_Force\\_Protection\\_EdB\\_V1-O.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/672c8d4f62831268b0b1a2be/AJP_3_14_Force_Protection_EdB_V1-O.pdf)

2. NATO Standardization Office. Allied Joint Doctrine for Medical Support (AJP-4.10), Edition C Version 1. Brussels: NATO, 2019. URL: <https://tccc.org.ua/files/downloads/ajp410-allied-joint-doctrine-for-medical-support-en.pdf>

3. NATO. Allied Joint Doctrine (AJP-01), Edition F Version 1. 2020. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/905877/20200728-doctrine\\_nato\\_allied\\_joint\\_doctrine\\_ajp\\_01.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/905877/20200728-doctrine_nato_allied_joint_doctrine_ajp_01.pdf)

4. Martynenko, N. O. (2021). Positive psychological climate and value formation. *Scientific Bulletin of the Flight Academy*, 9, 75–79. DOI 10.33251/2522-1477-2021-9-75-79

5. NATO Logistics Handbook. Medical Support Chapter. [https://www.nato.int/content/dam/nato/legacy-wcm/media\\_pdf/pdf\\_2016\\_03/20160303\\_2012-logistics\\_hndbk-en.pdf](https://www.nato.int/content/dam/nato/legacy-wcm/media_pdf/pdf_2016_03/20160303_2012-logistics_hndbk-en.pdf)

6. Korniiuchuk, Y. Military Leadership: Ukrainian Perspectives. DOI: <https://doi.org/10.37055/nsz/132718>

7. NATO. Allied Joint Doctrine for the Military Contribution to Stabilization (AJP-3.28), Edition A Version 1. 2023. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/allied-joint-doctrine-for-the-military-contribution-to-stabilization-ajp-328>

8. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*. 2004. Vol. 59, № 1. P. 20–28. DOI: 10.1037/0003-066X.59.1.20

9. Southwick S. M., Charney D. S. Resilience: The Science of Mastering Life's Greatest Challenges. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2018. ISBN 978-1-10-844166-7.

## SECTION 2. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN EDUCATION

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-5>

### PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR OVERCOMING SOCIO-ADAPTATIONAL DIFFICULTIES IN MILITARY PERSONNEL: CONTEMPORARY RESEARCH AND PRACTICAL SOLUTIONS

#### ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СОЦІОАДАПТАЦІЙНИХ ТРУДНОЦІВ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ

**Anpliev A. B.**

*Master of Psychology, PhD Student,  
Mykola Yarmachenko Institute of  
Special Pedagogy and Psychology  
National Academy of Educational  
Sciences of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**Анплєєв А. Б.**

*магістр психології, аспірант  
Інститут спеціальної педагогіки і  
психології імені Миколи Ярмаченка  
НАПН України  
м. Київ, Україна*

Сучасні суспільно-політичні процеси, пов'язані з тривалими військовими конфліктами, актуалізують проблему соціальної адаптації військовослужбовців після повернення до умов мирного життя. Перехід від військового середовища, що характеризується жорсткою ієрархічною структурою, регламентованістю діяльності та постійною мобілізацією психофізіологічних ресурсів, до цивільного простору з його варіативністю соціальних ролей і високим рівнем невизначеності часто супроводжується дезадаптаційними проявами. Соціоадаптаційні труднощі охоплюють порушення емоційної стабільності, зниження рівня соціальної активності, проблеми у сфері міжособистісних взаємин, професійної самореалізації та сімейного функціонування. У цьому контексті особливої значущості набуває розроблення та впровадження ефективних психологічних стратегій, спрямованих на відновлення адаптаційного потенціалу особистості військовослужбовця [1, с. 234].

Теоретичний аналіз проблеми ґрунтується на міждисциплінарному підході, що інтегрує положення психології стресу, теорії соціальної

адаптації, концепції резиліентності, когнітивної теорії емоцій та сучасних моделей психотравматології. Соціальна адаптація розглядається як динамічний процес активної взаємодії особистості з соціальним середовищем, результатом якого є встановлення оптимального балансу між внутрішніми потребами індивіда та зовнішніми вимогами суспільства. Для військовослужбовців цей процес ускладнюється специфікою бойового досвіду, що формує особливі когнітивні схеми, поведінкові патерни та емоційні реакції, функціональні в умовах небезпеки, але потенційно дезадаптивні в цивільному житті [2, с. 6].

Однією з ключових психологічних стратегій подолання соціоадаптаційних труднощів є розвиток навичок емоційної саморегуляції. У межах сучасних наукових підходів значну ефективність демонструють методи когнітивно-поведінкової терапії, спрямовані на ідентифікацію дисфункціональних переконань, корекцію негативних автоматичних думок і формування адаптивних моделей поведінки. Важливим компонентом є навчання технікам управління стресом, що включають дихальні вправи, прогресивну м'язову релаксацію, майндфулнес-практики та розвиток усвідомленості. Ці методи сприяють зниженню фізіологічного напруження, стабілізації емоційного стану та підвищенню здатності до конструктивного реагування в соціальних ситуаціях [3, с. 56].

Не менш важливою стратегією є формування та підтримка резиліентності як здатності особистості зберігати психологічну стійкість у складних життєвих обставинах. Резиліентність розглядається як багатовимірний конструкт, що включає внутрішні ресурси (оптимізм, самоефективність, гнучкість мислення) та зовнішні фактори підтримки (сім'я, соціальна мережа, професійна спільнота). Психологічні програми, спрямовані на розвиток резиліентності, передбачають роботу з життєвими цінностями, постановкою реалістичних цілей, усвідомленням особистісних досягнень і ресурсів. Такі втручання сприяють відновленню суб'єктної позиції військовослужбовця та формуванню відчуття контролю над власним життям [4, с. 34].

Сучасні практичні рішення також включають використання групових форм психологічної роботи. Групова терапія та програми взаємопідтримки ветеранів створюють безпечний простір для обміну досвідом, нормалізації переживань і відновлення соціальної довіри. Дослідження демонструють, що участь в групах знижує рівень соціальної ізоляції, підвищує соціальну активність і сприяє формуванню нової позитивної ідентичності. Важливим елементом є психоосвітній компонент, що забезпечує інформування про психологічні наслідки стресу та способи їх подолання. Важливим практичним рішенням є інтеграція психологічної допомоги з програмами професійної

реабілітації. Профорієнтаційне консультування, тренінги розвитку навичок самопрезентації, підготовка до працевлаштування сприяють відновленню соціального статусу та економічної незалежності військовослужбовця. Професійна самореалізація виступає важливим чинником стабілізації самооцінки та зміцнення соціальної інтеграції [5, с. 1].

Організація системи психологічної підтримки військовослужбовців потребує мультидисциплінарного підходу, що передбачає взаємодію психологів, соціальних працівників, медичних фахівців і представників громадських організацій. Комплексність втручання забезпечує синергію психологічних, соціальних і професійних компонентів реабілітації. Оцінювання ефективності програм має здійснюватися на основі валідних психодіагностичних інструментів, показників якості життя та соціального функціонування [6, с. 100].

Таким чином, психологічні стратегії подолання соціоадаптаційних труднощів у військовослужбовців ґрунтуються на поєднанні доказових психотерапевтичних методів, розвитку особистісних ресурсів, зміцненні соціальної підтримки та інтеграції з програмами професійної реабілітації. Сучасні дослідження підтверджують, що комплексний, індивідуалізований і системний підхід забезпечує найбільшу ефективність у відновленні соціального функціонування та якості життя військовослужбовців. Подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на вдосконалення моделей ранньої профілактики дезадаптації, розширення цифрових сервісів підтримки та розроблення програм підготовки до демобілізації з урахуванням психологічних аспектів переходу до цивільного життя.

### Література:

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ. 2016. 234 с.
2. Андрущенко В. І. Соціально-психологічна адаптація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві». 2022. Вип. 8. С. 6–16.
3. Біленький С. М. Соціально-психологічні виклики реабілітації ветеранів війни в умовах сучасної України. *Збірник наукових праць Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 12, № 2. С. 56–64.
4. Борисенко О. В. Психологічні особливості посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців. *Вісник психологічної науки*. 2022. № 8. С. 34–42.

5. Гірняк А., Гірняк Г. Психологічні чинники прийняття ідеї війни у суспільній свідомості громадян країни-агресора. *Трансформаційні процеси соціально-гуманітарної освіти сучасної України в умовах війни: виклики, проблеми та перспективи* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. 2024. С. 1–6.

6. Гульбе О., Кобець О. Соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. Вип. 7. 2021. С. 100–106.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-6>

## MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM OF MODERN EDUCATION

### МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

**Borko T. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Department  
of Ukrainian Studies  
and Social Sciences  
Mykolaiv National Agrarian University  
Mykolaiv, Ukraine*

**Борко Т. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри українознавства  
і суспільних наук  
Миколаївський національний  
аграрний університет  
Миколаїв, Україна*

**Perepada K. V.**

*higher education student,  
specialty 053 Psychology  
Mykolaiv National Agrarian University  
Mykolaiv, Ukraine*

**Перепада К. В.**

*здобувачка вищої освіти  
спеціальності 053 Психологія  
Миколаївський національний  
аграрний університет  
Миколаїв, Україна*

У сучасній освіті проблема мотивації навчальної діяльності є однією з найбільш актуальних психологічних проблем. Соціальні зміни, цифровізація та зростання інформаційного навантаження впливають на зниження пізнавального інтересу учнів і студентів, що нерідко проявляється у формальному ставленні до навчання та орієнтації на зовнішні стимули. Водночас саме мотивація визначає активність, наполегливість і результативність навчальної діяльності. Недостатній рівень навчальної мотивації може призводити до зниження успішності, емоційного виснаження та негативного ставлення до освітнього процесу. Тому

вивчення мотивації навчальної діяльності як психологічної проблеми є важливим для пошуку ефективних шляхів підвищення якості освіти та розвитку особистості здобувача освіти.

Мотивація – це психофізіологічний процес, зумовлений дією внутрішніх і зовнішніх чинників, який спонукає людину до діяльності та спрямовує її на досягнення визначених цілей. Вона є рушійною силою поведінки, визначає активність і наполегливість особистості та впливає на вибір і реалізацію дій [1].

Мотивація є важливою, оскільки вона визначає спрямованість, інтенсивність і стійкість діяльності людини. Саме рівень мотивації значною мірою впливає на ефективність навчання, професійну успішність та здатність долати труднощі. Без достатньої мотивації навіть наявні знання й уміння не реалізуються повною мірою.

Навчальна мотивація – це усвідомлене прагнення до навчання та особистісного розвитку, яке ґрунтується на розумінні значущості освіти. Вона поділяється на внутрішню та зовнішню: внутрішня пов'язана із зацікавленістю та задоволенням від процесу пізнання, тоді як зовнішня зумовлена очікуванням винагороди або досягненням певної мети. У довготривалій перспективі більш ефективною є внутрішня мотивація, оскільки вона забезпечує стійкий інтерес до навчальної діяльності [2].

На нашу думку, навчальна мотивація є важливою складовою освітнього процесу, оскільки саме вона забезпечує активне й усвідомлене залучення здобувачів освіти до навчальної діяльності. Рівень мотивації безпосередньо впливає на якість засвоєння знань, розвиток пізнавального інтересу та готовність долати навчальні труднощі. За умови сформованої навчальної мотивації освіта перестає бути формальним процесом і набуває особистісної значущості для учня чи студента.

*Особисті фактори.* На навчальну мотивацію студента негативно впливають втому, емоційне вигорання та перевантаження навчальними обов'язками. Відсутність чітких навчальних цілей і низька самооцінка також знижують інтерес до навчання, оскільки індивід не бачить сенсу докладати зусиль або не вірить у власні можливості. Підтримка з боку дорослих і раціональна організація навчального навантаження сприяють збереженню мотивації.

*Соціальні та сімейні фактори.* Важливу роль у формуванні навчальної мотивації відіграє соціальне оточення суб'єкта діяльності. Підтримка з боку родини та значущих дорослих підвищує впевненість і зацікавленість у навчанні, тоді як сімейні конфлікти або байдужість до освітніх досягнень можуть спричиняти зниження мотивації.

*Освітні фактори.* Зниження навчальної мотивації часто пов'язане з нецікавим навчальним матеріалом та відсутністю індивідуального

підходу. Якщо навчання не відповідає інтересам і потребам студента або не має для неї практичної значущості, інтерес до нього поступово зменшується. Урахування індивідуальних особливостей і зв'язок навчального матеріалу з реальним життям сприяють підвищенню мотивації [3].

Ми вважаємо, що навчальна мотивація формується під впливом сукупності особистісних, соціальних і освітніх факторів. Урахування цих чинників та створення сприятливих умов навчання є необхідною передумовою ефективного освітнього процесу.

Як же можна зацікавити учасників освітнього процесу? Сучасні технології та інтерактивні методи роблять навчання більш динамічним і мотивуючим. Використання цифрових платформ, відеоматеріалів та елементів гейміфікації підвищує пізнавальний інтерес, стимулює самостійність та розвиває креативне мислення.

Залученість учасників навчального процесу з позицій загальної психології ґрунтується на мотивації, емоціях, увазі та активній діяльності. На прикладі Миколаївського національного аграрного університету (МНАУ) це можна реалізувати через поєднання теорії з практикою: використання реальних аграрних кейсів регіону, участь студентів у наукових і прикладних проєктах університету, що підсилює пізнавальну мотивацію та особистісний сенс навчання.

Інтерактивні форми занять (тренінги, дискусії, ділові ігри, виїзні заняття) сприяють позитивним емоціям, які, за загальною психологією, підвищують увагу та запам'ятовування. Активне залучення студентів до проєктної діяльності й самоврядування відповідає діяльнісному підходу та розвиває внутрішню мотивацію. Важливу роль відіграє й сприятливий психологічний клімат у МНАУ, заснований на партнерстві та підтримці, що підвищує загальну залученість до навчального процесу.

Адже практична діяльність, зокрема проєкти та інтеграція теорії з реальними завданнями, допомагає учням застосовувати знання на практиці, розвивати критичне мислення та командні навички. Індивідуальний підхід, диференційовані завдання та можливість вибору форм і тем навчальної роботи сприяють розвитку внутрішньої мотивації та знижують навчальний стрес [4].

Тому, використання інтерактивних методів, практичної діяльності та індивідуалізації навчання значно підвищує зацікавленість учнів. Такі підходи стимулюють самостійність, креативність і розвиток критичного мислення. Ми вважаємо, що поєднання цих методів є важливою умовою ефективного та мотивуючого освітнього процесу.

Мотивацію студентів можна підвищувати за допомогою поєднання різних підходів, які забезпечують відчуття контролю, відповідальності

та залученість у навчальний процес. Важливо чітко формулювати цілі, створювати безпечне та підтримуюче середовище, враховувати інтереси і особливості кожного здобувача освіти, а також давати можливість обирати завдання чи теми проєктів. Позитивна конкуренція, групова робота, похвала та винагороди стимулюють активність і сприяють розвитку співпраці, самостійності й креативного мислення.

Практична спрямованість навчання, інтеграція теорії з реальними завданнями, регулярний зворотний зв'язок і відстеження прогресу дозволяють студентам бачити результати власних зусиль і підвищують їхню зацікавленість. Додатково важливо стимулювати внутрішню мотивацію, показувати приклад викладача, підтримувати при труднощах і тривозі, а також впроваджувати елементи новизни та веселощів у навчальний процес. Такі комплексні методи сприяють формуванню стійкої мотивації та позитивного ставлення до навчання [5].

Підсумовуючи зазначимо, що у сучасній освіті мотивація навчальної діяльності залишається однією з ключових психологічних проблем, оскільки саме вона визначає активність, наполегливість та ефективність навчання здобувачів освіти. Вивчення особистісних, соціальних та освітніх факторів, що впливають на мотивацію, дозволяє створювати сприятливі умови для навчального процесу і підвищувати зацікавленість здобувачів освіти. Використання інтерактивних методів, практичних завдань, диференційованого підходу та підтримки внутрішньої мотивації сприяє розвитку самостійності, креативності та пізнавальної активності, що робить навчання більш ефективним і значущим для особистості.

### Література:

1. Мотивація : матеріал сайту / Терміни та визначення [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://termin.in.ua/motyvatsiia/> (Дата звернення: 04.02.2026).
2. Mainschool.ua : освітній портал [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mainschool.ua/> (Дата звернення: 04.02.2026).
3. Мотивація до навчання : фактори, що гальмують / «Одеса International School» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.odesa.school/motyvacziia-do-navchannia-10-faktoriv-shho-yiyi-galmuyut-odessa-international-school/> (Дата звернення: 05.02.2026).
4. Як мотивувати та заохочувати учнів до навчання : Smaki.pub [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://smaki.pub/blog/2024/08/13/iak-motyvuvaty-ta-zaokhochuvaty-uchniv-do-navchannia/?srsitid=AfmB0oq3ISzWqlxWtqPqTruZ4YILmzx6la75PA-YNpN0DkWHSgFHrnY6> (Дата звернення: 05.02.2026).

5. Мотивація в освітньому процесі: освітній портал Osvita.ua [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://osvita.ua/school/method/85173/#google\\_vignette](https://osvita.ua/school/method/85173/#google_vignette) (Дата звернення: 05.02.2026).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-7>

**TOLERANCE OF UNCERTAINTY AS A PERSONAL RESOURCE  
FOR THE DEVELOPMENT OF SENIOR HIGH SCHOOL  
STUDENTS' CREATIVITY**

**ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ  
ЯК ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**Vasykévych Ya. Z.**

*Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Psychology  
Hryhorii Skovoroda University  
in Pereiaslav  
Pereiaslav, Ukraine*

**Василькевич Я. З.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент, доцент кафедри психології  
Університет Григорія Сковороди  
в Переяславі  
м. Переяслав, Україна*

**Ryk M. S.**

*Ph.D. in Philosophy,  
Senior Lecturer at the Department  
of Philosophy and Social Anthropology  
Hryhorii Skovoroda University  
in Pereiaslav  
Pereiaslav, Ukraine*

**Рик М. С.**

*кандидат філософських наук,  
старший викладач кафедри філософії  
та антропології  
Університет Григорія Сковороди  
в Переяславі  
м. Переяслав, Україна*

**Kikinezhdi O. M.**

*Doctor of Psychological Sciences,  
Professor,  
Professor at the Department  
of Psychology  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National  
Pedagogical University  
Ternopil, Ukraine*

**Кікінежді О. М.**

*доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри психології  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

Contemporary transformations of the educational space, caused by social instability, wartime conditions, and the high dynamics of informational

changes, actualize the problem of developing creativity as an integrative personal quality. Creativity is increasingly considered not only as an individual characteristic of gifted students but as a universal competence that ensures the ability for flexible adaptation, productive thinking, making non-standard decisions, and effective functioning under conditions of uncertainty. This issue becomes particularly significant in senior high school age, when worldview formation, professional intentions, reflective mechanisms, and an individual style of thinking are actively developing.

Within the structure of psychological factors influencing creativity development, tolerance of uncertainty occupies an important place – a personal characteristic that reflects the ability to accept ambiguous, contradictory, or insufficiently structured situations without excessive anxiety and without striving for their immediate simplification. Within the cognitive-style approach, it is associated with openness to new experience, intellectual flexibility, readiness for risk, and the ability to maintain a problem situation in the field of consciousness long enough for its creative processing. In contrast, intolerance of uncertainty is characterized by a tendency to avoid complexity, an increased need for structure, and a striving for definiteness, which may limit variability of thinking.

In foreign and domestic studies, tolerance of uncertainty is considered a personal resource of creative giftedness. Thus, E. Nosenko and M. Shapoval [2] substantiated tolerance of uncertainty as a system-forming personal resource that ensures acceptance of novelty, readiness for intellectual risk, and the ability to act in open problem situations.

Theoretically, a positive relationship between acceptance of uncertainty and the ability for divergent thinking is assumed. At the same time, the results of empirical studies remain ambiguous, which indicates the complexity and multifactorial nature of the creativity phenomenon. In the works of K. Stoycheva [4] and D. Tegano [5], positive relationships between tolerance of uncertainty and creativity were identified, whereas other studies demonstrate weak or unstable correlations [6].

A review of contemporary publications indicates that tolerance of uncertainty is considered a psychological resource that promotes openness to alternative ideas, divergent thinking, and innovative behavior [3].

The purpose of our study was to identify the peculiarities of creativity development in senior high school students and to determine the role of tolerance of uncertainty as a personal prerequisite for creative thinking.

The study involved 46 students of grades 10–11 from general secondary education institutions in the city of Pereiaslav. To collect empirical data, the shortened figural form of the Torrance Tests of Creative Thinking, D. McLain's Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale (MSTAT-I), and S. Budner's Intolerance of Ambiguity Questionnaire [1]

were used. Data processing was carried out using descriptive statistics methods and Spearman's rank correlation coefficient.

The analysis of creativity indicators revealed a heterogeneous structure of the development of senior high school students' creative abilities. The group mean values of fluency (9.6), flexibility (6.7), and originality (8) fall within normative ranges, whereas elaboration (14.9) corresponds to a below-norm level. This structure indicates a sufficient potential for idea generation and the ability for divergent thinking, combined with insufficient development of skills related to detailing, structural design, and refinement of creative ideas.

Level analysis confirmed the indicated tendencies: the vast majority of students demonstrated a high level of fluency, medium or low levels of flexibility and originality, and the elaboration indicator was low across the entire sample.

Further analysis was aimed at identifying the relationship between originality as a key indicator of creativity and tolerance of uncertainty. Comparison of subgroups with different levels of originality showed a tendency toward an increase in tolerance of uncertainty indicators in the group with higher creative results. At the same time, a decrease in intolerance of uncertainty was observed with an increase in originality level. The obtained data are consistent with the provisions of creativity psychology regarding the role of acceptance of ambiguity as a condition for activation of divergent thinking.

At the same time, the results of correlation analysis revealed weak statistically insignificant relationships between creativity indicators and tolerance/intolerance of uncertainty. This allows us to conclude that tolerance of uncertainty does not act as a direct predictor of creative abilities, but rather as a personal resource that may enhance their manifestation in interaction with other factors – intellectual, motivational, emotional, and social.

The insignificance of correlations may be explained by the limited sample size, age characteristics of the participants, and the influence of the educational context, in which creative activity is often regulated by external requirements. Under modern learning conditions, senior high school students often orient themselves toward standardized assessment criteria, which may reduce the influence of individual psychological characteristics on creative activity outcomes.

The practical significance of the study lies in the possibility of using the obtained results for the development of psychological and pedagogical programs aimed at fostering creativity among senior high school students. A promising direction is the combination of forming openness to uncertainty with the development of skills of reflective analysis, structural refinement

of ideas, and bringing creative intentions to a completed result. Creating an educational environment that supports experimentation, intellectual risk, and acceptance of ambiguity may contribute to the harmonious development of both divergent and convergent components of creative thinking.

Thus, the results of the study indicate that the development of creativity in senior high school students is characterized by an imbalance between idea generation and their in-depth elaboration. Tolerance of uncertainty may be considered a personal resource supporting creative activity; however, its influence is indirect and requires further study on expanded samples using comprehensive statistical analysis.

### **Bibliography:**

1. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

2. Носенко Е. Л., Шаповал М. О. Толерантність до невизначеності як системоутворювальний особистісний чинник творчої обдарованості. *Психологія і суспільство*. 2002. № 1. С. 97–106.

3. Furnham A., Marks J. Tolerance of ambiguity: A review of the recent literature. *Psychology*. 2013. Vol. 4(9). P. 717–728. DOI: 10.4236/psych.2013.49102

4. Stoycheva K. Tolerance for ambiguity, creativity, and personality. *Bulgarian Journal of Psychology*. 2010. Vol. 1–4. P. 178–188.

5. Tegano D. W. Relationship of tolerance of ambiguity and playfulness to creativity. *Psychological Reports*. 1990. Vol. 66(3). P. 1047–1056.

6. Zenasni F., Besançon M., Lubart T. Creativity and Tolerance of Ambiguity: An Empirical Study. *The Journal of Creative Behavior*. 2008. Vol. 42(1). P. 61–73. DOI: 10.1002/j.2162-6057.2008.tb01080.x

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-8>

**THE RELATIONSHIP BETWEEN METACOGNITIVE  
REGULATION AND THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL WORK WITH MILITARY PERSONNEL**

**ЗВ'ЯЗОК МЕТАКОГНІТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ З ОРГАНІЗАЦІЄЮ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ  
З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ**

**Vashchuk S. V.**

*PhD Student at the Psychology  
Department  
The National University of Ostroh  
Academy  
Ostroh, Ukraine*

**Вашук С. В.**

*аспірант кафедри психології  
Національний університет  
«Острозька академія»  
м. Острозь, Україна*

Метакогнітивна регуляція, яка включає моніторинг, оцінювання та корекцію власних когнітивних процесів, є ключовим елементом ефективного навчання та професійної підготовки військовослужбовців. Цей механізм забезпечує підвищення якості прийняття рішень у складних бойових умовах і дає змогу адаптувати навчальні стратегії відповідно до специфіки військової служби.

Наукові дослідження у сфері когнітивної та військової психології свідчать, що розвиток метакогнітивної регуляції є ключовим чинником формування навичок саморегульованого навчання, що критично важливо для професійної підготовки військовослужбовців. Метакогнітивна регуляція передбачає усвідомлення власних пізнавальних процесів, здатність планувати, контролювати та оцінювати мислення, а також гнучко коригувати стратегії залежно від умов служби. Такі навички дозволяють ефективніше обробляти інформацію, критично оцінювати джерела даних, уникати когнітивних упереджень та приймати адаптивні рішення, підвищуючи якість виконання завдань у складних і стресових ситуаціях. Розвинена метакогнітивна регуляція зменшує ризик помилок, підвищує ситуаційну обізнаність і забезпечує гнучку адаптацію до динамічних умов військової діяльності [3, 5, 6, 7, 8].

Організація психолого-педагогічних умов, що сприяють розвитку метакогнітивної регуляції, є ключовим чинником підготовки військових фахівців. Створення середовища, яке стимулює рефлексію, самоконтроль і критичний аналіз діяльності, дозволяє ефективно використовувати когнітивні ресурси, обговорювати рішення та аналізувати помилки у безпечному професійному контексті. Персоналізовані

підходи до розвитку самоконтролю враховують індивідуальні пізнавальні стилі та ресурси, підвищуючи точність рішень, оптимізуючи стратегії навчання та виконання завдань. Розвиток метакогнітивної регуляції підвищує професійну компетентність і сприяє адаптивній поведінці у складних і динамічних умовах військової служби, мінімізуючи ризик когнітивних помилок і стресових реакцій [5, 6, 7].

Важливою складовою розвитку метакогнітивної регуляції є командна взаємодія, яка створює середовище для обміну досвідом, коригування стратегій мислення та оцінювання результатів колективної діяльності. Командні тренінги, що формують довіру, підтримку та психологічну стійкість, підвищують здатність до скоординованих дій, ефективного розподілу обов'язків і адаптивної поведінки у стресових умовах. Використання метакогнітивного моніторингу в колективній діяльності для обговорення рішень, оцінювання помилок та планування подальших дій сприяє покращенню професійних результатів, зміцненню психологічної згуртованості та формуванню культури колективного навчання [4, 5].

Наставництво відіграє важливу роль у розвитку метакогнітивних навичок, оскільки досвідчені військовослужбовці або інструктори допомагають аналізувати складні ситуації, коригувати стратегії мислення та адаптуватися до стресу. Молоді військовослужбовці отримують можливість спостерігати за прийняттям рішень, обговорювати альтернативні підходи та оцінювати наслідки своїх дій, що стимулює самоспостереження та критичне мислення. Таке наставництво підвищує емоційну витривалість, формує стійкість до стресу та зміцнює здатність до адаптивної поведінки, сприяючи ефективнішому виконанню завдань і підвищенню професійної компетентності [1, 2].

Ефективна психолого-педагогічна підтримка передбачає також застосування інноваційних методів навчання, зокрема ігрового моделювання, симуляційних вправ і технологій віртуальної реальності. Такі підходи дозволяють військовослужбовцям у реальному часі здійснювати метакогнітивний аналіз власних стратегій мислення, оцінювати наслідки рішень і коригувати поведінку залежно від змінних умов. Використання інтерактивних та візуалізованих сценаріїв сприяє прискореній адаптації до стресових і динамічних ситуацій, підвищує точність і ефективність прийняття рішень, а також формує навички критичного мислення та самоконтролю у професійній діяльності [5, 7, 6].

Розвиток когнітивної гнучкості, що проявляється у здатності швидко переключатися між різними стратегічними підходами до розв'язання проблем, є важливим компонентом метакогнітивної регуляції. Когнітивна гнучкість забезпечує адаптивність військовослужбовців у непередбачуваних та динамічних умовах, підвищує стійкість до когнітивних

навантажень та сприяє ефективному реагуванню на зміни оперативної обстановки. Спеціалізовані тренінги, спрямовані на розвиток когнітивної гнучкості та зменшення впливу стресових факторів на мислення, мають критичне значення для підготовки військовослужбовців. Такі програми включають моделювання складних сценаріїв, вправи на швидке прийняття рішень, а також завдання, направлені на стимулювання пошуку альтернативних стратегій, що підвищує ефективність виконання службових завдань і формує навички адаптивного мислення під тиском часу та стресу [5, 7, 6].

Не менш важливим компонентом розвитку метакогнітивної регуляції є формування емоційного інтелекту. Усвідомлення власних емоцій, здатність їх ефективно регулювати та враховувати у процесі взаємодії з іншими дозволяють військовослужбовцям точніше оцінювати ситуації, обирати оптимальні стратегії поведінки та приймати зважені рішення у складних і стресових умовах. Психолого-педагогічні умови, що сприяють розвитку емоційного інтелекту, включають спеціалізовані тренінги з керування стресом, рольові ігри, симуляції бойових і кризових ситуацій, а також методики когнітивно-поведінкової терапії. Такі підходи забезпечують підвищення емоційної компетентності військовослужбовців, зміцнюють психологічну стійкість і підтримують ефективне прийняття рішень у непередбачуваних та динамічних умовах військової діяльності [1, 5, 7, 6].

Отже, метакогнітивна регуляція є фундаментальним компонентом процесу підготовки військовослужбовців, що забезпечує розвиток саморегуляції, ефективне прийняття рішень і гнучкість у складних і стресових ситуаціях служби. Психолого-педагогічна організація навчання, групова взаємодія, наставництво та інноваційні технології виступають ключовими факторами підвищення рівня метакогнітивного контролю. Впровадження комплексного підходу сприяє формуванню високопрофесійних військових фахівців, готових до динамічних викликів сучасної служби.

### **Література:**

1. Августюк М. М. Емоційний інтелект у дискурсі точності метакогнітивного моніторингу : монографія. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 374 с.
2. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованої навчальної діяльності студентів : монографія. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2020. 496 с.
3. Борисенко В. Є. Психологічна витривалість майбутніх офіцерів-розвідників у контексті метакогнітивного моніторингу.

*Психологічні студії*. 2025. № 1. С. 7–13. DOI: 10.32782/psych.studies/2025.1.1.

4. Витривалість військовослужбовців та методика її розвитку : навч.-метод. посіб. [автори-укладачі : Н. Б. Вербин, Н. Л. Височіна, С. Ф. Костів та ін.]. К. : НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2020. 120 с.

5. Військова розвідка : навчальний посібник / упорядники : Д. В. Зайцев, А. П. Наконечний, С. О. Пахарев, І. О. Луценко ; за ред. В. Б. Добровольського. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2016. 335 с.

6. Риндін Ю. Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів розвідки у контексті реалізації доктрини військового лідерства у Збройних Силах України. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених* : збірник наукових праць. 2024. С. 114–119.

7. Черновол Є. О., Сливенко П. В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії*, 2023. Вип. 17. С. 1–11.

8. Blummer B., Kenton J. M. Research on metacognition. *Improving Student Information Search. A Metacognitive Approach*, 2014. P. 23–31.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-9>

## FEATURES OF CREATING AN ETHICAL AND DEONTOLOGICAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

### ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ЕТИКО-ДЕОНТОЛОГІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

**Fedirko A. M.**

*PhD student at the Department  
of Education and Innovative Pedagogy  
H.S. Skovoroda Kharkiv National  
Pedagogical University  
Kharkiv, Ukraine*

**Федірко А. М.**

*аспірант кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки  
Харківський національний  
педагогічний університет  
імені Г. С. Сковороди  
м. Харків, Україна*

**Naumenko N. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Professor at the Department of Human  
Health, Rehabilitation and Special  
Psychology  
H. S. Skovoroda Kharkiv National  
Pedagogical University  
Kharkiv, Ukraine*

**Науменко Н. В.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри здоров'я людини,  
реабілітології і спеціальної психології  
Харківський національний  
педагогічний університет  
імені Г. С. Сковороди  
м. Харків, Україна*

Сучасний етап розвитку вищої медичної освіти в Україні характеризується посиленням уваги до морально-етичних засад професійної підготовки майбутніх медичних фахівців. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема створення етико-деонтологічного освітнього середовища у вищих медичних закладах як важливої умови формування професійної компетентності, моральної відповідальності та гуманістичної спрямованості майбутніх лікарів.

Етико-деонтологічне освітнє середовище постає не лише як сукупність нормативно-етичних вимог і навчальних дисциплін, а як цілісна система організаційних, педагогічних і соціокультурних впливів, що забезпечують засвоєння студентами норм медичної етики, деонтологічних принципів і моделей професійної поведінки. Саме в межах такого середовища відбувається інтеграція фахових знань, моральних цінностей і практичних навичок, необхідних для етично виваженої медичної діяльності.

З огляду на специфіку професійної діяльності лікаря, що передбачає високу відповідальність за життя і здоров'я людини, створення етико-деонтологічного освітнього середовища у вищих медичних закладах набуває стратегічного значення та потребує наукового осмислення його особливостей, структури й педагогічного потенціалу.

Проблема створення етико-деонтологічного освітнього середовища у вищих медичних закладах України поступово стає предметом системних педагогічних та професійно-орієнтованих досліджень, що обґрунтовують потребу формування у здобувачів медичної освіти не лише фахових знань, а й морально-етичних компетентностей.

Однією з ключових праць у галузі медичної освіти є дослідження Л. Гутор, присвячене обґрунтуванню морально-етичних принципів деонтологічної підготовки майбутніх лікарів. Автор розкриває значення ціннісно-етичного базису в освітньому процесі, що виступає передумовою створення гуманістично-спрямованого середовища навчання, спрямованого на формування етичних норм професійної поведінки майбутніх медиків [2].

Зокрема, етична складова деонтологічної підготовки майбутніх лікарів розглядається як фундаментальна у системі педагогічних впливів, які мають бути реалізовані через гуманізацію змісту професійної освіти, належне організаційне та методичне забезпечення дисциплін, розвиток комунікативної компетентності та загальноетичних навичок студентів [1].

Певний внесок у розуміння освітнього середовища як простору професійної адаптації здобувачів медичної освіти зроблено й у працях, які підкреслюють, що навчальне середовище в медичних ЗВО виступає не лише інструментом засвоєння знань, а й складовою формування професійної ідентичності, моральної відповідальності та здатності до етично обґрунтованої поведінки.

Хоча окремі дослідження безпосередньо не фокусуються на етико-деонтологічній складовій саме в стоматологічному контексті, рання робота, присвячена аналізу проблем формування етико-деонтологічної культури студентів-стоматологів, вказує на важливість розвитку міжособистісної комунікації та довіри пацієнта як невід'ємних елементів такого середовища. Це підтверджує необхідність системного підходу до включення морально-етичних аспектів безпосередньо в навчальний та практичний процес підготовки стоматологів [3].

У ширшому педагогічному контексті створення етичного освітнього середовища в медичних ЗВО розглядається як частина формування професійної компетентності, що включає етичну культуру, академічну доброчесність, мотивацію та поведінкову відповідальність здобувачів вищої освіти [4].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що створення етико-деонтологічного освітнього середовища передбачає гуманізацію змісту професійної освіти, що реалізується через інтеграцію морально-етичних принципів у навчальні програми та послідовну організацію педагогічних впливів. Такий підхід сприяє формуванню у здобувачів освіти здатності до етичної рефлексії і відповідальної професійної поведінки у клінічній практиці, оскільки етична культура лікаря не може бути результатом випадкових чи фрагментарних освітніх дій, а формується лише за умови цілеспрямованої системної педагогічної роботи.

Особливу увагу в освітньому середовищі займає комунікативна компетентність студентів-стоматологів, яка включає здатність до ефективної, етичної та довірливої взаємодії з пацієнтами. Дослідження, присвячене стоматологічній освіті, показують, що основою успішного лікування та формування довіри пацієнта до лікаря є саме професійне володіння морально-етичними нормами спілкування. Систематичний розвиток таких компетентностей сприяє підвищенню якості медичної допомоги й зменшенню конфліктних ситуацій у клінічній діяльності [3].

Важливою складовою етико-деонтологічного середовища є організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу, що включає розроблення чітких моделей компетентностей професійної етики, методичні рекомендації щодо інтеграції етичних змістів у навчальні дисципліни, а також підготовку викладачів до використання активних педагогічних технологій, спрямованих на формування етичного мислення та поведінки у студентів. Така організація освітнього процесу гарантує, що морально-етичні аспекти не залишаються додатком до професійної підготовки, а стають її невід'ємною частиною [1].

Таким чином, вищі медичні заклади освіти, реалізуючи політику формування етико-деонтологічної культури у підготовці лікарів-стоматологів, мають забезпечити системний, інтегративний підхід, що поєднує ціннісно-етичне наповнення навчального середовища, педагогічну підтримку розвитку комунікативних і моральних компетентностей та методичне забезпечення оцінювання результатів. Такий підхід сприяє вихованню не лише клінічно компетентних, але й етично зрілих, професійно відповідальних фахівців, здатних діяти відповідно до високих стандартів медичної етики та деонтології.

### Література:

1. Гутор Л. Етична складова деонтологічної підготовки майбутніх лікарів у медичних університетах України. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2024. № 30. С. 88–99.

2. Гутор Л. Обґрунтування морально-етичних принципів у системі деонтологічної підготовки майбутніх лікарів. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 8. С. 124–129.

3. Ющенко Ю. П., Павленкова О. С. До проблеми формування етико-деонтологічної культури у студентів-стоматологів. *Сучасні технології управління навчальним процесом у вищих медичних навчальних закладах* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю. (Полтава, 2014 р.). Полтава : ВДНЗ «Українська медична стоматологічна академія», 2014. С. 256–258.

4. Hololobova K. O., Hrytsenko O. A., Kucherenko I. I. Motivating academic integrity: utilizing information resources in medical education. *Wiad Lek.* 2025. Vol. 78. No. 5. P. 1091–1098.

## SECTION 3. PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-10>

### CORRECTIONAL METHODS FOR REDUCING ACADEMIC ANXIETY IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

### КОРЕКЦІЙНІ МЕТОДИ ЗНИЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Borko T. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Department  
of Ukrainian Studies  
and Social Sciences  
Mykolaiv National Agrarian University  
Mykolaiv, Ukraine*

**Борко Т. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри українознавства  
і суспільних наук  
Миколаївський національний  
аграрний університет  
м. Миколаїв, Україна*

**Ovcharenko P. V.**

*student of higher education, specialty  
053 Psychology  
Mykolaiv National Agrarian University  
Mykolaiv, Ukraine*

**Овчаренко П. В.**

*здобувачка вищої освіти  
спеціальності 053 Психологія  
Миколаївський національний  
аграрний університет  
м. Миколаїв, Україна*

У сучасній системі освіти студенти часто стикаються з великим обсягом навчальних завдань, тісними термінами виконання та високими очікуваннями з боку викладачів, що може спричиняти значну академічну тривожність. Такий стан негативно впливає на концентрацію, сприйняття та засвоєння інформації, а також на загальну ефективність навчання. Саме тому дослідження та застосування методів корекції навчальної тривожності є надзвичайно важливим, адже вони сприяють покращенню психологічного самопочуття здобувачів вищої освіти та підвищенню їхніх академічних досягнень.

Академічна тривожність – це внутрішнє відчуття напруженості та страху через очікувані труднощі або загрози в навчальній діяльності, що впливає на мислення, фізичний стан та поведінку людини у стресових ситуаціях [1].

Які ж причини тривожності можуть бути у здобувачів вищої освіти?

Серед основних страхів виділяють тривогу через можливість «бути відрахованим», переживання за власне «майбутнє», побоювання «не стати компетентним фахівцем» або «не завершити навчання успішно». У когнітивному плані ці страхи проявляються як прогнозування невдач, які можуть значно ускладнити процес професійного становлення та адаптації в майбутній кар'єрі. Постійне очікування негативного результату створює внутрішнє напруження, яке заважає здобувачів вищої освіти спокійно навчатися та планувати своє професійне життя.

Особливу увагу заслуговують соціальні страхи здобувачів вищої освіти. Найпоширенішими є боязнь публічних виступів, презентацій та будь-яких дій, що привертають увагу одногрупників або викладачів, а також страх помилитися під час практичних завдань чи групової роботи. Ці переживання часто супроводжуються фізичними проявами тривоги: прискореним серцебиттям, підвищеною пітливістю, напруженням м'язів і відчуттям внутрішньої напруги, що ще більше посилює психологічний дискомфорт.

Важливо зазначити, що подібні страхи рідко зникають самі по собі. Вони можуть свідчити про глибинні закономірності психічного розвитку здобувачів вищої освіти, які формуються під впливом традиційної системи освіти, де оцінювання базується на тестах та іспитах, а результат вважається головним показником успіху. Такий підхід створює додатковий психологічний тиск, що робить страхи стійкими та системними [2, с. 65–66].

Пропозиції щодо подолання тривоги:

– підтримка з боку друзів та можливості університету.

Емоційне самопочуття здобувача вищої освіти значною мірою залежить від його соціального оточення. Спілкування з друзями, одногрупниками та участь у студентському житті допомагають відчувати підтримку й зменшують почуття ізольованості. У Миколаївському національному аграрному університеті цьому сприяє активне студентське середовище, можливості для спільної навчальної й позанавчальної діяльності, а також неформальне спілкування між студентами. Коли студент має коло людей, з якими можна поділитися переживаннями або просто відволіктися від навчальних труднощів, рівень тривоги помітно знижується.

Важливу роль у цьому процесі відіграють і ресурси, які пропонує університет. Багато закладів освіти надають можливість звернутися до психологів або консультантів, які допомагають впоратися зі стресом, страхами та емоційним напруженням. Зокрема, у Миколаївському національному аграрному університеті студенти можуть отримати психологічну підтримку та консультації, спрямовані на збереження емоційного балансу й успішну адаптацію до навчального процесу.

– поєднання навчальної діяльності та відпочинку.

Часто здобувачів вищої освіти намагаються присвятити весь свій час навчанню, нехтуючи відпочинком, сподіваючись на кращі результати. Проте постійне перевантаження призводить до втоми, зниження уваги та погіршення працездатності. Саме тому важливо дотримуватися балансу між навчанням і відновленням сил.

Для цього корисно планувати свій час, поступово виконувати завдання та не відкладати все на останній момент. Необхідно приділяти увагу повноцінному сну, робити перерви під час навчання та знаходити час для занять, які приносять задоволення. Регулярна фізична активність і збалансоване харчування також сприяють зменшенню напруження та покращенню загального самопочуття. Такий підхід допомагає студенту почуватися більш впевнено й спокійно в навчальному процесі [3].

На нашу думку, тема тривожності серед здобувачів вищої освіти є дуже важливою, адже навчання у закладі вищої освіти часто супроводжується постійним напруженням і переживаннями. Чимало студентів стикаються з внутрішнім напруженням через можливі труднощі в освітньому процесі, хвилюються щодо відповідності навчальним вимогам та сумніваються у рівні власної професійної готовності. Подібні емоційні стани знижують здатність зосереджуватися на навчанні й несприятливо впливають на психоемоційне самопочуття.

Особливо сильну тривогу викликають ситуації, пов'язані з оцінюванням і спілкуванням з іншими людьми. Публічні виступи, відповіді на заняттях чи робота в групі часто стають джерелом страху через небажання помилитися або отримати негативну оцінку. Це пов'язано з тим, що у навчальному середовищі велика увага приділяється результатам, тоді як емоційний стан студента часто залишається поза увагою.

Разом з тим, способи подолання тривожності, описані в тексті, виглядають доречними та ефективними. Підтримка друзів, активна участь у студентському житті та можливість звернутися за психологічною допомогою можуть значно полегшити емоційний стан. Також важливо не забувати про відпочинок і вміння правильно розподіляти навчальне навантаження. Саме дотримання балансу між навчанням і особистим життям допомагає студентам почуватися більш впевнено та зменшує рівень тривоги.

Отже, академічна тривожність є поширеним явищем серед студентів закладів вищої освіти та має помітний вплив на їхній емоційний стан і успішність навчання. Вона часто пов'язана з переживаннями щодо можливих труднощів у навчальному процесі, страхом не відповідати

вимогам, ризиком відрахування, сумнівами у власних професійних здібностях і невпевненістю у майбутньому. Окрім цього, значний дискомфорт викликають ситуації соціальної взаємодії, зокрема відповіді перед аудиторією, презентації та оцінювання з боку викладачів і однокурсників.

Освітній процес у сучасних умовах здебільшого орієнтований на контроль знань і досягнення певних результатів, що посилює психологічний тиск на студентів. Постійне очікування зауважень або незадовільної оцінки ускладнює концентрацію, знижує впевненість у собі та негативно впливає на загальне самопочуття.

Разом із тим рівень академічної тривожності можна знизити завдяки підтримці з боку соціального оточення та створенню сприятливих умов у закладі вищої освіти. Дружні стосунки, активна участь у студентських заходах і доступ до психологічної допомоги, зокрема в Миколаївському національному аграрному університеті, допомагають студентам краще долати емоційне напруження. Важливе значення має також дотримання балансу між навчальною діяльністю та відпочинком, раціональне планування часу й увага до власного фізичного та психічного здоров'я.

### Література:

1. Що таке толерантність // Соціально-психологічна служба КІПФК СумДУ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://kipt.sumdu.edu.ua/uk/studentam/sotsialno-psykholohichna-sluzhba/item/1878-shcho-take-tolerantnist> (Дата звернення: 04.02.2026).
2. Матеріал з репозитарію Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/38052e74-3806-4b2d-98ca-366eb1b86edd/content> (Дата звернення: 05.02.2026).
3. Ментальне здоров'я студентів: як справлятися зі стресом // Education Center. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.educationcenter.cz/ua/blog-ua/mentalne-zdorovia-studentiv-iakspravliatysia-zi-stresom/> (Дата звернення: 05.02.2026).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-11>

## CONDITIONS OF SUCCESSFUL EDUCATIONAL ACTIVITIES FOR SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

### УМОВИ УСПІШНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

**Melnyk V. M.**

*Postgraduate student at the Department  
of Personality Psychology  
and Social Practices  
Faculty of Psychology, Social Work and  
Special Education  
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Мельник В. М.**

*аспірантка кафедри психології  
особистості та соціальних практик  
Факультет психології, соціальної  
роботи та спеціальної освіти  
Київського столичного університету  
імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Орієнтування на досягнення мети є запорукою ефективного процесу в будь-якій діяльності. Чітке уявлення про кінцевий продукт потребує ретельного маршруту реалізації з урахуванням усіх компонентів і ресурсів. Аналогічно можемо говорити щодо процесу освітньої діяльності, позаяк кожен учасник має усвідомлювати бажану ціль своєї роботи та відповідно вибудувати умови для продуктивного досягнення.

У зв'язку з стрімким підвищенням кількості народження дітей з порушеннями розвитку та розповсюдження інклюзивного навчання, постало актуальне питання визначення їхніх унікальних потреб з метою подальшого вибору необхідних розвиткових послуг та можливості забезпечення спільного освітнього середовища.

У контексті розбудови процесів навчання і виховання неодмінно варто враховувати законодавчі нормативи. Звернімось до Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII). Друге положення в статті третій стверджує, що «Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності...» [4]. Це становить основоположну тезу про реформування освіти України в напрямку інклюзивного середовища для осіб з особливими потребами, в тому числі з розладами аутистичного спектра.

Окрім того, важливим уточненням є положення шосте в зазначеній статті [4], адже воно покладає зобов'язання на державному рівні створити в навчальних закладах доступність та рівні умови з опорою

на індивідуальні сильні та слабкі сторони здобувачів, а також усунути несприятливі фактори на шляху реалізації права на освіти. Необхідно заохочувати зростання кількості відкритих і загальнодоступних даних різноманітних освітніх закладів з оприлюдненою інформацією про свою роботу, наповнення фізичного простору, кваліфікацію співробітників, аби батьки змогли об'єктивно оцінити валідність установи для навчання їхньої дитини з аутизмом.

Спільної мети колективної роботи можна досягти лише завдяки повній довірі, злагодженості та взаєморозумінні, наприклад, діяльність команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти. Результати, отримані під час ізольованих занять всього одним фахівцем, не можуть вважатись повноцінними. Для створення ефективної індивідуальної програми розвитку потрібні спільні дії спеціальних педагогів і психологів на рівні з батьками. Співпраця учасників команди може відбуватися у різний спосіб, передусім важливі щоденні зусилля колег у реалізації цілей та моніторингу динаміки прогресу з метою допомоги дитині з особливими потребам [5, с. 13–14].

Американські вчені акцентують: здатність мозку сприймати та адекватно відповідати на постійний потік сенсорної інформації є основою адаптивних реакцій організму в певному середовищі. Особливістю проявів при аутичному розвитку називають незвичайні сенсорні симптоми, такі як надмірна або недостатня чутливість різних стимулів [2, с. 5]. На сьогодні відомо, 76,8% дітей з аутизмом мають порушення обробки сенсорної інформації, стійкі порушення уваги та проблеми з саморегуляцією. Як гіперреактивність, байдужість, так і стійке прагнення до сенсорних подразників ззовні подібні на явище проблемної поведінки. Типовою помилкою українських вчителів є хибне уявлення про те, що труднощі у взаємодії з дітьми з РАС можна подолати виключно вихованням [1, с. 283].

Дисфункції вестибулярної, пропріоцептивної і тактильної систем, що становлять основу сенсомоторних структур, негативно впливають на постуральний контроль, гравітаційну стабільність, білатеральну та зорово-моторна координацію. Зрештою, це проявляється як нездатність виконувати цілеспрямовані завдання, зокрема в освітній діяльності за інструкцією педагогів [1, с. 283].

У роботі з дітьми з ООП, в тому числі з розладами аутистичного спектру, необхідно, враховуючи комплекс індивідуальних особливостей, забезпечити міцний зворотний зв'язок з вчителями і психологами, самоконтроль і регуляцію поведінки дитини в учбових ситуаціях для виконання правил поведінки в закладі, полегшення безпосередньо опанування академічними знаннями та адаптації в статусі учня [3, с. 93]. Збір якомога більшої кількості інформації про когнітивні

здібності та сенсорний профіль дозволяє отримати широку й максимально детальну характеристику кожної дитини.

Тож, повноцінна соціалізація дитини з РАС у колективі однолітків є не менш важливою метою освітньої діяльності в інклюзивному просторі, аніж досягнення певного рівня навчальних умінь. Тому план супроводу школяра з аутизмом має відображати не лише індивідуалізацію освітньої траєкторії, але й особливості адаптивних прийомів і доступної комунікативної поведінки вихованця [3, с. 80].

Бачення успішного результату неодмінно створить позитивне налаштування на щоденну працю колективу інклюзивного середовища. Діти молодшого шкільного віку стануть свідомі щодо взаємодії з однокласниками з особливими потребами. Відтак забезпечення права всіх осіб на освіту буде поступово поширюватися суспільством. В свою чергу свідомі громадяни намагатимуться вплинути на державні органи влади з метою фінансової та законодавчої підтримки інклюзивного навчання.

Базуючись на принципах недискримінації та цінності різноманітного суспільства, система має дбати про залучення всіх причетних до інклюзивного середовища, що становить фундамент прогресивного сприймання унікальності кожного громадянина. Задля створення результативних умов освітнього процесу школярів з аутизмом команда психолого-педагогічного супроводу у тісній співпраці з батьками мають не просто якісно проводити корекційно-розвиткові заняття. У пріоритеті учасників освітньої діяльності — успішна соціальна адаптація дитини з аутизмом через створення безпечних, довірливих, пізнавальних, доступних відповідно до віку, сенсорних, когнітивних і фізичних можливостей умов освітньої діяльності.

### Література:

1. Skrypnuk T., Taran O., Nedashkivska O. Harmonization of the sensorimotor state of children with autism as a factor in increasing their adaptive capabilities. *Special School*. 2022. Vol. 83. P. 282–290. <http://dx.doi.org/10.5604/01.3001.0016.1029>
2. Tavassoli T., Miller L. J., Schoen S. A., Brout J. J., Sullivan J., Baron-Cohen S. Sensory reactivity, empathizing and systemizing in autism spectrum conditions and sensory processing disorder. *Developmental Cognitive Neuroscience*. 2017. 6 p. <http://dx.doi.org/10.1016/j.dcn.2017.05.005>
3. Бондар К. М. Теорія і практика інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. *Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг»*. 2019. 170 с.

4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 04.02.2026).

5. Софій Н. З., Луценко І. В., Заєркова Н. В. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-12>

**EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PARENTS OF CHILDREN  
WITH DISABILITIES AS A RESOURCE FOR PSYCHOLOGICAL  
ADAPTATION IN THE CONTEXT OF THE POSSIBILITIES  
OF POSITIVE PSYCHOTHERAPY**

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ  
ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ  
МОЖЛИВОСТЕЙ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ**

**Tsiupenko T. A.**

*Lecturer at the Department of Law  
and Humanities  
of Vinnytsia Educational and Scientific  
Institute of Economics  
of Western Ukrainian  
National University,  
Postgraduate Student at the Department  
of Psychology and Social Work  
Vinnytsia State Pedagogical University  
named after Mykhailo Kotsiubynsky  
Vinnytsia, Ukraine*

**Цюпенко Т. А.**

*викладач кафедри правознавства  
і гуманітарних дисциплін  
Вінницький навчально-науковий  
інститут економіки  
Західноукраїнського національного  
університету,  
аспірантка кафедри психології  
та соціальної роботи  
Вінницький державний педагогічний  
університет  
імені Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

Батьківство дитини з інвалідністю створює специфічний простір емоційного досвіду, у якому переживання характеризуються підвищеною інтенсивністю, а особистісні ресурси батьків зазнають глибокого переосмислення та трансформації. Виховання дитини з інвалідністю супроводжується тривалими психоемоційними навантаженнями, які впливають на внутрішній стан батьків, їхню здатність до адаптації, характер сімейної взаємодії та якість соціального функціонування. У сучасних умовах соціально-економічних трансформацій

і психологічної невизначеності питання підтримки сімей, що виховують дітей з інвалідністю стає особливо актуальним. Важливим ресурсом психологічної адаптації таких батьків виступає емоційний інтелект, що забезпечує усвідомлення розуміння та регуляцію власних емоцій, розвиток емпатії і здатності до конструктивної взаємодії.

У психологічній науці зацікавлення феноменом емоційного інтелекту стабільно посилюється, що зумовлено його міждисциплінарним характером і вагомою роллю у поясненні процесів особистісного становлення, соціальної взаємодії та підтримання психологічного благополуччя. Емоційний інтелект активно досліджується у світовій і вітчизняній психології. У класичній моделі П. Саловея та Дж. Маєра він розглядається як здатність розпізнавати емоції, використовувати їх у мисленні, розуміти емоційні процеси та регулювати емоційні стани [14, с. 188]. Д.Гоулман підкреслює значення емоційної компетентності для подолання стресу, збереження психологічної стійкості та розвитку соціальних навичок [3]. Модель Р. Бар-Она охоплює інтеграцію особистісних рис і соціально-емоційних компетентностей, які забезпечують ефективне функціонування і адаптацію [12, с. 25].

У вітчизняних дослідженнях емоційний інтелект розглядається як інтегральна властивість особистості, здатна до розвитку протягом життя, що сприяє підвищенню психологічного благополуччя і адаптивності [1, ст.70; 3; 6; 7; 14]. Для батьків дітей з інвалідністю він виступає важливим ресурсом, що підтримує прийняття дитини, ефективну взаємодію з соціальним оточенням і фахівцями реабілітаційної допомоги, а також зменшує рівень психоемоційного виснаження [2; 4].

У зазначеному теоретичному полі особливої значущості набувають психотерапевтичні підходи, спрямовані на розвиток внутрішніх ресурсів особистості. Позитивна психотерапія зосереджується на внутрішніх ресурсах і сильних сторонах особистості сприяє усвідомлення емоційних процесів та формування конструктивних моделей взаємодії з дитиною і соціальним середовищем. Такий підхід допомагає батькам регулювати інтенсивні переживання, відновлювати внутрішню опору та розширювати спектр адаптивних стратегій реагування.

Актуальність зазначених ресурсів зумовлена тим, що батьки дітей з інвалідністю часто зазнають підвищеного рівня тривожності, почуття провини, соціальної ізоляції та внутрішньої напруги. Дослідження свідчать, що рівень адаптації цієї категорії батьків визначається здатністю до емоційної саморегуляції, усвідомлення власних ресурсів і використання їх для конструктивної взаємодії з дитиною [11]. Високий рівень емпатії сприяє глибшому розумінню потреб дитини, а навички самоконтролю допомагають запобігати емоційному вигоранню [13, с. 37].

Важливим доповненням до окреслених положень є інтегративний підхід Є. Карпенка, який наголошує на необхідності врахування ціннісно-смыслового виміру емоційного інтелекту, що поєднує регуляцію емоцій з переживаннями смислу, гідності та відповідальності [5, с. 26]. На нашу думку даний підхід у поєднанні з методами позитивної психотерапії відкриває можливості глибшого усвідомлення внутрішніх ресурсів батьків та їхньої адаптивної ролі у вихованні дитини.

Позитивна психотерапія Н.Пезешкіана базується на гуманістичних засадах, розглядаючи особистість як систему потенційних і актуальних здібностей, серед яких базові здібності до любові і пізнання формують основу організмичного чуття та емоційної компетентності [8]. Ці здібності дозволяють усвідомити власні потреби, взаємодіяти з соціумом та поступово формувати зрілий емоційний інтелект. Базові емоційні установки і інтроєкти, що виникають під впливом культурних стереотипів та травматичного досвіду можуть перешкоджати прийняттю дитини проте їх усвідомлення і корекція у межах психотерапії забезпечують формування адаптивних стратегій.

Особливе значення має балансна модель Н. Пезешкіана, що дозволяє оцінити чотири життєві сфери особистості: тіло, досягнення, контакти і сенси/майбутнє [8, ст. 123]. Порушення рівноваги між цими сферами є свідченням поведінкового та емоційного дисбалансу, що негативно впливає на функціонування особистості. В ситуації народження дитини з інвалідністю батьки часто надмірно концентруються як правило в одній зі сфер, що проявляється у тривозі, пошуку методів реабілітації або екзистенційних переживаннях, тоді як інші сфери залишаються занедбаними. Застосування балансної моделі сприяє відновленню внутрішньої рівноваги, опорі на ресурси інших сфер і розвитку емоційного інтелекту через усвідомлення емоцій, формування навичок комунікації та прийняття рішень

Не менш значущою є п'ятикрокова модель позитивної психотерапії, що включає спостереження, інвентаризацію, ситуативне заохочення, вербалізацію та розширення цілей та слугує інструментом психологічної підтримки та самопомоги [9, с. 191]. На етапі спостереження батьки вчаться розпізнавати власні емоційні реакції; інвентаризація допомагає структурувати труднощі та ресурси; ситуативне заохочення формує позитивний досвід; вербалізація розширює комунікативні можливості; розширення цілей дає змогу вибудовувати життєві перспективи, інтегруючи досвід виховання дитини з інвалідністю у широкий особистісний і смисловий контекст. Зазначену модель можна розглядати як концептуальну основу, що підтримує формування

зрілого емоційного інтелекту в умовах виховання дитини з інвалідністю.

Таким чином теоретичний аналіз засвідчує, що розвиток емоційного інтелекту батьків дітей з інвалідністю є процесом внутрішньої психологічної трансформації спрямованої на підвищення адаптаційного потенціалу та інтеграцію життєвого досвіду. Позитивна психотерапія формує психологічні передумови для розвитку організмичного чуття, емоційної компетентності та загалом зрілого емоційного інтелекту, що підтримує психоемоційне благополуччя та життєву стійкість батьків і водночас опосередковано сприяє емоційній безпеці, адаптації та гармонійному розвитку дитини.

### Література:

1. Боковець О. І. Емоційний інтелект як ресурс психічного здоров'я. *Габітус*. 2022. Вип. 37. С. 68–75.
2. Вахоцька І. О., Деркач Н. М. Соціально-психологічні якості батьків дітей з інвалідністю, як умова їх адаптації. *Психологічний журнал Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2020. № 4. С. 18–24 URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/207877>(дата звернення: 26.01.2026).
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Вівіт, 2020. 512 с.
4. Іванашко О., Вірна Ж., Сіпко Л. Психологічні індикатори емоційної безпеки батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Психологічні перспективи*. 2022. № 39. С. 153–165. URL: [https://psychoprosppects.vnu.edu.ua/index.php/psychoprosppects/uk/article/view/801?utm\\_source=chatgpt.com](https://psychoprosppects.vnu.edu.ua/index.php/psychoprosppects/uk/article/view/801?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 26.01.2026).
5. Карпенко Є. В. Концептуальний потенціал позитивної психотерапії в контексті вивчення емоційного інтелекту особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2019. Вип. 66. С. 24–29.
6. Лящ О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 22. С. 324–335.
7. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ, 2003. 159 с.
8. Пезешкіан Н. Схід – Захід: позитивна психотерапія в діалозі культур / за участі М. Пезешкіана, Х. Пезешкіана. 2-ге вид., доп. Полтава : Астроя, 2024. 197 с.
9. Сердюк Л. З., Завірюха В. В. Позитивна психотерапія в сприянні психологічному благополуччю особистості. *Актуальні проблеми психології*. Т. IX. Вип. 11. Київ ; Ніжин, 2018. С. 185–193.

10. Сухіна І. В. Емоційне вигорання у батьків дітей з особливими освітніми потребами: реалії та шляхи подолання. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. Вип. 17. С. 221–235. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724406> (дата звернення: 20.01.2026).

11. Хворова Г. М. Соціально-психологічні засади дослідження батьківської компетентності у вихованні дітей з аутизмом. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2019. Вип. 43. С. 132–140.

12. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13–25. URL: <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf> (дата звернення: 20.01.2026).

13. Devi Salsabila N., Adriani Y. Emotional intelligence and family support in parents' acceptance of children with special needs. *Nusantara Journal of Behavioral and Social Sciences*. 2025. Vol. 4(1). P. 35–42. URL: <https://ukinstitute.org/journals/4/njbss/article/view/76> (дата звернення: 20.01.2026).

14. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9. P. 185–211. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG> (дата звернення: 19.01.2026).

## SECTION 4. SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-13>

### MANAGERIAL INFLUENCE IN HEALTHCARE INSTITUTIONS: THE PSYCHOLOGICAL DIMENSION OF PUBLIC ADMINISTRATION

#### УПРАВЛІНСЬКИЙ ВПЛИВ У ЗАКЛАДАХ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

**Voronov O. I.**

*Doctor of Science  
in Public Administration,  
Associate Professor,  
Professor at the Department of Social  
and Human Sciences  
National University  
«Odesa Polytechnic»  
Odessa, Ukraine*

**Воронов О. І.**

*доктор наук з державного  
управління, доцент,  
професор кафедри  
соціально-гуманітарних наук  
Національний університет  
«Одеська політехніка»  
м. Одеса, Україна*

Сучасна система охорони здоров'я як елемент публічного управління вимагає не лише технічної та організаційної компетентності, а й глибокого розуміння психологічних механізмів управлінського впливу. Умови невизначеності, зростаючих вимог до результативності та стійкості підкреслюють необхідність інтеграції психологічних теорій у практику управління закладами охорони здоров'я [1]. Повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну зумовило появу перед системою охорони здоров'я комплексу завдань, що виходять за межі оперативного реагування та мінімізації безпосередніх наслідків воєнної агресії, актуалізувавши необхідність розвитку психологічної, психіатричної та психосоціальної допомоги населенню й медичним працівникам в умовах тривалого стресу, колективної травматизації та високої невизначеності. Переосмислення систем ментального здоров'я, психологічної реабілітації та підтримки професійної стійкості медичного персоналу потребує комплексного міждисциплінарного ресурсного планування, підготовки кадрів і впровадження психологічно орієнтованих підходів у публічне управління охороною здоров'я, що

ускладнюється масштабною міграцією населення та медичних працівників, руйнуванням соціальних зв'язків і необхідністю прийняття клінічно-управлінських рішень в умовах дефіциту достовірних даних, високої емоційної напруги та ризику когнітивних викривлень, водночас підвищуючи роль психологічної компетентності управлінців і здатності до обґрунтованого прийняття рішень у кризових умовах [6].

Психологічний вимір управлінського впливу базується на концепціях міжособистісної взаємодії, мотивації, лідерства та когнітивних процесів. Класичні теорії, такі як теорія соціального навчання А. Бандури, підкреслюють, що поведінка працівників не лише контролюється директивами, а й формується моделями поведінки, спостереженням за лідером та очікуваннями результатів [5, 7]. Водночас теорія самовизначення Е. Десі і Р. Райана акцентує увагу на внутрішній мотивації працівників, що безпосередньо впливає на їхню продуктивність і залученість [3]. Нами в Інституті публічної служби та управління Національного університету «Одеська політехніка» з метою визначення самовираження проведено дослідження за методикою К. Шелдона (*Creativity and self-determination in personality*, 1995) з групою керівників та фахівців закладів охорони здоров'я (90 осіб-здобувачів освітньо-професійної програми «Публічне управління сферою охорони здоров'я») м. Одеси в листопаді 2025 року. Дослідження враховує специфіку управління в сфері охорони здоров'я в умовах воєнного стану: високу професійну ідентичність, посилену етичну мотивацію, емоційне вигорання, дефіцит ресурсів, але водночас – підвищену відповідальність і суб'єктність у прийнятті клініко-управлінських рішень (див. таблицю).

Порівняно з державною службою загалом, працівники закладів охорони здоров'я демонструють вищі показники аутентичності та самовираження, що пояснюється сильною професійною ідентичністю, орієнтацією на допомогу пацієнтам та внутрішньо прийнятими етичними стандартами. В умовах війни саме ціннісна мотивація компенсує обмеження організаційної автономії. Водночас сприйманий вибір (автономія) залишається на середньому рівні через жорстке нормативне регулювання, дефіцит ресурсів і підвищену залежність від управлінських рішень на центральному та регіональному рівнях.

Таблиця

**Середні значення показників самодетермінації керівників  
та фахівців закладів охорони здоров'я м. Одеси (2025)**

| Показник                | Середнє значення (M) | Стандартне відхилення (SD) | Інтерпретація  |
|-------------------------|----------------------|----------------------------|--|
| Аутентичність           | 3,9                  | 0,6                        | Відносно високий рівень узгодженості професійних дій з особистісними та гуманістичними цінностями медичної діяльності    |
| Самовираження           | 3,7                  | 0,7                        | Помірно-високий рівень реалізації професійного «Я» через управлінські, клінічні та організаційні рішення                 |
| Сприйманий вибір        | 3,3                  | 0,8                        | Середній рівень автономії; обмежується централізованими управлінськими рішеннями, стандартами та кризовим режимом роботи |
| Індекс самодетермінації | 3,63                 | 0,58                       | Стійкий середньо-високий рівень загальної самодетермінації з домінуванням ціннісно-мотиваційного компонента              |

Загальний індекс самодетермінації свідчить про відносну психологічну стійкість персоналу закладів охорони здоров'я, але водночас вказує на ризики хронічного виснаження за відсутності системних заходів підтримки автономії та професійного розвитку. У межах публічного управління наведені загальні психологічні теорії трансформуються у специфічні підходи до управлінського впливу. Наприклад, трансформаційне лідерство, яке підкреслює роль лідера як натхненника та агента змін, особливо релевантне для керівників медичних закладів у кризових обставинах. За Б. Бассом, трансформаційні лідери сприяють згуртуванню команди, підвищенню віри у спільну місію та посиленню організаційної ефективності [2]. Важливим аспектом є також когнітивна психологія прийняття рішень, що розглядає, як керівники обробляють інформацію, оцінюють ризики та ухвалюють складні рішення під час обмеженої інформації та тиску часу. Моделі раціонального та обмежено-раціонального прийняття рішень за Д. Канеманом допомагають пояснити, чому навіть досвідчені управлінці можуть ухвалювати неоднозначні рішення, що визначається не лише знаннями, а й когнітивними обмеженнями [4].

У закладах охорони здоров'я управлінський вплив реалізується через низку психологічних механізмів, серед яких: мотивація персоналу, що включає не лише зовнішні стимули (заробітну плату, соціальні гарантії), а й внутрішню мотивацію, пов'язану із сенсом професії, оцінкою ефективності, підтримкою колег і лідерів; комунікації і довіра – якісна комунікація між адміністрацією та клінічним персоналом сприяє ефективному виконанню завдань та формуванню довіри, що є критичним фактором в умовах невизначеності; емоційна регуляція яка визначає здатність працівників управляти стресом та почуттями, особливо під час високої напруги, у надзвичайних ситуаціях.

Публічне управління охороною здоров'я має свою специфіку: політичний та соціальний контексти, нормативно-правові обмеження, колективні інтереси пацієнтів і фокус на суспільному благополуччі. У цьому контексті традиційні психологічні аспекти управління персоналом доповнюються: емпатичним лідерством, що фокусується на психологічній підтримці працівників, позитивному впливі адвокації та наставництва на результати лікування і задоволеність пацієнтів; культурою психологічної безпеки, яка дозволяє персоналу вільно висловлювати побоювання, обговорювати помилки та пропонувати нові ідеї без очікування покарання. Ця концепція, вперше популяризована Емі Едмонсон, професоркою Гарвардської бізнес-школи на основі досліджень групового впливу, має важливе значення для медичних команд, де комунікація про помилки може запобігати критичним наслідкам; системний підхід до психосоціального благополуччя, що включає структурні механізми підтримки (психологічні служби, супервізії, групові обговорення) та є актуальним для закладів охорони здоров'я в умовах тривалих стресових факторів.

Таким чином, можна зробити висновки, що управлінський вплив у закладах охорони здоров'я – це складний психосоціальний процес, що включає мотивування, комунікацію, прийняття рішень та підтримку психологічного благополуччя персоналу. Сучасні психологічні теорії, адаптовані до публічного управління, допомагають краще зрозуміти поведінкові механізми, які визначають ефективність управлінських рішень.

### **Література:**

1. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.

2. Клевчik Л. Л. Трансформаційне лідерство як фактор організаційних змін. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія Економіка*. Випуск 4. 2025. С. 28–32.

3. Літовченко Н. Ф., Кабанець Б. О. Особливості самодетермінації особистості в стресогенних умовах. *Габітус*. Випуск 69, Том 1. 2025. С. 171–175.

4. Мислення швидке та повільне: Як когнітивні упередження впливають на прийняття рішень. Proffice. 26.03.2025. URL: <https://proffice.com.ua/posts/myshlenie-bystroe-i-medlennoe-kak-kognitivnye-predubezhdenija-vlijajut-na-prinjatie-reshenij>

5. Москаленко Н. Вплив соціальної когнітивної теорії на адаптацію та навчання працівників в організації. *Вчені записки Університету «КРОК»*. №1 (77). 2025. С. 281–288.

6. Про схвалення Стратегії розвитку системи охорони здоров'я на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025–2027 роках: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17.01.2025 № 34-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/34-2025-%D1%80#Text>

7. Bandura A. (2020). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Psychology the journal of the hellenic psychological society*. Vol. 12(3). 313 p. URL: [https://www.researchgate.net/publication/349206344\\_Social\\_Cognitive\\_Theory\\_An\\_Agentic\\_Perspective](https://www.researchgate.net/publication/349206344_Social_Cognitive_Theory_An_Agentic_Perspective)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-14>

**KAIROS MANAGEMENT AS A COMPONENT  
OF THE SUCCESSFUL ACTIVITY OF AN EDUCATIONAL  
INSTITUTION LEADER**

**КАЙРОС-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК КОМПОНЕНТ УСПІШНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

**Meshko H. M.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor,  
Acting Head of the Department  
of Pedagogy and Education  
Management  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National  
Pedagogical University  
Ternopil, Ukraine*

**Мешко Г. М.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
в.о. завідувача кафедри педагогіки  
та менеджменту освіти  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

**Meshko O. I.**

*Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Psychology  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National  
Pedagogical University  
Ternopil, Ukraine*

**Мешко О. І.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент,  
доцент кафедри психології  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

У сучасних реаліях мінливого життя, постійного зростання його темпу, жорсткого дедлайну, збільшення кількості управлінських функцій, тотальної багатозадачності підвищується необхідність високого рівня організованості, щоб будувати успішну кар'єру, бути самоефективною особистістю, котра вміє долати професійні труднощі, протистояти стрес-чинникам професійної діяльності, управляти власним життям. Сьогодні надзвичайно важливо менеджеру освіти доцільно й мудро розпоряджатися своїм часом, щоб не тільки встигнути упродовж робочого дня реалізувати задумане й свій потенціал, знайти необхідне співвідношення праці та відпочинку, а й бути гнучким, швидко адаптуватися до нових умов і реагувати на вдалі обставини, максимально ефективно використовувати ресурси та можливості, які виникають несподівано. Тому керівнику закладу освіти важливо вміти вчасно розпізнавати вдалих, сприятливий момент і можливості, використовувати їх та адаптуватися до нових реалій життя

і професійної діяльності, опанувати основами кайрос-менеджменту як мистецтвом управління вдалою можливістю.

Кайрос-менеджмент є інноваційним підходом до управління, який зосереджує увагу на сприятливому моменті задля досягнення життєвих і професійних цілей. Він потребує не тільки дотримання жорсткого графіку і регламенту, суворого/точного хронологічного планування часу, а й урахування того, що багато завдань потребують сприятливих обставин/умов, і їх практично неможливо «прив'язати» до жорсткого часу виконання. Кайрос-менеджмент враховує як довгострокові цілі, так і поточний момент та потреби. Він дає змогу гармонійно поєднати стратегічне мислення й увагу до теперішнього моменту та раціонально використовувати доступні його можливості.

Концепцію Кайрос-менеджменту розробив І. Лядський [1] у 2017 році на основі вивчення та інтеграції напрямів тайм-менеджменту, нетворкінгу і креативності. Згодом теоретичну основу кайрос-менеджменту вчений доповнив дослідженнями соціального інтелекту і самоменеджменту. Автор концепції визначає кайрос-менеджмент як «інноваційний управлінський інструмент, що поєднує розвиток соціального інтелекту, самоменеджменту та креативності для підвищення ефективності управління ресурсами, прийняття рішень у сприятливі моменти та адаптації до умов нестабільності» [2, с. 188]. Запропонована концепція кайрос-менеджменту передбачає розвиток м'яких навичок (soft skills), здатність помічати та ідентифікувати сприятливі моменти/ситуації і готовність оперативно реагувати на них.

Кайрос-менеджмент спрямований на розвиток компетентностей, які необхідні для реалізації особистісного потенціалу, успішної адаптації до нестабільних умов та непередбачуваних ситуацій, актуалізації наявних ресурсів; умінь скористатися сприятливими обставинами та несподіваними можливостями і створювати нові можливості для особистісно-професійного саморозвитку. Такий підхід дає можливість вдало поєднувати прагматичне мислення з когнітивною гнучкістю і творчим підходом, забезпечувати ефективне використання часу, наявних ресурсів, знань, умінь, контактів та сприятливих можливостей у житті і професійній діяльності. Кайрос-менеджмент сфокусований на вчасне розпізнавання можливостей, їх мудре використання й успішну адаптацію до нових реалій динамічного світу.

Доцільно запроваджувати елементи кайрос-менеджменту у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти. Інтеграція кайрос-менеджменту в навчальну програму курсу «Професійне здоров'я менеджера» сприяє формуванню у майбутніх менеджерів освіти критичного мислення, вміння розпізнавати сприятливі можливості в умовах невизначеності; розвитку когнітивної гнучкості та здатності

розумно управляти особистим часом задля досягнення цілей і використанні вдалих обставин в управлінській діяльності; зосередженню уваги на розкритті власних внутрішніх ресурсів; кращій орієнтації у змінюваному, мінливому середовищі. У процесі вивчення курсу увага зосереджується на тому, що ефективність кайрос-менеджменту значною мірою залежить від здатності керівника закладу освіти до адекватного сприйняття конкретних подій/ситуацій та їх системного аналізу, сформованого стратегічного мислення і здатності до прогнозування й передбачення можливих змін, уміння конструктивно взаємодіяти з іншими людьми, а також ступеня адаптації до нових умов й обставин.

Важливо зазначити, що необхідна синергія кайрос-менеджменту і лайф-менеджменту для досягнення менеджером освіти професійної успішності. Адже «лайф-менеджмент є технологією управління власним життям і водночас способом доцільно й мудро розпоряджатися своїм часом» [3, с. 139], а «кайрос-менеджмент є не лише інструментом для ухвалення рішень у сприятливий момент, але й способом формування свідомого, цілісного підходу до життя» [2, с. 192].

Опанування основами кайрос-менеджменту і лайф-менеджменту є важливими ресурсами професійної стресостійкості, допомагає у розумній організації власного життя, знаходженні балансу між різними його сферами, переосмисленні стандартного підходу до управління особистим часом, досягненні життєвих і професійних цілей, професійного успіху та професійного довголіття в умовах постійних змін і невизначеності.

### Література:

1. Лядський І. К. Кайрос-менеджмент або менеджмент зручного моменту. *Практика управління закладом освіти: щомісячний професійний журнал*. 2017. № 8. С. 17–19.

2. Лядський І. К. Кайрос-менеджмент як управлінський інструмент на перехресті соціального інтелекту, самоменеджменту та креативності. *Економічний простір*. 2025. № 198. С. 188–193. DOI: <https://doi.org/10.30838/EP.198.188-193>

3. Meshko H. M., Meshko O. I. Life Management in the Coordinates of Preserving and Strengthening the Professional Health of a Teacher. *Formation of Innovative Potential of World Science* : collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IX International Scientific and Theoretical Conference (May 16, 2025, Waterford, Republic of Ireland). Waterford, Republic of Ireland: International Center of Scientific Research, 2025. P. 137–140. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/36246>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-15>

## PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL WELL-BEING OF INDUSTRIAL WORKERS

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПРАЦІВНИКІВ ВИРОБНИЦТВА

**Рук Н. С.**

*Postgraduate Student at the Department  
of Psychology  
Hryhorii Skovoroda University  
in Pereiaslav  
Pereiaslav, Ukraine*

**Рук Г. С.**

*аспірантка кафедри психології  
Університет Григорія Сковороди  
в Переяславі  
м. Переяслав, Україна*

Under current conditions of socio-economic instability, increasing work intensity, and growing demands for occupational safety and efficiency, the issue of employees' professional well-being becomes particularly relevant. Professional activity in industrial sectors, especially in metallurgy, is characterized by a combination of high physical workload, technological risks, responsibility for work outcomes, and exposure to adverse production factors. Under such conditions, professional well-being functions not only as an indicator of an employee's psychological state but also as an important factor in maintaining work capacity, professional reliability, and production safety.

In psychological science, professional well-being is considered a multi-dimensional integrative phenomenon encompassing psychological, physical, and social aspects of an individual's functioning within professional activity [1; 3; 5]. The issue of professional well-being is one of the key topics in contemporary occupational and organizational psychology due to the intensification of professional activity, increasing complexity of working conditions, and higher demands for employees' psychological resilience. Modern studies conceptualize professional well-being as a complex multidimensional construct reflecting an individual's subjective evaluation of their functioning in the professional sphere and overall life satisfaction. In particular, L. Karamushka [2] defines professional well-being as an integral indicator of an employee's psychological health, reflecting their level of adaptation to organizational and professional demands.

Interest in employee well-being in industrial and production sectors continues to grow. Researchers pay particular attention to the physical component of well-being, which in industrial occupations is often the most

vulnerable and may serve as a predictor of further decline in psychological well-being.

Professional well-being is formed through the interaction between objective job demands and individual psychological resources. One such resource is occupational self-efficacy, defined as an employee's belief in their ability to effectively perform professional tasks and control work outcomes. High occupational self-efficacy is associated with better adaptation to challenging working conditions, higher levels of subjective well-being, and lower levels of emotional exhaustion.

In the context of professional well-being, special attention is also given to the analysis of the negative impact of work on an employee's psychological state. Contemporary models of occupational stress emphasize that the subjectively experienced negative impact of work does not always have a direct linear relationship with decreased well-being, as its influence may be mediated by individual resources and adaptive mechanisms. This necessitates a comprehensive analysis of both negative occupational factors and psychological resources that ensure employee resilience.

Despite the growing number of studies on professional well-being, the issue remains insufficiently explored with regard to employees of industrial enterprises, particularly under prolonged social and occupational challenges.

Our empirical study aimed to investigate the specific characteristics of professional well-being among employees of a metallurgical enterprise, focusing on subjective well-being, occupational self-efficacy, and the negative impact of work on psychological state.

The study involved 60 employees of the Zaporizhzhia Ferroalloy Plant aged between 18 and 75 years.

Analysis of the mean scores obtained using the modified BBC Subjective Well-Being Scale (BBC-SWB) [5] demonstrated that the overall level of subjective well-being in the sample was moderate (79.07 points). A moderate level was also identified for all structural components: psychological well-being (40.27 points), physical health and well-being (21.6 points), and interpersonal relationships (17.9 points).

At the same time, analysis of level distribution revealed internal heterogeneity within the sample. In particular, more than one-third of respondents (36.67%) demonstrated a low level of overall subjective well-being, indicating reduced life satisfaction and psychological comfort in a significant proportion of employees.

The most problematic domain was physical health and well-being, where nearly half of the respondents (46.67%) demonstrated low levels. This result may indicate depletion of physical resources due to the specific characteristics of metallurgical work, high physical workload, and intensive

work schedules. Only 13.33% of respondents demonstrated high physical well-being, emphasizing the vulnerability of this component of professional well-being.

Psychological well-being indicators were also ambiguous: 40% of employees showed low levels, while only 20% demonstrated high levels. This may reflect psychological tension, emotional exhaustion, or reduced life optimism among part of the personnel.

The domain of interpersonal relationships appeared relatively more preserved: 23.33% of respondents demonstrated high levels; however, one-third of employees (33.33%) showed low indicators, which may suggest difficulties in professional communication, social support, or teamwork.

The results of occupational self-efficacy assessment (T. Rigotti, B. Schyns, G. Mohr questionnaire adapted by O. Kredentser) [5] indicated a high level in the sample (mean score 27.77). The majority of employees (73.33%) demonstrated high occupational self-efficacy, and none showed low levels. This indicates a well-formed confidence in their professional competence, ability to effectively perform work tasks, and overcome occupational difficulties. High occupational self-efficacy may therefore be considered an important psychological resource that supports functional stability even under increased workload or reduced subjective well-being.

According to D. Watson's Negative Affect at Work methodology (ukrainian adaptation) [5], the average level of negative work impact on psychological state was moderate (21.13 points). The largest proportion of respondents (46.67%) demonstrated moderate levels, while 20% showed above-average indicators. No participant demonstrated a high level of negative impact.

These findings suggest that work at a metallurgical enterprise exerts a stable but not critical negative influence on employees' psychological state. The absence of high levels may indicate adaptation to working conditions; however, the presence of a considerable proportion of employees with moderate and above-average levels of negative impact indicates potential risks of chronic stress and occupational exhaustion.

The obtained results outline a specific profile of professional well-being among metallurgical workers. On the one hand, employees demonstrate high occupational self-efficacy that supports professional performance and work capacity. On the other hand, subjective well-being remains at a moderate level, with a significant proportion of employees showing reduced physical and psychological well-being.

Thus, a certain imbalance between professional competence and subjective well-being can be observed, highlighting the need for psychological support programs, health preservation initiatives, and prevention of occupational exhaustion in the metallurgical sector.

**Bibliography:**

1. Войтенко О. Професійне благополуччя: зміст поняття та його ключові структурні компоненти. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 73(3). С. 57–64. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-73-3-57-64>
2. Карамушка Л. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій в умовах війни: рівні, форми та етапи реалізації. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2024. Вип. 33(3–4). С. 20–30. <https://doi.org/10.31108/2.2024.3.33.2>
3. Коваленко А., Рик Г. Особливості професійного благополуччя працівників сфери інформаційних технологій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2020. Том 2. № 12. С. 26–33. [https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2\(12\).5](https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).5)
4. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
5. Pakhol V. E. Professional well-being an overview of key concepts and scientific research of the phenomenon. *Український психологічний журнал* : збірник наукових праць. Київ, 2017. № 2 (4). С. 107–140.

## SECTION 5. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERETHNIC AND INTERCULTURAL RELATIONS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-16>

### CONTEMPORARY UKRAINIAN ART AS A PSYCHOLOGICAL SPACE FOR THE PRESERVATION AND TRANSMISSION OF CRIMEAN TATAR IDENTITY

### СУЧАСНЕ УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ТРАНСЛЯЦІЇ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

**Osmanova A. M.**

*Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Psychology and Sociology  
V. Dahl East Ukrainian National  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Османова А. М.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент,  
доцент кафедри психології  
та соціології  
Східноукраїнський національний  
університет імені В. Даля  
м. Київ, Україна*

**Osmanov D. M.**

*Honored Artist of Ukraine, Associate  
Professor,  
Professor at the Department of Opera  
and Symphonic Conducting,  
National Music Academy of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**Османов Д. М.**

*заслужений діяч мистецтв України,  
доцент,  
професор кафедри оперно-  
симфонічного диригування  
Національна музична академія  
України  
м. Київ, Україна*

Національна ідентичність постає як центральний психологічний компонент національної самосвідомості, виконуючи функцію її мотиваційно-сміслового ядра та водночас глибинного підґрунтя. Вона охоплює як усвідомлювані, так і несвідомі, ірраціональні виміри психічного життя, що зумовлює її особливу стійкість та емоційно-ціннісну насиченість. У сучасному науковому дискурсі національна ідентичність розглядається як стрижнева структурна одиниця

національної самосвідомості, що функціонує на взаємопов'язаних індивідуальному, груповому та суспільному рівнях.

Етнічні цінності функціонують як цілісна система життєвих смислів, світоглядних орієнтирів, культурних традицій, звичаєвих норм і колективних ідеалів, які представники етносу визнають репрезентативними для збереження та підтримання національної ідентичності як на рівні окремої особистості, так і на рівні етнічної спільноти загалом. У межах художніх практик ці цінності набувають символічної форми, що підвищує їх психологічну доступність та сприяє міжпоколінній трансляції.

Процес формування національної ідентичності кримськотатарського народу значною мірою визначається національно-культурним відродженням, що включає реінтеграцію історичної пам'яті, символічне осмислення національних образів, відновлення традицій, мови та міфопоетичної спадщини. У контексті сучасного українського мистецтва ці процеси репрезентуються як форма психологічного осмислення колективного досвіду та механізм збереження культурної послідовності в умовах соціальних і міжетнічних трансформацій. Таким чином, національна ідентичність виступає духовно-культурною основою національної картини світу, прояви якої мають специфічний психологічний характер у межах кожної етнокультурної спільноти.

Після 2014 року виникла потреба у пошуку нових форм репрезентації кримськотатарської ідентичності за межами традиційного культурного простору. Сучасне мистецтво України стало особливим психологічним середовищем, де відбувається символічне осмислення колективного досвіду, актуалізація історичної пам'яті та переосмислення образів колективного «Я».

Художнє слово, музика, візуальні практики, театр, кіно та перформативне мистецтво функціонують не лише як індивідуальні творчі акти, а як форми колективного психологічного висловлювання, що поєднують особистісний і груповий досвід. Через мистецькі образи артикулюються ідентичності, формується усвідомлення колективної історії, інтегрується емоційний досвід, виникають смисли, пов'язані з надією, опором і прагненням до збереження культурної спадщини. Мистецтво виступає інструментом міжкультурного діалогу та психологічної медіації між минулим, теперішнім і майбутнім спільноти.

Традиційне кримськотатарське мистецтво сформувалося як унікальний синтез різноманітних культурних впливів: ісламські естетичні канони, тюркська орнаментика та локальні етнографічні традиції відображали побут, світогляд і ритуали народу. Орнаментальні мотиви у вишивці, кераміці, різьбі по дереву, текстилі та ювелірних виробach несуть не лише естетичне, а й символічне значення: вони виконували

роль оберегів і передавали інформацію про родові зв'язки, соціальний статус та національну приналежність. У сучасній художній культурі ці традиції набувають нових форм, стаючи засобом збереження колективної пам'яті та культурного самовираження.

Рузем Скибін – майстер декоративно-ужиткового мистецтва, чий тарелі, керамічні панно та розписи інтерпретують традиційні кримськотатарські мотиви у сучасному контексті, створюючи «місток» між минулим і сьогоденням. За словами митця, через мистецтво він прагне передати дух і культурну пам'ять свого народу, підкреслюючи важливість орнаменту як символу ідентичності та історичної спадщини (Скибін, цит. за LSM.lv, 2025) [1].

Таким чином, творчість Скибіна демонструє, що візуальне мистецтво функціонує не лише як естетичне висловлення, а як психологічний простір збереження та трансляції етнічної ідентичності, де традиційні символи набувають сучасного значення та сприяють міжпоколінній культурній пам'яті.

Музичні практики також слугують засобом репрезентації ідентичності та інтеграції колективного досвіду. Важливим прикладом є діяльність композитора і фольклориста Джемлія Карікова, який випустив масштабну хрестоматію кримськотатарської музики «*Qırımñıñ yerli muzikası*», над якою працював протягом семи років, і заснував ансамбль традиційної музики «Maqam», що відтворює старовинні пісні й інструменти, підтримуючи культурну спадщину спільноти (Каріков, 2020; ATR, 2021) [2].

У музичному мистецтві спостерігається інтеграція традиційних кримськотатарських мотивів із сучасними жанровими формами. Яскравим прикладом є творчість співачки Джамали, яка через особистий досвід та музичний спадок родини репрезентує історію депортації кримських татар і збереження національної гідності. Її композиція «1944», що здобула перемогу на Євробаченні 2016 року, виступає не лише музичним твором, а й актом культурної пам'яті та символічним відгуком на колективну травму, який отримав широкий міжнародний резонанс.

У цьому контексті варто також відзначити творчість Ділявера Османова – українського диригента та педагога кримськотатарського походження, чия діяльність є вагомим внеском у збереження й розвиток кримськотатарської музичної культури. Д. Османов поєднує глибоке знання традиційного кримськотатарського музичного спадку з елементами академічної музики.

Окремо заслуговує на увагу мистецький проект «*Симфонія Криму. Повернення*» композиторки Ельвіри Емір. Цей проект став своєрідною музичною відповіддю на анексію Криму, актом духовного опору

й нагадуванням про невід'ємність півострова від української культурної та історичної спільноти. У межах проєкту поєднано академічну музику з національними кримськотатарськими мотивами, що уможливує міжкультурний діалог і привертає увагу широкого загалу до теми тимчасової окупації та утисків корінного народу. Музика в цьому контексті постає не лише як форма естетичного висловлення, а як інструмент історичної пам'яті, національної гідності та культурної стійкості. Проєкт також є платформою для осучаснення кримськотатарської музичної традиції, її популяризації та інтеграції в загальноукраїнський мистецький дискурс [4].

Театр і кіномистецтво виконують важливу роль у візуалізації кримськотатарської ідентичності. Документальні та художні стрічки, що висвітлюють історичні події, формують простір для актуалізації колективної пам'яті і стимулюють суспільний діалог щодо культурної спадщини, ідентичності та історичної пам'яті. Зокрема, фільм Ахтема Сейтаблаєва «*Чужа молитва*» (2017) демонструє, як мистецтво може виступати формою психологічної медіації та підкреслювати важливість культурної солідарності у складних історичних обставинах [3].

У такий спосіб сучасне українське мистецтво виступає платформою для міжкультурного діалогу, де кримськотатарська ідентичність не лише зберігається, а й активно розвивається, набуваючи нових форм і змістів, сприяючи консолідації суспільства на засадах взаємоповаги, солідарності та спільної історичної відповідальності. Воно функціонує як психологічний простір, у межах якого кримськотатарська спільнота може символічно відтворювати власну ідентичність, інтегрувати історичну пам'ять та переживання колективної травми, а також формувати міжпоколінневий і міжетнічний діалог. Завдяки поєднанню традиційних форм і сучасних художніх практик мистецтво стає не лише засобом культурного збереження, а й ефективним інструментом підтримки національної самосвідомості та культурної стійкості.

### Література:

1. Скибін Рустем. *Qalqan: Символи кримських татар*. Інтерв'ю у Суспільні ЗМІ Латвії. [Електронний ресурс] Режим доступу: [https://ukr.lsm.lv/statija/mistectvo-ta-kultura/mistectvo-ta-kultura/04.10.2025-u-rizi-vistavka-qalqan-simvoli-krimskix-tatar-rustema-skibina.a617009/?utm\\_source](https://ukr.lsm.lv/statija/mistectvo-ta-kultura/mistectvo-ta-kultura/04.10.2025-u-rizi-vistavka-qalqan-simvoli-krimskix-tatar-rustema-skibina.a617009/?utm_source) (дата звернення: 09.02.2026).
2. Каріков Джеміль. *Qırımñıñ yerli muzİKası: Хрестоматія кримськотатарської музики*. АТР. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://atr.ua/news/201233-qirimnin-yerli-muzikasi-dzemil-karikov-vipustiv-hrestomatiu-krimskotatarskoi-muziki-zaman?utm\\_source](https://atr.ua/news/201233-qirimnin-yerli-muzikasi-dzemil-karikov-vipustiv-hrestomatiu-krimskotatarskoi-muziki-zaman?utm_source) (дата звернення: 09.02.2026).

3. Ахтем Сейтаблаев. *Чужа молитва* (2017). USFA. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://usfa.gov.ua/movie-catalog/chuzha-molytva-i8707?utm\\_source](https://usfa.gov.ua/movie-catalog/chuzha-molytva-i8707?utm_source) (дата звернення: 09.02.2026).

4. Емір Ельвіра. *Симфонія Криму. Повернення*. КНПУ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://kpu.gov.ua/archive/tvir-symfonia-krymu-povernennia/?utm\\_source](https://kpu.gov.ua/archive/tvir-symfonia-krymu-povernennia/?utm_source) (дата звернення: 09.02.2026).

## SECTION 6. GENERAL PEDAGOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-17>

### THE PROBLEM OF FORMING INFORMATION AND ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE FINANCIAL SPECIALISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN SCIENTIFIC DISCOURSE

### ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІНАНСИСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

**Kachanenko K. V.**

*Third-year PhD student  
Department of Early and Preschool  
Child Development  
Institute of Pedagogy and Psychology  
State Institution "Luhansk Taras  
Shevchenko National University"  
Lubny, Ukraine*

**Качаненко К. В.**

*аспірант третього року навчання,  
кафедри розвитку дитини раннього  
і дошкільного віку  
Інститут педагогіки та психології  
ДЗ "Луганський  
національний університет  
імені Тараса Григоровича Шевченка"  
м. Лубни, Україна*

The contemporary financial and economic environment imposes new requirements on the professional training of future financial specialists. Among the most important of these are proficiency in methods of collecting, processing, systematizing, and interpreting financial information, as well as the ability to make well-founded decisions using information systems. Digital technologies make it possible to operate with large volumes of data and to generalize financial information; therefore, a key skill for future financial specialists is the ability to rapidly analyze information, determine its value, apply information analysis tools, and make informed managerial decisions. This highlights the issue of forming information and analytical competence.

The relevance of this problem is confirmed by a number of strategic documents, including the National Economic Strategy until 2030 (2021), the Digital Competence Framework for Entrepreneurs (2021), the Strategy for the Development of the Financial Sector of Ukraine (2023), and the Strategy for Digital Development and Innovation until 2030 (2024), among others.

Modern professional training of future financial specialists in higher education institutions also takes into account the requirements of educational standards.

Thus, considering the strategic priorities for the development of the financial sector and the requirements of educational standards, it can be concluded that the formation of information and analytical competence acquires particular significance in the system of professional training of future financial specialists.

Contemporary researchers of professional training for future financial specialists emphasize the introduction of modern innovative technologies and the practical application of digital tools in the educational process. Scholars highlight the importance of developing students' ability to work with financial information, use software, electronic resources, and digital platforms [1, pp. 468–476].

Given the interdisciplinary nature of financial activity, the concept of “competence” acquires an expanded meaning in which knowledge and skills do not exist in isolation but function as interrelated components of readiness for professional activity.

It should be noted that competence cannot be opposed to knowledge or skills, as this concept is broader than either “knowledge” or “skills” and therefore includes them. In this context, particular attention is paid to the competence formula: competence = mobility of knowledge + flexibility of methods + critical thinking [2, p. 90].

In the context of digital transformation, information and analytical activity is crucial for the functioning of modern socio-economic systems, effective governance, and ensuring the stability of the financial sector. Within the structure of public administration, according to researchers, information and analytical activity performs several important functions, including managerial (information support for decision-making), diagnostic (assessment of the actual state of processes), preventive (identification of risks, conflicts, and threats), and cognitive-mental (reframing perceptions of phenomena and processes) [3, p. 18].

Information and analytical competence is studied as an indicator of professional readiness of specialists in conditions of rapid changes in the information and communication spheres. The content of this phenomenon is defined as the ability to effectively work with texts and data, use specialized information systems and analytical tools, as well as the ability to synthesize and evaluate obtained information [4, pp. 748–750].

Information and analytical competence integrates components ranging from technical awareness of information technologies to advanced analytical abilities. These abilities enable effective interaction with complex

information flows, identification of trends, forecasting, and strategy development based on data analysis.

As a result of generalizing the findings of existing research and уточнення the essence of the concept of “information and analytical competence” with regard to the specifics of future financial specialists’ professional activities, we identified five components of this competence: informational-motivational, informational-cognitive, informational-technological, innovative-analytical, and reflective.

Thus, the formation of information and analytical competence of future financial specialists is a purposeful process based on the integration of motivational, cognitive, technological, analytical, and reflective components that ensure effective mastery of information, its in-depth analysis, and its application in professional activity.

The results of the conducted research indicate that, despite the significant number of scientific studies devoted to the formation of information and analytical competence of future specialists, the issue of its development among future financial specialists in the process of professional training remains insufficiently explored and requires a comprehensive solution at the scientific-theoretical, methodological, and practical levels.

### **Bibliography:**

1. Taran H., Chornomordenko D., Bondarenko N., Bohatyrov D., Spiridonov M., & Matviiv V. (2023). Modern innovative technologies as part of the training of future financiers. *Financial and Credit Activity: Problems of Theory and Practice*, 3(50), 468–476. <https://doi.org/10.55643/fcactp.3.50.2023.4073> (дата звернення: 10.07.2025).

2. Божинська О. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності. *Новітні інформаційно-комунікаційні технології в освіті* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції молодих учених та студентів (Полтава, 18–19 листопада 2015 р.). Полтава: ФОБ Болотін А. В., 2015. С. 90–91. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5135/1/Boginska.pdf> (дата звернення: 01.07.2025)

3. Варенко В. М. Інформаційно-аналітична діяльність : навч. посіб. Київ : Університет «Україна», 2014. 417 с. URL: [https://kjourn.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/54/2018/04/інформаційно-аналітична\\_діяльність.pdf](https://kjourn.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/54/2018/04/інформаційно-аналітична_діяльність.pdf) (дата звернення: 09.07.2025)

4. Гонтар З. Г., Луцан Ю. І. Інформаційно-аналітична компетентність як компонент професійної готовності правника. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка»*, 2025. № 3(33). С. 745–752. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/21418> (дата звернення: 02.07.2025).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-18>

## THE ROLE OF TEACHING AIDS IN THE BIOLOGICAL TRAINING OF BACHELORS OF PHYSICAL THERAPY

### РОЛЬ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У БІОЛОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

**Kravchuk M. H.**

*Candidate of Medical Sciences, Docent,  
Docent of the Department of Biology  
Bogomolets National Medical  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Кравчук М. Г.**

*кандидат медичних наук, доцент,  
доцент кафедри біології  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

**Romanenko O. V.**

*Doctor of Biological Sciences,  
Professor,  
Head of the Department of Biology  
Bogomolets National Medical  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Романенко О. В.**

*доктор біологічних наук, професор,  
завідувач кафедри біології  
Національний медичний університет  
імені О.О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

Розвиток вищої медичної освіти в Україні тісно пов'язаний з впровадженням компетентнісної моделі організації навчання студентів, орієнтованої на формування в студентів навичок дій у складних ситуаціях професійного характеру. У зв'язку з цим особливої ваги набуває категорія пізнавальної самостійності, що характеризує готовність майбутнього фахівця не лише засвоювати знання, а й формулювати актуальні проблеми фахового спрямування та відповідально ініціювати пошук оптимальних шляхів їх вирішення. За сучасних умов пізнавальна самостійність стає необхідним чинником професійного зростання особистості, важливою складовою формування в неї потреби до безперервного навчання упродовж життя [1; 2].

Враховуючи позначене, навчальний процес у закладах вищої медичної освіти спрямовується на реалізацію змісту такої освіти за відповідними напрямками згідно визначених Стандартів. Так, навчальна дисципліна «Медична біологія» є одним з вибіркового компонентів Освітньо-професійної програми «Фізична терапія, ерго-терапія» першого бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю «Терапія та реабілітація» (спеціалізація 17.01 – Фізичний терапевт) галузі знань І «Охорона здоров'я та соціальне забезпечення», що впроваджується в Національному медичному університеті

імені О.О. Богомольця, метою чого є підготовка висококваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців [3]. Викладання позначеного освітнього компонента відбувається під час лекцій, практичних занять, консультацій. При цьому організація навчального процесу виходить з принципів студентоцентрованого та проблемно-орієнтованого навчання [4].

Невід'ємною складовою навчального процесу з медичної біології є самостійна робота здобувачів вищої освіти. Актуальна мета її організації передбачає, зокрема, формування в студентів прагнення до самоосвіти, саморозвитку та самореалізації у тому числі в процесі майбутньої професійної діяльності. Сучасний викладач має заохочувати студентів до самовдосконалення, допомагати їм ефективно реалізувати пізнавальну діяльність. Від цього в кінцевому результаті залежить якість професійної підготовки майбутнього фахівця [5; 6]. Методично забезпечена та оптимально організована самостійна робота студентів сприяє покращенню якості їх індивідуальної підготовки до практичних занять, органічному поєднанню набутих знань, умінь та навичок. У зв'язку з цим обов'язковим є використання в освітньому процесі навчальних книг, орієнтованих на конкретний контингент студентів [8; 9], а також відповідних навчально-методичних матеріалів. Так, на кафедрі біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця розроблено їх цілісний комплекс, розрахований на підготовку з медичної біології бакалаврів фізичної терапії. Його складовими є, зокрема, робоча програма навчальної дисципліни, силабус, презентації лекцій, ситуаційні задачі та різнопланові тестові завдання ситуаційного характеру і алгоритми їх вирішення, рекомендації студентам до оволодіння лекційним матеріалом, до підготовки до практичних занять, до самостійного опрацювання окремих визначених тем. Використання в навчальному процесі позначених розробок методичного характеру має на меті сприяти кращому засвоєнню навчального матеріалу студентами, посиленню їх потягу до активної пізнавальної діяльності.

### Література:

1. Губенко І. Я., Степанова Г. М., Шевченко О. Т. Сучасні підходи до розвитку професійних компетентностей фахівців з реабілітації *Rehabilitation and Recreation*. 2025. Т. 19, № 1. С. 61–74.
2. Лазуренко О. О., Сміла Н. В. Компетентнісний підхід як механізм реалізації неперервного професійного розвитку лікарів. *Журнал сучасної психології*. 2021. № 3. С. 41–48.
3. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія, ерготерапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю І7

«Терапія та реабілітація» (спеціалізація – І7.01 Фізичний терапевт) галузі знань І «Охорона здоров'я та соціальне забезпечення», кваліфікація: «Бакалавр фізичної терапії». Київ : Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, 2025. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1MfDdrC9OTriXcYIiu0429A4fMKrMd\\_7b](https://drive.google.com/drive/folders/1MfDdrC9OTriXcYIiu0429A4fMKrMd_7b)

4. Кравчук М. Г., Романенко О. В. Підходи до викладання лекційного матеріалу з медичної біології. The impact of globalization on pedagogy and psychology as sciences (December 25–26, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2024. С. 130–133. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-512-9-34> ; <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/549/14743/30946-1>

5. Кравчук М. Г. Романенко О. В. Роль медичної біології у формуванні самоосвітньої компетентності студентів. *Сучасне медсестринство: євроінтеграційні процеси безперервного професійного розвитку* : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 18 лютого 2025р. / Наук. ред.: Т. Бабенко, З. Шарлович, О. Бульбук, Р. Чепукас. Криворізький фаховий медичний коледж, Івано-Франківський національний медичний університет, Україна; Міжнародна академія прикладних наук в Ломжі, Республіка Польща ; Утенський колегіум, Литовська Республіка. Кривий Ріг – Івано-Франківськ – Ломжа – Утена. Видавництво: MANS w Łomży, 2025. С. 61–63. <http://kmk.in.ua/pro-koledzh/naukovo-populyarnij-zhurnal-medichna-osvita-innovatsiji-perspektivi-transformatsiji.html>

6. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти текст : підручник. Київ : «Центр учбової літератури», 2021. 288 с.

7. Медична біологія : підручник / В. П. Пішак, Ю. І. Бажора, Ш. Б. Брагін, З. Д. Воробець, С. І. Дубінін, Г. Ф. Жегунов, Л. Є. Ковальчук, В. О. Корольов, О. В. Костильов, Н. А. Кулікова, Р. П. Піскун, О. В. Романенко, О. Г. Слесаренко, М. В. Стеблюк, С. М. Федченко ; за ред. В. П. Пішака, Ю. І. Бажори. Видання 3-тє. Вінниця : НОВА КНИГА, 2017. 608 с.

8. Медична біологія : посібник з практичних занять / О. В. Романенко, М. Г. Кравчук, В. М. Грінкевич, О. В. Костильов ; за ред. О. В. Романенка. 2-ге вид. Київ : ВСВ «Медицина», 2020. 472 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-19>

**IDEAS OF EUROPEAN AND UKRAINIAN REFORMIST  
PEDAGOGY OF THE 20TH CENTURY IN THE CONTEXT  
OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

**ІДЕЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ РЕФОРМАТОРСЬКОЇ  
ПЕДАГОГІКИ ХХ СТОЛІТТЯ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ  
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Pryimas N. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Preschool and Primary Education  
Taras Shevchenko Regional  
Humanitarian-Pedagogical Academy of  
Kremenets Kremenets, Ukraine*

**Приймає Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та  
початкової освіти  
Кременецька обласна гуманітарно-  
педагогічна академія імені Тараса  
Шевченка  
м. Кременець, Україна*

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України. Головна мета концепції НУШ – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не лише знання, а й вміння застосовувати їх у житті. Реформа загальної середньої освіти акцентує увагу на тому, що нова українська школа – це освіта нових сенсів, дитиноцентризму і поваги до кожної людини. Компетентнісне навчання є головною ідеєю НУШ, суть якої у тому, що учні не просто набувають знань, а вчать використовувати їх на практиці.

Порівняльний аналіз ключових ідей концепції НУШ, на яких ґрунтується реформа, та педагогіки ХХ століття засвідчує, що окремі ідеї концепції відповідають поглядам відомих педагогів, концепціям та теоріям реформаторської педагогіки ХХ століття. Зокрема, ідеї НУШ багато у чому співзвучні концепціям вальдорфської педагогіки та педагогіки М. Монтесорі.

Вальдорфська педагогіка є однією з різновидів втілення ідей «вільного виховання» і «гуманістичної педагогіки». Вона може бути схарактеризована як система самопізнання і саморозвитку індивідуальності за умови партнерства з учителем, у двоєдності чуттєвого і надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла.

Концептуальні положення: розвиток людини здійснюється стрибкоподібно, декількома щаблями; вільне виховання і навчання, без примусу, насильства духовного і тілесного; виховання і навчання пристосовуються до дитини, а не вона до них; культ творчої особистості,

розвиток індивідуальності засобами мистецтва; єдине життя педагогів і учнів; важливість не результату, а процесу. Завдання вальдорфської школи – розвивати здібності, а не збирати знання; її кредо – це відмова від влади над дітьми. Важливішим є процес навчання, а не результат, тому що дитина пізнає світ, саме тому у вальдорфських школах не виставляють оцінок. Одна з особливостей в організації школи – значна роль батьків.

Визначаючи паралелі між розумінням навчання М. Монтесорі і сучасними ідеями навчання дітей у новій українській школі, звертаємо увагу на ряд концептуальних засад. Методика Монтесорі є моделлю особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина, з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку. День у школі починається із загального «кола». Дитина не отримує оцінок, але обов'язково дістає оцінку своєї праці від дорослих і дітей, а також оцінює себе сама. Методика Монтесорі потребує вміння знайти індивідуальний підхід до кожного учня.

Чимало уваги у НУШ приділяється питанню емоційності у навчанні. Видатний український педагог-науковець О. Савченко у своїх працях з дидактики початкової школи відводить емоційності процесу навчання особливу роль. Поглядам О. Савченко співзвучні ідеї НУШ щодо педагогіки співробітництва, особливостей та специфіки оцінювання, домашньої навчальної роботи учнів початкової школи.

Порівняльний аналіз ключових ідей НУШ та їх аналогів у теорії та історії педагогіки ХХ ст. дає змогу виокремити відповідність окремих складових концепції:

*Робота у команді.* Значну частину навчального часу в НУШ присвячено роботі в групі. Причому школярі не просто разом розв'язують завдання, а й виконують проекти і спільно шукають рішення проблем. Аналогами у теорії та історії педагогіки ХХ ст. є Белл-Ланкастерська система навчання (поч. 20-х рр. ХХ ст.); групові технології навчання та особистісно-орієнтовані педагогічні технології 80–90 рр. ХХ ст.

*Дослідження і вміння вчитися.* Вміння вчитися – це ще одна навичка, необхідна кожній людині. Акцентуючи увагу на вмінні самостійно навчатись, навчання в НУШ побудоване на дослідженнях: дитина самостійно шукає відповіді на запитання, осмислює вивчене, а вчитель допомагає їй у цьому. Тому в НУШ діти часто навчаються, граються. Через гру, зокрема моделювання ситуацій із додаванням руху, гумору й творчих завдань, учні можуть дізнатись набагато більше. Відповідні ідеї прослідковуємо у педагогіці М. Монтесорі («допоможи мені зробити це самому»).

*Емоційний інтелект і вміння спілкуватись.* Людина з розвиненим емоційним інтелектом розуміє власні емоції, керує ними й дослухається до відчуттів інших. Навчання цьому – одне із завдань Нової української школи. Дітям пропонується висловлювати свої почуття і думки, слухати один одного і не робити людині щось, що їй неприємно. Цьому, зокрема, навчають під час ранкового кола – щоденної зустрічі, на якій діти обговорюють свій емоційний стан, власні думки, актуальні питання класного і шкільного життя, або ж просто говорять на цікаві їм теми. Відповідність педагогічним ідеям ХХ ст.: ранкове коло – М. Монтесорі; емоційність процесу навчання – О. Савченко.

*Інтегроване навчання.* Для розуміння дітьми взаємозв'язків і цілісності картини світу, у початковій школі пропонується інтегрувати (тобто об'єднати) предмети. Це означає, що, наприклад, рослини вивчають не тільки з точки зору ботаніки, а й додають до цієї теми знання з географії, екології, математики, хімії, мови, літератури тощо.

Здійснюючи порівняльний аналіз педагогічних ідей ХХ ст., звертаємо увагу на те, що інтеграція була в основі комплексних програм, які складались у 20-х роках (ХХ ст.) у вітчизняній системі освіти. Побудовані на основі широкої міжпредметної інтеграції, вони, на жаль, виявились непродуктивними для навчання і розвитку учнів, оскільки не давали їм систематичних, ґрунтовних знань і вмінь. Хорошим прикладом проведення інтегрованих уроків був досвід В. Сухомлинського, зокрема, його «уроки мислення в природі», які він проводив у Павлівській школі для шестирічних учнів. Зробивши порівняльний аналіз педагогічних ідей В. Сухомлинського і НУШ, робимо висновок про їх співзвучність і наголошуємо на цінності педагогічної спадщини видатного педагога для сучасної освітньої практики.

На важливості методичного збагачення уроків у початкових класах завдяки проведенню їх на основі інтеграції змісту, наголошує О. Савченко. На її думку інтегрований урок, який об'єднує блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня, дає змогу пізнавати певне явище різнобічно, досягати цілісності знань. Такий урок спрямований на розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах.

*Спонукальне, а не каральне оцінювання. Право на помилку.* Оцінка – це не покарання. Вона має фіксувати, на якому рівні перебуває дитина, і показувати ціль, до якої має прямувати дитина. Протягом усього навчання пропонується використовувати вербальне оцінювання. Саме тому в НУШ немає покарання за помилки, а спонукають дитину самостійно їх виправити. Кожна дитина повинна отримувати винагороду

за свої старання і розуміти власні успіхи. Яскравим підтвердженням цих ідей є гуманістична педагогіка.

*Новий учитель.* НУШ наголошує на тому, що учитель повинен бути помічником, ментором дитини, супроводжувати її у процесі пізнання і досліджувати світ разом із нею. Учитель і учень мають стати партнерами і спільно приймати рішення щодо роботи на уроці, учень може бути співавтором уроку, своїми запитанням спрямувати його. Ідеї педагогіки співробітництва звучать у педагогічних працях О. Савченко; чітко простежуються в особистісно-орієнтованих технологіях 80–90 рр. ХХ ст.

Отже, можемо зробити висновок про те, що ідеї реформаторської педагогіки ХХ ст. є одним із джерел педагогічної спадщини, яка лягла в основу Концепції НУШ. Порівняльний аналіз спільних ознак провідних педагогічних ідей української та зарубіжної педагогіки, концепцій особистісно орієнтованого виховання в Україні та ключових орієнтирів НУШ свідчать про цінність взаємозв'язку минулого і сучасного в теорії та історії педагогіки, вагомому значення педагогічної спадщини для сучасної освітньої практики.

### Література:

1. Дичківська І., Поніманська Т. М. Монтессорі : теорія і технологія. К. : Слово, 2009. 304 с.
2. Концепція Нової української школи (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»; <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch-2016/konczepczya.html>)
3. Кравець В. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. Тернопіль, 1996. 290 с.
4. Любар О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. К. : Т-во «Знання». КОО, 2003. 450 с.
5. Мезенцева О. (2018). Нова українська школа та вальдорфська педагогіка. *Український Педагогічний журнал*, (4), 69–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-4-69-76>
6. Савченко О. Дидактика початкової школи. К., 1999. 422 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-20>

**DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN STUDENTS  
OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION THROUGH 3D  
PRINTING TECHNOLOGIES IN WARTIME AND POST-WAR  
RECOVERY CONDITIONS**

**ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ  
ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ 3D-ДРУКУ В УМОВАХ  
ВОЄННОГО ЧАСУ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ**

**Pukhalska O. M.**

*Lecturer at the highest category of the  
cycle commission of automation and  
electrical equipment  
Separate structural subdivision "Dnipro  
Professional College of Engineering and  
Pedagogical of the Higher Education  
Institution "Ukrainian State University  
of Chemical Technology"  
Kamianske, Ukraine*

**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*

**Maneilo O. Yu.**

*Lecturer at the economic disciplines  
commission  
Separate structural subdivision "Dnipro  
Professional College of Engineering and  
Pedagogical of the Higher Education  
Institution "Ukrainian State University  
of Chemical Technology"  
Kamianske, Ukraine*

**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*

Сучасна система освіти України функціонує в умовах складних соціально-економічних та психологічних викликів, спричинених воєнним станом. За таких умов особливої актуальності набуває підготовка фахівців, здатних ефективно діяти в ситуаціях невизначеності, швидко адаптуватися до змін, працювати в команді та приймати відповідальні рішення. Саме тому розвиток soft skills розглядається як один із ключових пріоритетів сучасної педагогіки [1; 2].

Поняття soft skills та hard skills виникли у другій половині ХХ століття та з часом поширилися з військової і психологічної сфер у систему освіти та професійну підготовку. Науковці визначають soft skills як універсальні компетентності, що забезпечують ефективну

міжособистісну взаємодію, критичне мислення, емоційну стійкість і здатність до навчання впродовж життя [1; 3]. У сучасних умовах ринку праці саме гнучкі навички значною мірою визначають конкурентоспроможність молодих фахівців [2; 4].

Для здобувачів фахової передвищої освіти розвиток soft skills є особливо важливим, оскільки вони виконують прикладні професійні функції та безпосередньо залучені до виробничих процесів. Ефективним педагогічним інструментом формування гнучких навичок у технічній освіті є впровадження сучасних виробничих технологій, зокрема 3D-друку, який поєднує професійну діяльність із розвитком особистісних і соціальних компетентностей [3].

У межах грантового проекту «Впровадження сучасних технологій 3D-друку в підготовці фахових молодших бакалаврів для підприємств будівельної, машинобудівної та переробної промисловості», реалізованого в коледжі, адитивні технології були інтегровані в освітній процес як інструмент проектного навчання. Практична діяльність здобувачів освіти з 3D-моделювання та друку сприяла розвитку командної роботи, комунікативних навичок, критичного та інженерного мислення, креативності, адаптивності й відповідальності за результат діяльності [2; 3].

Особливого значення такий підхід набуває в умовах воєнного часу, коли здобувачі освіти стикаються з обмеженими ресурсами, нестабільними умовами навчання та підвищеним психологічним навантаженням. Робота з 3D-друком формує готовність до швидкого прийняття рішень, пошуку альтернативних шляхів розв'язання проблем і підвищує рівень професійної та особистісної стійкості [4].

У перспективі повоєнного відновлення України сформовані soft skills у поєднанні з технічними компетентностями створюють підґрунтя для підготовки фахівців, здатних долучатися до відбудови інфраструктури, модернізації промисловості та впровадження інноваційних технологій.

Отже, інтеграція технологій 3D-друку в освітній процес фахової передвищої освіти є ефективним педагогічним засобом формування soft skills. Поєднання професійної підготовки з розвитком гнучких навичок сприяє підготовці конкурентоспроможних, адаптивних і соціально відповідальних фахівців, здатних ефективно діяти в умовах воєнного часу та брати участь у повоєнному відновленні України.

**Література:**

1. Soft skills. М'які навички або софт скіли для майбутнього. *TAS life*. URL: <https://taslife.com.ua/blog/soft-skills> (дата звернення: 12.02.2026).
2. Тілікіна Н. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді – Інститут молоді. *Інститут молоді*. URL: <https://inmol.org/navychky-khkhi-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/> (дата звернення: 12.02.2026).
3. Станчишин В., Жильцова О. *Soft skills: Бути собою: книга*. Київ : Віхола, 2025. 224 с.
4. Плотнікова О. *Soft skills для сучасного ринку праці, тенденції 2025 року*. Епіпросвіта. URL: [https://www.epiprosvita.org/blog/soft-skills-dlya-suchasnogo-rinku-praci-tendenciyi-2025-roku?amp;gclid=CjwKCAiAiaC-BhBEEiwAjY99qMtwdo0RYN01lrGW-0zORtHy9\\_1xOzq4JBjJwyUsyvisLVSH7u2MhhoCftsQAvD\\_BwE&gad\\_source=1&gad\\_campaignid=21094601022&gclid=0AAAAAqWR058kAc-](https://www.epiprosvita.org/blog/soft-skills-dlya-suchasnogo-rinku-praci-tendenciyi-2025-roku?amp;gclid=CjwKCAiAiaC-BhBEEiwAjY99qMtwdo0RYN01lrGW-0zORtHy9_1xOzq4JBjJwyUsyvisLVSH7u2MhhoCftsQAvD_BwE&gclid=CjwKCAiAiaC-BhBEEiwAjY99qMtwdo0RYN01lrGW-0zORtHy9_1xOzq4JBjJwyUsyvisLVSH7u2MhhoCftsQAvD_BwE&gad_source=1&gad_campaignid=21094601022&gclid=CjwKCAiAiaC-BhBEEiwAjY99qMtwdo0RYN01lrGW-0zORtHy9_1xOzq4JBjJwyUsyvisLVSH7u2MhhoCftsQAvD_BwE&gad_source=1&gad_campaignid=21094601022&gclid=0AAAAAqWR058kAc-) (дата звернення: 12.02.2026).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-21>

## **MOTIVATION OF AVIATION SPECIALISTS IN MARTIAL LAW CONDITIONS: PROBLEMS AND WAYS OF PROVISION**

### **МОТИВАЦІЯ АВІАФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ**

**Тумченко С. В.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Professional  
and Aviation Language  
Training Department,  
Ukrainian State Flight Academy  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

**Тимченко С. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри професійної  
та авіаційної мовної підготовки  
Української державної  
льотної академії  
м. Кропивницький, Україна*

**Zelenska L. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Professional  
and Aviation Language Training  
Department,  
Ukrainian State Flight Academy  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

**Зеленська Л. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри професійної  
та авіаційної мовної підготовки  
Українська державна льотна  
академія  
м. Кропивницький, Україна*

**Martynenko N. O.**

*PhD of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Professional  
and Aviation Language  
Training Department  
Ukrainian State Flight Academy  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

**Мартиненко Н. О.**

*доктор філософії, доцент,  
доцент кафедри професійної  
та авіаційної мовної підготовки  
Українська державна  
льотна академія  
м. Кропивницький, Україна*

The full-scale war that engulfed Ukraine and significantly changed the lives of Ukrainians had a significant impact on all spheres of life: economy, politics, psychology and culture of the people. At present, a crucial factor is the ability of Ukrainian society to mobilize and demonstrate unity and solidarity. In the process of strategies searching for Ukraine reconstruction, an important place is given to promoting the personal and professional development of higher education applicants – future aviation specialists, whose key task in martial law is to achieve a high level of professionalism and acquire important competencies. Even in such difficult conditions, an important factor in success is the formation

of motivation for learning, which allows higher education applicants to adapt to changes in the educational process and focus on achieving their goals

The current task is to study the motivation for learning of higher education applicants, namely aviation specialists, in war conditions, as this allows us to better understand how military events and threats affect the psychological state, goals and values of future aviation specialists in the aviation sphere.

Motivation as the main component of educational activity in martial law is the object of research by Ukrainian scientists, namely: T. Holubenko, O. Kovaliova, T. Kornisheva, I. Kramarenko, A. Melnyk, M. Moskalyuk, N. Moskalyuk, S. Fedenko and many other researchers. Ch. Bernard, D. McGregor, F. Taylor devoted their research to the socio-economic aspects of motivation analysis; J. Atkinson, D. McClelland, A. Maslow outlined its socio-psychological direction. It is worth noting that in-depth research on this problem can contribute to the development of effective strategies for supporting and stimulating the educational activity of higher education higher education applicants in difficult socio-political conditions.

The Sociological Dictionary interprets motivation as: “1) an individual’s understanding of the situation, choosing and evaluating different models of behavior, predicting its results and forming motives on this basis; 2) a relatively stable system of motives that determines the behavior of a social subject” [4, p. 185–186]. Motivation of future aviation specialists for educational activity is a key condition for the successful implementation of the educational process. The main factor influencing higher education applicants’ learning motivation is the acquisition of knowledge, skills, and competencies that will form the foundation of their future professional activity.

Let us consider the challenges that complicate the educational process under wartime conditions and exacerbate motivational issues among future aviation specialists.

Any military conflict is accompanied by stress, anxiety and instability, which significantly affects the psychological state of people, especially children and young people who are studying. Motivation in the educational process is one of the determinants of academic success, and during wartime, the issue of ensuring stable and effective motivation becomes particularly acute, as safety and survival become the primary priorities. When there is a constant threat to life and security, higher education applicants lose the ability to concentrate and absorb new information. In addition, constant stress and anxiety can lead to emotional burnout, fatigue and psychological disorientation, which jeopardizes the ability to learn and remember information. In addition, constant anxiety can also cause psychological disorientation. The rapid changes in living conditions erode confidence

in the future, generating feelings of hopelessness regarding prospects and diminishing interest in learning. Stress and anxiety, which are integral parts of armed conflict, can significantly undermine motivation to study, complicate the educational process and affect overall academic performance. In conditions of stress and instability, education becomes less of a priority, as more urgent goals appear, such as survival and protection from military threats, which, in turn, leads to a loss of interest in learning and, accordingly, a decrease in motivation [3, p. 120; 2, p. 18–21].

Economic instability is a problem that makes it possible to reduce motivation to study, because the growth of financial problems and the process of solving them can lead not only to distraction from the educational process, but also to a decrease in opportunities for education and access to educational resources.

Another problem that affects motivation to study is the interruption of the educational process. Control over the situation is lost due to a change in the living environment and constant fear for one's own safety, which leads to an interruption of the usual rhythm of study and creates obstacles to the educational process and, as a result, a loss of motivation to study with the consequences of psychological and emotional stress.

However, despite the above-mentioned challenges, we've come to the conclusion that maintaining the motivation of future aviation specialists to learn is extremely important for several reasons. First, it is essential for the future preparation, no matter how illusory it may be. Education is its important component, acquired knowledge and skills are the basis for further self-realization and career. By maintaining motivation to study, future aviation specialists will be able to implement new ideas and develop the socio-economic structure of post-war Ukraine. Second, studying under wartime conditions fosters psychological resilience. Through the acquisition of knowledge, future aviation specialists gain self-confidence, adapt more quickly, overcome difficulties, and respond effectively to challenges.

But to maintain the motivation of future aviation specialists to study during war, it is necessary to use certain strategies, to which we attribute a positive, comfortable atmosphere of the training environment, which is aimed at reducing the "distance" between a teacher and a higher education applicant; creating of a positive "emotional color", which contributes to positive communication in dialogue; providing effectiveness of the educational process. The importance of this strategy, in our opinion, is determined by the following factors: higher education applicants, following the ways and means of the teacher communication, can transfer them their study and, of course, future professional activities, and therefore, the teacher must demonstrate communicative skills, creative thinking, readiness to support

and make new decisions; the communication style of a teacher influences the higher education applicants' attitudes to studying, especially in the war period; the teacher must be able to interact with applicants in the form of subject-to-subject interaction or dialogue, using the ability to listen and hear them [1, p. 158].

This strategy is correlated with stimulating interest in learning, when higher education applicants are offered interesting classes, using positive examples of higher education applicants' and teachers' successes, even in wartime, which can inspire others to similar achievements and maintain motivation. And, of course, in wartime, a strategy for developing psychological resilience is extremely important for maintaining the motivation of future aviation specialists to study. Psychological support from management, teachers, and psychologists makes it possible to maintain the emotional state and psychological resilience of higher education applicants.

Summarizing the results of the study, it can be stated that the process of training future aviation specialists in conditions of full-scale war has acquired fundamentally new features and requires a radical restructuring of educational and psychological approaches. The main catalyst for success in this process is high, stable and value-oriented motivation of higher education applicants.

### **Bibliography:**

1. Zelenska L., Tymchenko S. (2021) Dialogic Interaction in the Formation of Future Aviation Specialists' Foreign Language Communicative Competence *Scientific Bulletin of Flight Academy, issue 10, 155–159* URL: <https://dspace.usfa.edu.ua/bitstream/123456789/1345/1/LA-NAU-Zbirnyk-10-2021.pdf> [in English].

2. Martynenko Nadiia, Lomakina Maryna. (2025). The peculiarities of future aviation specialists' training in crisis conditions. *“Teachers' Professional Practice: Issues and Strategies”*: proceedings of the seventh International scientific and practical Internet conference. Kropyvnytskyi : TOV “Polimed-Service”, 18– 21 [in English].

3. Moskalyuk M. M., Moskalyuk N. V. (2022). Pidvyshchennia motyvatsii studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannia pid chas viiskovykh dii. [Increasing student motivation in conditions of distance learning during military operations]. *Naukovi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Izmil State Humanitarian University*, issue 60, 118–127 [in Ukrainian].

4. Sotsiologhiia: slovnyk terminiv i poniat. Ye. A. Bilenkyi, M. A. Kozlovets (Ed.). (2006). Kyiv : Kondor [in Ukrainian]. URL: [https://library.nlu.edu.ua/POLN\\_TEXT/KNIGI/KONDOR/SOCIOLOGIA\\_SL\\_2006.pdf](https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI/KONDOR/SOCIOLOGIA_SL_2006.pdf) [in Ukrainian].

## SECTION 7. THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-22>

### IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE TRAINING OF STUDENTS OF THE SPECIALTY «FOOD TECHNOLOGIES»

### РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ»

**Zhukovska I. O.**

*methodist teacher, teacher of the cycle  
commission of food technologies VSP  
«Professional college of food  
technologies and entrepreneurship  
Dnipro State Technical University»  
Kamianske, Ukraine*

**Жуковська І. О.**

*викладач-методист, викладач  
циклової комісії харчових технологій  
ВСП «Фаховий коледж харчових  
технологій та підприємництва  
Дніпровського державного  
технічного університету»  
м. Кам'янське, Україна*

Професійна освіта у сучасних умовах функціонує в просторі інтенсивних соціально-економічних і технологічних змін, що зумовлюють трансформацію вимог до підготовки фахівців. Оновлення виробничих технологій, цифровізація процесів, підвищення стандартів якості та безпечності продукції формують запит на спеціалістів, здатних ефективно діяти у змінному професійному середовищі. Відповідно до положень Закону України «Про фахову передвищу освіту» [1], цей рівень освіти спрямований на формування практичної готовності здобувачів до виконання професійних функцій та забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Переорієнтація освітнього процесу на результативність діяльності зумовлює впровадження компетентнісного підходу як концептуальної основи модернізації професійної підготовки. У наукових працях І. А. Зязюна та В. Г. Кременя підкреслюється, що сучасна філософія освіти орієнтується на розвиток особистості, здатної до самореалізації, відповідального вибору та навчання впродовж життя [2; 3]. У цьому

контексті компетентність розглядається як інтегрований результат освіти, що поєднує знання, уміння, досвід діяльності, ціннісні орієнтації та особистісну відповідальність.

Європейський вимір компетентнісної освіти відображений у рекомендаціях Європейської Комісії щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя [4]. Документ наголошує на необхідності формування здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях, працювати в команді, критично мислити та адаптуватися до змін. Таким чином, компетентнісний підхід має не лише національне, а й міжнародне підґрунтя, що підсилює його актуальність у контексті інтеграції української освіти до європейського освітнього простору.

На відміну від традиційної знаннєвої моделі, компетентнісна парадигма орієнтується на формування здатності діяти в умовах професійної невизначеності. Освітній процес набуває діяльнісного характеру, передбачає активну позицію здобувача освіти та створення ситуацій, максимально наближених до реальної виробничої практики. У такому підході компетентність охоплює когнітивний, операційний і ціннісно-мотиваційний компоненти, що забезпечують цілісність професійної підготовки.

Особливої значущості компетентнісний підхід набуває у підготовці здобувачів освіти спеціальності «Харчові технології». Професійна діяльність у цій галузі пов'язана з дотриманням технологічних режимів, контролем якості сировини та готової продукції, забезпеченням безпечності харчових продуктів відповідно до сучасних стандартів. В умовах глобалізації ринку харчової продукції та посилення вимог до систем управління якістю підготовка майбутніх фахівців потребує інтеграції теоретичних знань із практичним досвідом.

Реалізація компетентнісного підходу у фаховій передвищій освіті передбачає чітке визначення результатів навчання у форматі загальних і професійних компетентностей. Освітні програми спрямовані на формування здатності виконувати технологічні операції, здійснювати контроль якості, організовувати виробничі процеси та дотримуватися принципів безпечності харчової продукції. Такий підхід відповідає як національним нормативним вимогам [1], так і європейським освітнім орієнтирам [4].

Практична спрямованість підготовки реалізується через систему лабораторних і практичних занять, навчальну та виробничу практику, виконання інтегрованих професійно орієнтованих завдань. Важливим є моделювання виробничих ситуацій, що сприяє розвитку технологічного мислення та формуванню навичок прийняття рішень в умовах виробничих ризиків.

Суттєвим інструментом реалізації компетентнісного підходу виступають інтерактивні методи навчання. Проблемна лекція, дискусія, кейс-метод, SWOT-аналіз, ділові та рольові ігри сприяють формуванню професійної рефлексії, розвитку критичного мислення та командної взаємодії [5]. Використання таких технологій дозволяє наблизити освітній процес до реальних умов професійної діяльності та забезпечити формування комплексного професійного досвіду.

Компетентнісний підхід також трансформує роль викладача, який виступає організатором освітнього середовища, консультантом і наставником. Така модель взаємодії створює умови для розвитку самостійності здобувачів освіти, їхньої відповідальності та готовності до професійного самовдосконалення.

Важливим чинником підвищення якості підготовки є міждисциплінарна інтеграція, що забезпечує системне розуміння технологічних процесів та управління виробництвом. Поєднання знань із технології харчових виробництв, хімії, мікробіології, організації харчування та менеджменту формує цілісне бачення професійної діяльності та сприяє підготовці здобувачів освіти до виконання комплексних виробничих завдань.

На нашу думку, подальший розвиток компетентнісного підходу у підготовці фахівців спеціальності «Харчові технології» має ґрунтуватися на поглибленні партнерства із роботодавцями, оновленні матеріально-технічної бази та активному впровадженні сучасних технологій у навчальний процес. Саме інтеграція освіти, науки та виробництва відповідає міжнародним тенденціям розвитку професійної освіти та забезпечує формування конкурентоспроможного, професійно мобільного фахівця.

Отже, компетентнісний підхід постає цілісною методологічною та філософською основою модернізації фахової передвищої освіти. Його реалізація у підготовці здобувачів освіти спеціальності «Харчові технології» сприяє формуванню здатності ефективно діяти в сучасному виробничому середовищі, відповідати європейським стандартам професійної підготовки та забезпечувати якість і безпечність харчової продукції.

### **Література:**

1. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення: 12.02.2026).
2. Зязюн І. А. Філософія освіти: проблеми теорії і практики. Київ : Вища школа, 2018. 280 с.

3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти розвитку. Київ : Грамота, 2020. 608 с.
4. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. Brussels, 2018. 12 p.
5. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2019. 192 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-23>

**INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM  
OF NON-FORMAL EDUCATION (FROM THE EXPERIENCE  
OF THE COMMUNAL FACILITY "INSTITUTE  
OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION  
OF CHERNIVTSI REGION")**

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ  
ОСВІТИ (З ДОСВІДУ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ «ІНСТИТУТ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ»)**

**Poliak O. V.**

*Candidate of Science  
in Public Administration,  
Associate Professor of the Department  
of Pedagogy, Psychology and Theory  
of Educational Management communal  
facility "Institute of Postgraduate  
Pedagogical Education of Chernivtsi  
Region"  
Chernivtsi, Ukraine*

**Поляк О. В.**

*кандидат наук  
державного управління,  
доцент кафедри педагогіки,  
психології та теорії управління  
освітою  
Комунальний заклад «Інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
Чернівецької області»  
м. Чернівці, Україна*

**Venhryniuk O. V.**

*senior lecturer of the Department  
of Pedagogy, Psychology and Theory  
of Educational Management communal  
facility "Institute of Postgraduate  
Pedagogical Education  
of Chernivtsi Region"  
Chernivtsi, Ukraine*

**Венгринюк О. В.**

*старший викладач кафедри  
педагогіки, психології та теорії  
управління освітою  
Комунальний заклад «Інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
Чернівецької області»  
м. Чернівці, Україна*

Функціонування освіти України навіть в умовах тривалої російсько-української війни супроводжується процесами технологізації всіх елементів освітнього менеджменту. Попередньо нами узагальнено, що інституційне застосування технологій є багатостороннім: від інформаційних технологій до технологій проектування в управлінській діяльності керівників закладів освіти [3].

У процесі проведених досліджень ми ідентифікували, що закони України «Про освіту» (від 2017 року), «Про повну загальну середню освіту» (від 2020 року); професійні стандарти, а саме: керівник (директор) закладу загальної середньої освіти (від 2021 року), керівник (директор) закладу дошкільної освіти (від 2021 року), вчитель закладу загальної середньої освіти (від 2024 року) містять поняття – «цифрові технології», «технології здійснення позитивного впливу на колектив», «технології реагування на зовнішні та внутрішні зміни», «сучасні технології навчання», «технології проектування в управлінській діяльності», «інструменти та технології стратегічної комунікації», «технології фандрейзингу та краудфандингу», «технології проєктного менеджменту» тощо.

Акцент на технологізацію трудових функцій та трудових дій педагогічного персоналу закладів освіти України, що є частиною вищезгаданих професійних стандартів, визначає, на нашу думку, розвиток здатностей та умінь якісно управляти змінами, вибудовувати ефективний освітній простір в умовах викликів, проектувати здобутки та результати освітньої діяльності та навчання, продуктивно розробляти стратегії розвитку закладів освіти тощо. Зазначені процеси важливі в тому числі для реалізації загальнодержавного освітнього проєкту – Нова українська школа на базовому рівні (5–9 класи).

Обґрунтоване вище свідчить, що сучасній системі неформальної освіти належить розробляти нові напрями підвищення кваліфікації для керівників та вчителів закладів освіти, спрямованих на технологізацію освітніх процесів та управління ними. Зі цієї причини Комунальний заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області» впродовж останніх років пропонує низку програм курсів за вибором, спрямованих на адаптацію технологій у практику освітньої діяльності [1].

Серед найбільш популярних та затребуваних від початку російсько-української війни слід вважати такі: для керівників та заступників директорів закладів освіти – курси за вибором «Технології управління сучасним закладом освіти» (авторство й тренерство належить О.В. Поляк); «Освітня програма закладу освіти: розроблення та впровадження» (Н.К. Куриш і А.В. Ткач); для вчителів – «Тайм-менеджмент діяльності вчителя мистецтва» (О.В. Поляк та О.В. Венгринюк);

«Створення власного електронного ресурсу як інструмент професійного розвитку педагога» (А.М. Кадук та І.К. Унгурян) тощо .

Наприклад, першим із названих вище курсів за вибором упродовж взаємодії тренера зі слухачами – керівниками закладів освіти – передбачено ознайомлення із такими шістьма *«технологіями управління»* як тімбілдінг, рефреймінг [2], краудфандинг, брендинг управління, метод ситуацій, моделювання. Цим підходом за допомогою системи неформальної освіти досягається мета: технологізація практики управлінської діяльності керівників закладів освіти.

Щодо теми курсу за вибором про освітню програму авторів Н.К. Куриш та І.К. Унгурян, то нею визначено – удосконалення професійних компетентностей керівників закладів загальної середньої освіти (директор, завідувач філії, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник завідувача філії з навчально-виховної роботи) щодо створення освітньої програми закладу освіти, підвищення їхньої здатності забезпечувати організацію якісного освітнього процесу, а також розвиток управлінської компетентності. Наведена практика КЗ «ІППОЧО» може реформувати досвід застосування керівниками *«технології проектування в управлінській діяльності»*.

Програма курсу за вибором про тайм-менеджмент ставить за мету розвиток здатності генерувати і впроваджувати у педагогічну практику нові перспективні ідеї, освітні інновації. Апробація даної програми на курсах підвищення кваліфікації та отримані результати посилюють у педагогів можливість застосовувати *«сучасні технології навчання»*, а також *«технологію організації та управління часом»*. Ключовою ціллю четвертої із зазначених вище програми курсу за вибором, на основі проведених досліджень А.М. Кадук та І.К. Унгурян є формування готовності педагогів закладів освіти різних ланок до професійного самовдосконалення в умовах інноваційних освітніх реформ шляхом створення власного електронного ресурсу. Участь педагогів у такому курсі за вибором спрямовує їх до якіснішого використання в освітньому процесі *«цифрових технологій»*, передбачених професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [4].

**Висновки.** Таким чином, обгрунтоване вище дає можливість неформальній освіті пропонувати освітні послуги для дорослих, в основі яких технологізація освітніх процесів та управлінської діяльності. Практика КЗ «ІППОЧО» із гнучким режимом наявності окремих програм курсів за вибором, затверджених вченою радою Інституту, збільшує кількість слухачів, які ставлять за мету підвищити кваліфікацію з актуального і важливого питання, що безперечно розширює їх набір технологічних інструментів освітньої діяльності та педагогічної практики. Екстраполяція проблематики наявних курсів за вибором за допомогою

конкретних технологій, запропонованих педагогічному персоналу закладів освіти Чернівецької області професійними стандартами, слугує та визначає одночасно і перспективу подальших досліджень щодо уваги до інших технологій у рамках проведення різних заходів неформальної освіти.

### Література:

1. Комунальний заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області». Офіційний сайт. Курси за вибором. URL: <https://surl.li/zvxwgs> (дата звернення: 20.02.2026).

2. Куриш Н. К., Поляк О. В. Рефреймінг як технологія управління сучасним закладом освіти. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : матеріали IV Всеукр.наук.-практ.конф., м. Тернопіль, Україна, 07 лист. 2025 р. Тернопіль, 2025. С. 122–124.

3. Поляк О. В. “Технології управління сучасним закладом освіти” як навчальний формат взаємодії із керівниками ЗЗСО та ЗДО (на прикладі курсу за вибором на базі Комунального закладу “Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області”). *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : матеріали IV Всеукр.наук.-практ.конф., м. Тернопіль, Україна, 07 лист. 2025 р. Тернопіль, 2025. С. 180–182.

4. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: [file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/66e806fcb90e2017837434%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/66e806fcb90e2017837434%20(1).pdf) (дата звернення: 19.02.2026).

## SECTION 8. MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-24>

### DEBATE AS A METHOD OF AWARENESS OF PSYCHOLOGICAL RISKS IN THE STRUCTURE OF SOCIAL ENGINEERING

### ДЕБАТИ ЯК МЕТОД УСВІДОМЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ РИЗИКІВ У СТРУКТУРІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

**Voronova S. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department  
of Cyberpsychology and Rehabilitation  
State University of Intelligent  
Technologies and Telecommunications  
Odesa, Ukraine*

**Воронова С. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри кіберпсихології  
та реабілітації  
Державний університет  
інтелектуальних технологій і зв'язку  
м. Одеса, Україна*

Еволюція цифрових загроз чітко вказує на те, що найбільш критична вразливість сучасних систем безпеки лежить не в площині програмного коду, а в особливостях людської психіки. Соціальна інженерія, яку визначають як сукупність технік психологічного маніпулювання з метою спонукання осіб до розголошення конфіденційної інформації або виконання дій, що компрометують безпеку, стала основним вектором атак для суб'єктів різного рівня. Вона базується на глибокому розумінні людської психології та використанні специфічних тригерів, які змушують мозок переходити від раціонального до автоматичного, емоційного режиму прийняття рішень. Головна небезпека цих атак полягає в тому, що вони покладаються на людські помилки, які набагато менш передбачувані, ніж вразливості в операційних системах. Зловмисники розуміють, що неконтрольовані емоції, такі як страх, цікавість, паніка або розчарування, мають силу викликати людські помилки, змушуючи жертву реагувати, не замислюючись про наслідки. Аналітичні дані підтверджують, що понад 90% успішних витоків даних ініціюються за допомогою методів соціальної інженерії, що робить «людський фактор» центральним елементом стратегії кіберзахисту. Дослідники наголошують, що кібербезпека має стати не набором правил, а «способом мислення» [3]. Це потребує переходу від інформаційної моделі (надання фактів) до трансформаційної моделі

(зміна поведінки через досвід). Саме тут дебати як метод усвідомлення психологічних ризиків демонструють свій найвищий потенціал, оскільки дозволяють учасникам не просто вивчати загрози, а безпосередньо протидіяти ним в контрольованому середовищі ворожого інформаційного впливу.

Дебати визначають як форму активного навчання, що поєднує теоретичне опанування матеріалу з практичним відпрацюванням навичок критичного мислення, аргументації та публічного виступу [2]. У світовій та вітчизняній практиці використовуються різні формати дебатов. Кожен із них має унікальну структуру, яка визначає динаміку взаємодії та пріоритетні навички, що розвиваються. Формат дебатов К. Поппера вважається класичним для вищої школи. Він орієнтований на розвиток критичного мислення, командної роботи та толерантності до різних поглядів. Основна мета – не просто перемогти, а всебічно дослідити проблему, оскільки команди заздалегідь готують аргументацію для обох сторін (стверджувальної та заперечної). Структура формату К. Поппера передбачає участь двох команд по три спікери. Важливою особливістю є наявність стадій перехресного опитування, під час яких учасники ставлять запитання опонентам для виявлення слабких місць у їхній позиції [1]. Парламентські дебати (Британський парламентський формат) моделюють роботу законодавчого органу і є стандартом для міжнародних університетських турнірів. Вони характеризуються високим темпом, необхідністю швидкого аналізу та використанням інформаційних запитів, що дозволяють учасникам втручатися в промову опонента. У Британському парламентському форматі беруть участь чотири команди по дві особи: дві команди на боці Уряду та дві на боці Опозиції. Такий поділ вимагає не лише боротьби з прямою опозицією, а й здатності вигідно відрізнити свою позицію від позиції іншої команди на своєму боці (так зване «розширення»). Дебати Лінкольна-Дугласа – це індивідуальний формат (сам на сам), що фокусується на етичних та ціннісних питаннях. На відміну від політичних дебатов, тут менше уваги приділяється статистиці та фактам, а більше – філософському обґрунтуванню та моральним принципам. Цей формат найчастіше застосовують кандидати на посаду президента під час виборчих кампаній [4]. Водночас варто підкреслити, що всі формати об'єднують низка спільних характеристик: наявність сторін «ствердження» та «заперечення»; актуальна або суспільно значуща проблема; регламентована послідовність виступів учасників із чітко визначеними часовими межами; обов'язковий зворотний зв'язок між дебатантами й суддями.

У контексті соціальної інженерії дебати стають платформою для «проживання» ролі як захисника, так і зловмисника, що дозволяє

деконструювати маніпулятивні стратегії зсередини. В межах дисципліни «Соціальна інженерія» здобувачі вищої освіти знайомляться з технологією проведення дебатів під час вивчення теми «Концептуальні основи соціальної інженерії». Вони беруть участь у дебатах «Соціальна інженерія у системі інформаційної безпеки є ризиком», мета яких сформувані системне уявлення про феномен соціальної інженерії та його значення в системі інформаційної безпеки; розвинути здатність до критичного осмислення інформації та аргументованого відстоювання позиції.

Одна команда стверджує, що «Соціальна інженерія = Ризик». Її позиція – соціальна інженерія є надзвичайно небезпечним інструментом, що підриває довіру, базується на маніпуляціях і не може гарантувати захист у довгостроковій перспективі. Аргументами виступають: людський фактор = слабка ланка (жодне навчання не може повністю виключити можливість помилки або емоційного впливу), маніпулятивна природа (соціальна інженерія за своєю суттю базується на обмані й психологічному тиску, що ставить під сумнів її етичність навіть у «захисному» форматі), ризик легалізації маніпуляцій (використання соціальної інженерії для «захисту» може створити середовище, де маніпуляції сприйматимуться як норма), швидке зростання атак (хакери розвивають методи соціальної інженерії швидше, ніж компанії встигають навчати персонал), недостатня ефективність (навіть після численних тренінгів співробітники залишаються вразливими до емоційних, кризових чи стресових факторів). Друга команда стверджує, що «Соціальна інженерія = Захист». Її позиція – соціальна інженерія може бути корисним та етичним інструментом підвищення рівня інформаційної безпеки та виявлення психологічних ризиків, якщо застосовується для навчання, тренінгів та симуляцій атак. Аргументами виступають: інструмент виявлення вразливостей (тестування соціоінженерних атак дозволяє виявити слабкі місця в поведінці персоналу до того, як ними скористаються хакери), підвищення кібергігієни (навчальні симуляції фішингу, телефонних атак чи підроблених повідомлень допомагають співробітникам бути пильними), зміцнення людського фактору (соціальна інженерія допомагає тренувати стійкість персоналу), комплексний підхід (тільки комбінація технологій і психологічної підготовки створює справжню кіберстійкість).

Ефективність дебатів як методу усвідомлення психологічних ризиків підтверджується результатами опитування здобувачів вищої освіти. Порівняльний аналіз результатів опитування, проведеного до та після дебатів, засвідчив позитивну динаміку у сформованості когнітивних, аналітичних і рефлексивних компонентів навчальних

результатів. До початку дебатів більшість респондентів характеризували власне розуміння феномену соціальної інженерії як фрагментарне або поверхнєве, переважно асоціюючи його з загрозами інформаційній безпеці. Оцінки ролі соціальної інженерії мали поляризований характер, а готовність до аргументованого відстоювання власної позиції та критичного аналізу альтернативних поглядів перебувала на середньому або нижче середнього рівні. Після проведення дебатів зафіксовано зростання показників усвідомленого розуміння соціальної інженерії як багатомірного явища, що може виступати не лише інструментом атаки, а й засобом захисту в системі інформаційної безпеки. Респонденти демонстрували вищий рівень упевненості у власній аргументації, більшу відкритість до перегляду початкових установок та зростання здатності критично оцінювати аргументи опонентів. Особливо показовими є зміни у відповідях на відкриті запитання, де після дебатів простежується ускладнення міркувань, використання фахової термінології, посилення на приклади практичного застосування соціальної інженерії. Це свідчить про перехід від інтуїтивних уявлень до більш системного та рефлексивного мислення.

Дослідження дебатів як методу усвідомлення психологічних ризиків у структурі соціальної інженерії дозволяє зробити висновок, що цей підхід є критично необхідним доповненням до технічних засобів захисту. Дебати трансформують концепцію безпеки з «переліку заборон» у «навичку критичного аналізу».

### Література:

1. Конон Н. Є., Авдєєва І. Д. Місце дебатних практик в діяльності міжнародних неурядових організацій. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2017. Т. 20. № 12. С. 62–67.
2. Котурбаш Н., Михайлишин Г. Технологія дебатів у системі професійної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2025. Вип. 23 (1). С. 182–195. DOI: 10.31865/2414-9292.23.2025.334077
3. Building Resilience Against Social Engineering Attacks. Learning management system: official site. 2023. URL: <https://lmsolutionsllc.com/2023/06/13/building-resilience-against-social-engineering-attacks/>
4. Nazwa A. Application of Debate Learning Method to Improve Students' Emotional Intelligence. *Asian Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*. 2024. Vol. 2, No. 2. P. 390–395.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-25>

**PROBLEM-BASED LEARNING AS A STRATEGY  
FOR ENHANCING COGNITIVE ENGAGEMENT  
AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN HISTOLOGY  
WITHIN UNDERGRADUATE MEDICAL EDUCATION**

**ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ  
ЯК СТРАТЕГІЯ ПІДВИЩЕННЯ КОГНІТИВНОЇ ЗАЛУЧЕНОСТІ  
ТА АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ З ГІСТОЛОГІЇ  
У ДОДИПЛОМНІЙ МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ**

**Dymar N. M.,**

*Assistant Professor at the Department  
of Histology and Embryology  
of Bogomolets National Medical  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Димар Н. М.**

*асистент кафедри гістології та  
ембріології  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

**Yaremenko L. M.**

*MD, Doctor of medicine, Professor,  
Professor at the Department  
of Histology and Embryology  
of Bogomolets National  
Medical University  
Kyiv, Ukraine*

**Яременко Л. М.**

*доктор медичних наук, професор,  
професор кафедри гістології  
та ембріології  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

**Shamalo S. M.**

*Candidate of Medical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Histology and Embryology  
of Bogomolets National  
Medical University  
Kyiv, Ukraine*

**Шамало С. М.**

*кандидат медичних наук, доцент,  
доцент кафедри гістології та  
ембріології  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

Contemporary medical education is confronted with the dual imperative of ensuring robust theoretical preparation while cultivating clinical reasoning, critical thinking, and the capacity to apply knowledge in complex and uncertain professional contexts. The evolving demands placed upon healthcare professionals necessitate graduates who not only reproduce factual information but also integrate, interpret, and transfer knowledge into clinical decision-making processes [2, 455]. In response, medical curricula worldwide have progressively transitioned from predominantly lecture-

based, teacher-centered models toward active, student-centered pedagogical paradigms.

Active learning encompasses a spectrum of instructional strategies, including problem-based learning (PBL), case-based learning, team-based learning, simulation-based education, and flipped classroom models [1, 573]. These approaches conceptualize learners as active constructors of knowledge and are designed to foster higher-order cognitive processes such as analysis, synthesis, evaluation, and knowledge transfer. Among these strategies, PBL has achieved particular prominence due to its grounding in constructivist learning theory and its close alignment with the competencies required for contemporary medical practice. Empirical evidence indicates that PBL contributes to the development of critical thinking, clinical reasoning, and self-directed learning skills, while simultaneously enhancing student motivation and engagement [2].

Cognitive engagement has emerged as a central construct for understanding students' intellectual involvement in learning activities. It reflects the extent to which learners invest sustained effort, employ deep learning strategies, and engage in meaningful cognitive processing. In medical education, student's cognitive engagement is essential for integrating foundational biomedical knowledge with clinical application [4]. Nevertheless, its operationalization and measurement remain methodologically challenging, and its relationship with objective academic performance continues to require further clarification.

These issues are particularly salient in foundational morphological disciplines such as Histology, Cytology, and Embryology. These subjects are characterized by substantial cognitive load, abstract theoretical constructs, complex terminology, and dense visual-spatial information. Traditional instructional approaches in Histology frequently prioritize memorization and structural identification, which may result in fragmented knowledge and limited clinical transferability. Accordingly, there is a pressing need to implement pedagogical strategies that promote deeper cognitive processing and meaningful learning within these disciplines.

Problem-based learning represents one of the most extensively investigated and systematically implemented active learning models in undergraduate medical education. Syntheses of contemporary research, including systematic reviews and meta-analyses, indicate that PBL supports deeper conceptual understanding, enhances clinical reasoning, and fosters autonomous learning behaviors compared with conventional lecture-based instruction. However, effect sizes vary across contexts, and outcomes are influenced by curricular design, assessment formats, and implementation fidelity [3–5].

Hybrid instructional models that integrate PBL with complementary active strategies such as flipped classroom designs, multidisciplinary teamwork, structured small-group discussion, heuristic dialogue, case analysis, and digital interactive tools appear particularly promising. Evidence suggests that such integrative approaches may amplify learning outcomes by combining structured pre-class preparation with collaborative in-class problem solving. Digital and technology-enhanced variants of PBL further expand opportunities for interactive engagement and flexible learning environments.

Despite the growing body of supportive evidence, findings regarding the impact of active learning approaches on standardized academic performance remain heterogeneous [6, 1342]. While improvements in critical thinking, clinical reasoning, and communication skills are consistently reported, gains in examination scores are often moderate. Moreover, a substantial proportion of studies rely on subjective measures such as self-reported satisfaction, underscoring the need for objective assessments of cognitive engagement and long-term educational impact.

**Conclusions.** The implementation of a PBL-oriented instructional model in Histology creates pedagogically favorable conditions for deep cognitive processing of complex morphological content. From an instructional perspective, the integration of problem-based learning with complementary active strategies is particularly valuable in disciplines characterized by high cognitive load and conceptual abstraction. Such integration enhances intrinsic motivation, analytical-synthetic thinking, and the capacity to apply foundational biomedical knowledge in clinically oriented contexts.

Overall, problem-based learning constitutes a promising, evidence-informed approach to strengthening cognitive engagement and academic achievement in histology, thereby reinforcing the continuity between basic biomedical sciences and clinical training in undergraduate medical education.

### **Bibliography:**

1. Al-Karadsheh O., Abutayem H., Saidi A. et al. Knowledge acquisition and student perceptions of three teaching methods: a randomized trial of live, flipped, and interactive flipped classrooms. *BMC Medical Education*. 2025. Vol. 25. P. 573.
2. Ge W. L., Zhu X. Y., Lin J. B. et al. Critical thinking and clinical skills by problem-based learning educational methods: an umbrella systematic review. *BMC Medical Education*. 2025. Vol. 25. P. 455.
3. Lin Y., He X., Dai W. et al. The application and effectiveness of PBL combined with MDT and flipped classroom teaching method

in acute coronary syndrome education for undergraduate medical students. *BMC Medical Education*. 2025.

4. Medical students' evaluation of digital problem-based learning: a mixed-methods systematic review. *BMC Medical Education*. 2025. Vol. 25. P. 1401.

5. Shi X. Y., Lu B. R., Yin Q. et al. Whether case-based teaching combined with the flipped classroom is more valuable than traditional lecture-based teaching methods in clinical medical education: a systematic review and meta-analysis. *BMC Medical Education*. 2025. Vol. 25. P. 906.

6. Which novel teaching strategy is most recommended in medical education? A systematic review and network meta-analysis. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24. P. 1342.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-26>

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS' SEPARATION FROM THE PARENTAL FAMILY

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІДОКРЕМЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ВІД БАТЬКІВСЬКОЇ СІМ'Ї

**Kot K. M.**

*3rd-year Psychology Student,  
National University of Ostroh Academy  
Ostroh, Ukraine*

**Kot K. M.**

*студентка 3 курсу спеціальності  
«Психологія»,  
Національний університет  
«Острозька академія»  
м. Острог, Україна*

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується модернізацією освіти та трансформацією соціальних ролей молоді, зокрема студентської. Одним із ключових аспектів розвитку особистості у цей період є процес психологічної сепарації від батьків, що передбачає формування автономності, незалежності та відповідальності при збереженні емоційного зв'язку з родиною [5]. Психологічна відокремленість розглядається як здатність молодого людини самостійно приймати рішення, регулювати емоції та діяти без надмірної залежності від батьків [1].

Актуальність дослідження зумовлена тим, що недостатньо сформована сепарація може супроводжуватись підвищеною тривожністю, конфліктами у взаєминах із батьками та зниженням психологічного

благополуччя [2]. Натомість надмірно різка сепарація без психологічної готовності може спричиняти внутрішні конфлікти та труднощі адаптації до студентського середовища [12].

Метою дослідження є вивчення специфіки психологічної розлуки студентів з батьками та встановлення зв'язку між рівнем сепарації, тривогою розлуки та психологічним благополуччям. Об'єкт дослідження – сепарація від батьків у студентському віці. Предмет – взаємозв'язок психологічної сепарації з тривогою розлуки та психологічним благополуччям.

Теоретичний аналіз показує, що психологічна сепарація є багатовимірним процесом, який включає емоційну, когнітивну та поведінкову автономію. У працях З. Фрейда, М. Малер, П. Блоса та Е. Еріксона підкреслюється, що сепарація є необхідною умовою формування зрілої ідентичності [8]. Теорія прив'язаності Дж. Боулбі пояснює, що конструктивна автономія можлива за умови надійної емоційної бази у дитинстві [9].

У студентському віці сепарація активізується через зміну соціального середовища, підвищення вимог до самостійності та формування професійної ідентичності [6]. Особливості взаємин із батьками в цей період визначаються стилем виховання, рівнем емоційної близькості, мірою контролю та підтримки [2]. Оптимальна сепарація передбачає партнерську модель взаємодії, що поєднує автономію та збереження емоційного зв'язку.

Методологічною основою емпіричного дослідження стала вибірка з 50 студентів віком 17–23 років. Використано комплекс методик: Psychological Separation Inventory (Дж. Хоффман), Adult Separation Anxiety Questionnaire (ASA-27) та шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф. Застосовано описову статистику та кореляційний аналіз.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що рівень психологічної сепарації студентів пов'язаний із їхнім емоційним станом та адаптацією. Низький рівень сепарації супроводжується підвищеною тривожністю, залежністю від батьківського схвалення та труднощами у прийнятті рішень [1; 2]. Оптимальний рівень сепарації корелює зі стабільною самооцінкою, відповідальністю та конструктивною комунікацією з батьками [12]. Надмірна сепарація може призводити до емоційної дистанції, ізоляції та труднощів у формуванні близьких стосунків.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання результатів для розробки психологічних рекомендацій, спрямованих на підтримку студентів у процесі формування автономії, а також для роботи з батьками та педагогами-психологами [13].

### Література:

1. Ковальчук А. Л. Зв'язок Я-концепції із сепарацією від батьків у юнацькому віці. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2021. Вип. 30. С. 65–72.
2. Літвінова О. В. Проблема впливу батьків на процес психологічної сепарації в юнацькому віці. *Психологія і педагогіка* : науковий журнал. 2017. Вип. 3. № 2. С. 144–150.
3. Марченко М. М. Психологічна сепарація від батьківської сім'ї у студентському віці: кваліфікаційна робота. Кривий Ріг, 2025. 71 с.
4. Халік О. О. Психологічна сепарація дівчат студентського віку від батьків та її залежність від функціонування сім'ї. 2015. 29 с.
5. Левицька Л., Бондарук А. Теоретичні підходи до вивчення психологічних особливостей сепарації від батьків. *Освіта Регіону*. 2025. Вип. 41. С. 133–145.
6. Арнетт Д. Дж. Рання дорослість: звивистий шлях від пізнього підліткового віку до двадцяти років. *American Psychologist*. 2000. № 55(5). С. 469–480.
7. Hoffman J. A. Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*. 1984. Iss. 31. P. 170–178.
8. Боулбі Дж. Прив'язаність і втрата. Пер. з англ. Київ, 2019. 412 с.
9. Матюшкін А. С. Психологія розвитку: теорії і сучасні підходи. Харків : ХНУ, 2023. 448 с.
10. Смірнова Т. В. Особливості психологічної адаптації студентів у період становлення автономії. *Науковий вісник КНУ*. 2024. № 3.
11. Іванова О. М. Формування автономії особистості в студентському віці. *Психологія освіти*. 2022. Вип. 1. С. 45–56.
12. Пилипенко М. С. Сепарація як чинник психологічного благополуччя молоді. *Вісник психології та педагогіки*. 2023. Вип. 4. С. 45–58.
13. Шевченко І. Б. Вплив родинного функціонування на автономію студента. *Педагогічні студії*. 2021. № 8(2). С. 112–120.

**SECTION 9. SPEECH THERAPY.  
SPECIAL PSYCHOLOGY**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-27>

**ESTABLISHMENT, AUTOMATION, AND DIFFERENTIATION  
OF THE SOUNDS [K] AND [K'] (KAPACISM)**

**ПОСТАНОВКА, АВТОМАТИЗАЦІЯ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ  
ЗВУКІВ [К] І [К'] (КАПАЦИЗМ)**

**Danylyuk Z. I.**

*speech therapist teacher*

**Данилюк З. І.**

*вчитель-логопед*

**Pidkaura A. I.**

*speech therapist teacher,  
ZDO №16 «Rainbow» compensatory  
type of Zvyahel city council  
Zvyahel city, Zhytomyr region, Ukraine*

**Підкаура А. І.**

*вчитель-логопед,  
ЗДО №16 «Веселка» компенсуючого  
типу Звягельської міської ради  
м. Звягель, Житомирська область,  
Україна*

Проблема постановки, автоматизації та диференціації звуків [к] і [к'] (капацізму) у дітей дошкільного віку набуває особливої значущості в умовах сучасної логопедичної практики, що пов'язано зі збільшенням кількості дітей із порушеннями звуковимови. Недостатнє оволодіння задньоязиковими звуками негативно впливає на зрозумілість мовлення, ускладнює формування фонематичного сприймання та перешкоджає повноцінному розвитку мовленнєвої компетентності дитини. Такі порушення можуть знижувати комунікативну активність дошкільників і створювати передумови для виникнення труднощів у подальшому навчанні. Дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для корекції порушень звуковимови, оскільки в цей час активно формується фонетико-фонематична сторона мовлення. Недостатня диференціація звуків [к] і [к'] призводить до стійких мовленнєвих помилок, які зберігаються у мовленні та важко піддаються виправленню в шкільному віці. У зв'язку з цим особливої ваги набуває розроблення та впровадження методики логопедичної роботи, спрямованої на поетапну постановку, автоматизацію та диференціацію зазначених звуків у дітей.

Згідно з твердженням З. Комарової, звук [к] належить до глухих задньоязикових вибухових (зімкнених) приголосних. У процесі його артикуляції активну роль відіграє задня частина язика, яка піднімається вгору й відсувається назад, наближаючись до м'якого піднебіння. Унаслідок цього утворюється повна змичка, що тимчасово блокує вихід повітряного струменя. Після короткої паузи накопичене повітря різко проривається назовні, створюючи вибуховий ефект, який є визначальним акустичним компонентом даного звуку. Під час вимови [к] губи залишаються нерухомими та не беруть участі в артикуляційному процесі, а нижня щелепа перебуває у злегка опущеному положенні, забезпечуючи необхідний простір у ротовій порожнині. Голосові зв'язки не залучаються до роботи й залишаються розімкненими, що зумовлює глухий характер звуку [3, с. 21].

М. Паук у своїх дослідженнях вказує, що звук [к'] є м'якою парою твердого [к] та входить до тієї ж артикуляційної групи глухих задньоязикових вибухових приголосних. Водночас його артикуляція має специфічні риси, зумовлені явищем пом'якшення. Загальний механізм творення звуку зберігається: задня частина язика, як і при вимові [к], піднімається у напрямку до м'якого піднебіння. Разом із цим у процесі вимови [к'] додатково залучається середня частина язика, яка піднімається до твердого піднебіння. Саме ця особливість артикуляції забезпечує палаталізацію, що надає звуку м'якого, більш світлого та пом'якшеного акустичного забарвлення [1, с. 36].

Недостатній розвиток артикуляційних навичок, анатомічні особливості, знижений тонус м'язів язика можуть призвести до капацізму – порушення вимови [к] і [к']. Це проявляється у заміні задньоязикових приголосних передньоязиковими, глотковими або фарингальними звуками, що суттєво впливає на чистоту мовлення. Тому знання артикуляційних особливостей цих звуків є основою для корекційної роботи логопеда.

Прояви капацізму можуть бути різноманітними і визначаються ступенем порушення артикуляційного механізму. Найчастіше спостерігаються такі види порушень [2]:

1. Заміна звуків [к] і [к'] іншими приголосними. Діти можуть замінювати задньоязикові приголосні передньоязиковими ([т], [т']), глотковими ([г]) або фарингальними звуками. Це найбільш поширений тип капацізму і часто спостерігається при недостатньому контролі положення язика та слабкому тонусі мовленнєвого апарату.

2. Вимовляння звуку зі зниженим шумовим компонентом або спотворене унаслідок недостатньої артикуляції. У деяких випадках [к] або [к'] вимовляються занадто слабо, без характерного вибуху, що робить звук нечітким і знижує його сприйняття у слові.

3. Недостатня диференціація твердої та м'якої вимови. Діти можуть не розрізняти [к] і [к'], що проявляється у відсутності м'якого варіанта там, де він фонологічно необхідний. Це веде до порушень фонологічної системи мови та може впливати на розуміння мінімальних пар слів.

4. Неправильне положення язика. Під час вимови [к] або [к'] кінчик язика може зміщуватися вперед, а задня частина недостатньо підніматися, або відбуватися надмірна компенсація у передньоротовій зоні. Це легко помітити під час логопедичного спостереження.

5. Порушення плавності та ритму мовлення. Капацизм може супроводжуватися порушенням плавності промови, вставками додаткових звуків або пауз, що є наслідком труднощів у координації артикуляційного апарату.

Методика корекції капацизму починається з підготовчого етапу, метою якого є створення передумов для правильної вимови звуків [к] і [к']. На цьому етапі основна увага приділяється розвитку артикуляційної моторики, зокрема задньої та середньої частин язика, м'якого піднебіння й нижньої щелепи. Виконуються спеціальні артикуляційні вправи, спрямовані на підняття язика вгору та назад, утримання його в заданому положенні, а також на координацію рухів язика з диханням. Паралельно розвивається мовленнєве дихання та слухова увага, що дозволяє дитині краще сприймати і контролювати власну вимову. Важливим компонентом підготовчого етапу є формування уявлень про правильну артикуляцію через показ логопеда, використання дзеркала та образних пояснень, доступних для дошкільного віку.

Етап постановки звуків [к] і [к'] передбачає формування правильного артикуляційного стереотипу та первинне відтворення звука дитиною. Постановка твердого [к] здійснюється шляхом навчання дитини піднімати задню частину язика до м'якого піднебіння з утворенням повної змички та подальшим вибуховим виходом повітря. Логопед контролює положення губ, щелепи й відсутність участі голосових зв'язок. Для полегшення процесу можуть використовуватися допоміжні прийоми, зокрема опора на близькі за артикуляцією звуки, механічна допомога або тактильні підказки. Постановка м'якого [к'] здійснюється після закріплення твердого звука й доповнюється навчанням піднімати середню частину язика до твердого піднебіння з метою формування палаталізації.

Після успішної постановки звуків розпочинається етап автоматизації, спрямований на перенесення правильної вимови у різні мовленнєві структури. Автоматизація відбувається поступово: від вимови звука в ізольованому вигляді до складів, слів, словосполучень, речень і зв'язного мовлення. Спочатку використовуються відкриті склади з прямим поєднанням приголосного і голосного, далі – закриті склади

та складніші звукові поєднання. Важливо добирати мовний матеріал таким чином, щоб у ньому не містилися інші звуки, вимова яких у дитини ще не сформована. На цьому етапі активно застосовуються ігрові вправи, робота з картинками, повторення за зразком, складання коротких висловлювань, що сприяє підвищенню мотивації та інтересу дитини.

Завершальним етапом методики є диференціація звуків [к] і [к’], яка має на меті навчити дитину чітко розрізняти тверді та м’які приголосні на слух і в артикуляції. Робота починається з порівняння звуків у складах і словах, де відмінність між ними є найбільш очевидною. Дитина вчиться помічати різницю в звучанні, відчувати різне положення язика та контролювати власну вимову. Для цього використовуються вправи на слухове розрізнення, повторення мінімальних пар, ігри з вибором потрібного слова або картинки. Поступово диференціація переноситься у фразове та зв’язне мовлення, де дитина застосовує сформовані навички у природних комунікативних ситуаціях.

Отже, методика постановки, автоматизації та диференціації звуків [к] і [к’] при капацізмі є комплексною системою корекційної роботи, що передбачає поетапний розвиток артикуляційних умінь, закріплення правильної вимови та формування фонематичної диференціації. Її ефективність визначається послідовністю дій, урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дошкільників, а також використанням різноманітних наочних, ігрових і мовленнєвих методів.

### Література:

1. Паук М. М. Фонетика та фонологія української мови: методичні рекомендації щодо підготовки до практичних робіт для здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта, для денної та заочної форми навчання. Мукачєво : МДУ, 2022. 53 с.

2. Смот А. П. Звук К. Капацізм <https://vseosvita.ua/library/zvuk-k-karatsyym-842300.html> (дата звернення: 02.02.2026)

3. Фонетика сучасної української літературної мови : навч.-метод. посіб. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Зоя Іванівна Комарова. Умань : Візаві, 2021. 148 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-28>

**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS  
FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS IN CHILDREN  
WITH DISABILITIES WITHIN THE FRAMEWORK  
OF PROVIDING DAY CARE SOCIAL SERVICES  
FOR CHILDREN WITH DISABILITIES**

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ  
НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ НАДАННЯ  
СОЦІАЛЬНОЇ ПОСЛУГИ ДЕННОГО ДОГЛЯДУ ДІТЕЙ  
З ІНВАЛІДНІСТЮ**

**Nosyk O. V.**

*Head of the Department of  
Comprehensive Rehabilitation for  
Children with Disabilities  
Zaporizhzhia City Territorial Center for  
Social Care (Provision  
of Social Services)  
Zaporizhzhia, Ukraine*

**Носик О. В.**

*завідувач відділення комплексної  
реабілітації дітей з інвалідністю  
Запорізький міський територіальний  
центр соціального обслуговування  
(надання соціальних послуг)  
м. Запоріжжя, Україна*

В період військової агресії російської федерації на території України перед державою постає завдання переосмислити підходи та розширити систему надання не тільки освітніх, а й соціальних послуг для незахищених верств населення, в тому числі для дітей з інвалідністю. Однією із запроваджених соціальних послуг в Україні є денний догляд дітей з інвалідністю. В 2023 році Міністерством соціальної політики України було затверджено Державний стандарт надання соціальної послуги денного догляду дітей з інвалідністю, що дає право дітям з порушеннями розвитку не тільки отримувати послуги з фізичного догляду, допомогу в самообслуговуванні, а й такі важливі заходи, як інтелектуальний та психічний розвиток, психологічна підтримка, соціальна реабілітація, соціально-побутова адаптація. Денний догляд дітей з інвалідністю – «комплекс заходів, спрямованих на створення умов для забезпечення життєдіяльності отримувача соціальної послуги, що передбачають: соціальну реабілітацію; соціально-трудова адаптацію та організацію дозвілля; участь отримувачів соціальної послуги та членів їхніх сімей, їхніх родичів у вирішенні конкретних соціальних проблем; догляд; навчання законних представників отримувача соціальної послуги, які проводяться протягом робочого дня надавача

соціальної послуги, але не менше ніж 4 години на день, без надання місяця проживання» [1].

У Запорізькому міському територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг) в м. Запоріжжя на базі відділень комплексної реабілітації дітей з інвалідністю надається соціальна послуга денного догляду дітей з інвалідністю. Таким чином, протягом 2025 року цю послугу отримали 45 дітей з інвалідністю, а той час як в 2024 році – 21 дитина, що свідчить про розвиток послуги.

Формування соціальних навичок в умовах надання соціальних послуг є підґрунтям соціалізації дітей з інвалідністю та її адаптації до освітнього закладу. На етапі раннього та дошкільного віку соціальний розвиток дитини вкрай важливий, враховуючи той факт, що в цей період дитина набуває перший важливий соціальний досвід початок відвідування закладів дошкільної освіти, розширення кола спілкування як з дорослими, так і з однолітками і саме в цьому віці формуються такі основні соціальні навички, як ефективна взаємодія з оточенням, саморегуляція, виявлення власних емоцій та почуттів, вміння обирати поведінкову стратегію під час взаємодії, пізнання соціальних ролей. Процес формування соціальних навичок у дітей з інвалідністю здебільшого зазнає складнощів через порушення або відсутність мовлення, соціальну дезадаптацію, інтелектуальні та психічні, поведінкові порушення.

Не дивлячись на те, що питання формування соціальних навичок широко вивчається та обговорюється науковцями (Т. Воронцова, Д. Гоулман, Т. Нестеренко, К. Опаріна) чіткого та єдиного визначення поняття «соціальні навички» немає. Різні підходи по різному інтерпретують це поняття, а деякі науковці для трактування використовують синонімічні поняття: соціальна компетентність, соціальні здібності, соціальні уявлення. Існує дві найбільш поширені концепції трактування соціальних навичок: модель ознак та молекулярна модель. Модель ознак визначає соціальні навички як індивідуальну рису особистості, проте як молекулярна модель спирається на твердження, що соціальні навички – здатність людини відповідним чином діяти в різних соціальних ситуаціях [4, с. 182].

З метою найбільш ефективного перебігу процесу формування соціальних навичок у дітей з інвалідністю недостатньо тільки залучення основних інститутів соціалізації, таких як родина та заклад освіти, а й є потреба в підборі та застосуванні спеціальних методів освіти й виховання з урахуванням диференційованого підходу та індивідуальних потреб дитини. На думку І. Татьянчикової головну роль в соціалізації дитини з інвалідністю має відігравати навчальний заклад із спеціально створеною базою особистісних умов і можливостей для

соціалізації дитини з інвалідністю. [3, с. 230]. На відміну від академічних навичок, соціальні навички потребують розробки більш гнучкого плану з їх формування у дітей з інвалідністю. Занурення дитини в соціальне оточення призводить до зменшення обсягу навчання в структурованому середовищі та сприяє генералізації соціальних навичок. Як зазначає науковиця О. Сербова, дитина з психофізичними порушеннями зростає в умовах недостатнього соціального середовища, через що формується помилкове уявлення про свою соціальну роль та когнитивна депривація [2, с. 48].

Основними завданнями з формування соціальних навичок дітей з інвалідністю дошкільного віку є: створення середовища для успішної соціальної адаптації; формування у дітей знань та уявлень про закономірності соціального оточення, власне «Я», норми поведінки в соціумі; корекція негативних проявів поведінки; формування навичок інтеграції отриманих знань про соціальне оточення в повсякденне життя; формування комунікативних навичок та міжособистісної взаємодії; корекція емоційно-вольової сфери.

Формування соціальних навичок у дітей з інвалідністю слід проводити в декілька етапів: діагностичний; планування індивідуального маршруту з формування соціальних навичок; безпосереднє впровадження індивідуального маршруту та систематичний контроль показників сформованості соціальних навичок; консультативна допомога та надання рекомендацій батькам.

Перший етап: діагностичне обстеження. Діагностика дитини з інвалідністю потребує кропіткої добірки діагностичних методик з урахуванням віку, особливостей розвитку та нозології дитини. Оцінку сформованості соціальних навичок слід проводити з урахуванням безпосередньо самої структури соціальних навичок, а саме: когнитивний компонент – набір особистих знань про норми поведінки; емоційний компонент – позитивне ставлення до себе та оточуючих; поведінковий компонент.

Другий етап включає планування корекційної роботи:

1. Індивідуальний маршрут з розвитку соціальних навичок. Після формування довгострокової мети слід ретельно розробити короткотривалу мету (зону найближчого розвитку) з урахування всіх напрямів корекційної роботи та включати: формування комунікативних навичок; корекцію емоційно-вольової сфери; навчання навичкам самообслуговування та догляду за власним тілом; формування знань про власне «Я» дитини; корекцію проявів небажаної поведінки, що заважають формуванню соціальних навичок; формування навичок міжособистісної взаємодії; навчання правилам поведінки в соціальному середовищі;

розвиток навичок наслідування; корекція пізнавального розвитку: формування знань про соціальне оточення.

2. Планування роботи з надання консультативної допомоги батькам або законним представникам розпочинається з анкетування та формування запиту із запиту батьків з урахуванням особливостей розвитку дитини. В процесі впровадження індивідуального маршруту можливо вносити зміни.

Третій етап формування соціальних навичок передбачає безпосередню корекційну роботу, яка проводиться в різноманітних формах: організація та проведення корекційних індивідуальних та групових занять, ігрова діяльність, комунікативні тренінги, музична та творча діяльність, а також формування соціальних навичок під час режимних моментів та повсякденної діяльності.

В перші тижні корекційна робота спрямовується на успішну адаптацію дитини до нових соціальних умов та підтримку емоційно-вольової сфери. У дітей з низьким рівнем сформованості соціальних навичок рекомендовано починати корекційну роботу з індивідуальних занять, під час яких встановлюється спочатку емоційний контакт між дорослим та дитиною та поступово формуються необхідні навички: встановлення зорового контакту, наслідування, використання жестів (вказівний жест, згода або незгода, тощо). В процесі проведення корекційної роботи рекомендовано вести календар спостережень за соціальною поведінкою дитини та фіксувати будь-які соціальні прояви дитини, а також здобутки або втрати. Раз на місяць необхідно проводити моніторинг корекційних цілей та за необхідності вносити корективи в індивідуальний маршрут.

Формування соціальних навичок у дітей з інвалідністю в умовах надання соціальної послуги не може бути обмежено тільки проведенням корекційних занять. Для успішної соціалізації надавачами соціальної послуги мають бути створені спеціальні умови – соціальне середовище, яке включає в себе безпосередньо створення простору, залучення та відповідна підготовка педагогічних кадрів та фахівців, налагодження ефективної співпраці з батьками та ретельно спланована корекційна робота з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини.

### **Література:**

1. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги денного догляду дітей з інвалідністю: Наказ Міністерства соціальної політики від 05.04.2023 № 119-Н. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0898-23> (дата звернення: 24.02.2026).

2. Сербова О. В. Соціально-психологічна реабілітація дітей з порушеннями психофізичного розвитку : навчальний посібник. К. : Талком, 2018. 274 с.

3. Татьянчикова І. В. Соціалізація дітей з інтелектуальними вадами як педагогічна проблема. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Вип. 3. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори – 2006, 2012. С. 227–236.

4. Ткачук Ю. Концептуальні підходи до визначення поняття «соціальні навички». *Наука. Освіта. Молодь*. 2021. № 2. С. 181–184.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-659-1-29>

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASIS  
FOR THE USE OF LEGO TECHNOLOGIES IN CORRECTIVE  
WORK WITH CHILDREN WITH DYSLEXIA**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ LEGO  
-ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЙНІ РОБОТІ З ДІТЬМИ  
З ДИСЛЕКСІЄЮ**

**Potiuk S. V.**

*Doctor of Philosophy in Pedagogy,  
Assistant at the Department of Physical  
Therapy, Rehabilitation, Special and  
Inclusive Education  
Uzhhorod National University  
Uzhhorod, Ukraine*

**Потюк С. В.**

*доктор філософії з педагогіки,  
асистент кафедри фізичної терапії,  
реабілітації, спеціальної та  
інклюзивної освіти  
ДВНЗ «Ужгородський національний  
університет»  
м. Ужгород, Україна*

Постановка проблеми. У сучасному світі, де, на перший погляд, акценти мають зосереджуватися на розвитку потенціалу дітей, в Україні підростає покоління зростає в реальності, де постійні тривоги, руйнування, досвід зміни життєвого простору та відчуття непевності перестають бути винятковими. Особливої гостроти це набуває тоді, коли трагічні події в країні поєднуються з особливостями розвитку дітей, зокрема з дислексією. У сучасній науковій літературі дефініція «дислексія» трактується як «часткове порушення процесу оволодіння читанням, зумовлене несформованістю вищих психічних функцій, що проявляється в численних помилках, які повторюються під

час читання» [1, с. 7]. Вищезначені детермінанти зумовлюють значне напруження, що негативно впливає на навчальну діяльність, оволодіння мовними навичками та загальний розвиток дитини.

З огляду на це, виникає необхідність пошуку ефективних методів, прийомів та технологій, здатних стабілізувати емоційний стан, зацікавити та активізувати дитину з особливими освітніми потребами, залучивши її до навчально-пізнавальної роботи через ігрову діяльність із обов'язковим забезпеченням ситуації успіху, зокрема засобами LEGO-технологій.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз наукових доробків свідчить, що вітчизняні та закордонні вчені приділяли значну увагу проблематиці дислексії у дітей (В. Льяна, К. Тихонова, М. Шеремет, М. Bosse, P. Gardner, G. Eden, J. Hence, T. R. Miles, P. Ott). Водночас потенціал LEGO-технологій як засобу розвитку комунікативних навичок та подолання мовних бар'єрів досліджували Є. Біску, Л. Булах, Н. Стрілецька, О. Денисюк, Т. Кравченко, Н. Титаренко, О.Рома, М. Огієнко, Г. Цветкова, С. Чередніченко, М. Швардак, Daniel B. LeGoff, E. Kazakoff та M. Bers.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розкриття методичних особливостей використання LEGO-технологій у корекційній роботі з дітьми з дислексією.

Виклад основного матеріалу. Усі відділи кори головного мозку беруть участь у формуванні навички читання, тому при порушенні функцій того чи іншого аналізатора (рухового, слухового, зорового, тактильно-кінестетичного) виникають певні труднощі. На підтвердження цієї думки вчені G. Eden, J. Hence, P. Tallal та J. Stein, досліджуючи проблему, довели наявність зниженої активації в зоні магноцелюлярного тракту при дислексії [2, с. 8]. Діти з дислексією характеризуються труднощами у виконанні операцій аналізу, порівняння, узагальнення та абстрагування, емоційно лабільні. Відтак у стані емоційної вразливості процес читання сприймається дитиною як своєрідний тягар, важливо педагогу трансформувати складний процес навчання на природну ігрову діяльність, що дозволяє використання конструктора LEGO.

У 2004 році LEGO-терапія для дітей із розладами аутистичного спектра була запропонована Деніелом Б. ЛеГоффом (Daniel B. LeGoff) – американським дитячим нейропсихологом, який у процесі дослідження дійшов висновку, що «у процесі гри з конструктором LEGO простежується зміна поведінки дитини з порушеннями розвитку нервової системи у зв'язку з природною цікавістю» [5]. А. Шульга та М. Кобель виокремили низку переваг застосування LEGO-технологій в освітньому просторі. Зупинимос

на деяких із них: забезпечення когнітивного розвитку учнів (активізація процесів пам'яті, уваги, уяви; формування логічного, критичного та просторового мислення; розвиток навичок аналізу та синтезу інформації); психомоторний розвиток (удосконалення дрібної моторики рук, координації рухів, точність маніпуляцій із дрібними деталями); формування соціально-емоційних компетентностей (розвиток комунікативних навичок через групову взаємодію); виховання регулятивних навичок (здатність концентрувати увагу на тривалій час; навички самоконтролю) [3]. Принагідно зауважимо, що педагогічні аспекти застосування LEGO-технологій охоплюють широкий спектр можливостей, а саме: створення емоційно підтримувального середовища, що мінімізує психологічні бар'єри, активізує дрібну моторику, яка пов'язана з мовленнєвими центрами, та уможливує оволодіння навичками читання через візуалізацію та маніпуляцію з деталями.

На офіційному сайті LEGO Education представлено методологію «The 4Cs Process», яка охоплює чотири етапи, зокрема з'єднання, конструювання, обміркування, продовження. Вищезазначені етапи є взаємопов'язаними та відіграють певну роль: перший етап – «З'єднання» – спрямований на стимулювання мотивації дітей шляхом зацікавленості та усвідомленості навчального матеріалу; другий етап – «Конструювання» – створення ситуації, з використанням додаткових інструментів, з якими діти можуть досліджувати причинно-наслідкові зв'язки та спостерігати зв'язки у навколишньому світі; третій етап – «Обміркування» – зумовлює міркування дій (рефлексію), виконаних на попередньому етапі; останній етап – «Продовження» – сприяє використанню засвоєних знань на етапах «Конструювання – обміркування», що передбачає вироблення стійких навичок [4].

З метою реалізації методології «The 4Cs Process» у корекційній роботі з дітьми з дислексією, доцільно використовувати такі вправи:

1. Розглянути та проаналізувати, з яких елементів складаються друкована літера Г та відтворити її обриси на папері за допомогою LEGO-цеглинок. Вправа спрямована на аналіз структурних елементів літери.

2. Пройти лабіринт, ведучи доріжку LEGO-цеглинкою. Сутність вправи – розвиток графомоторики.

3. Протягом 1 хв. роздивитися надруковані у таблиці літери та запам'ятати їхнє розміщення. Після паузи (15 с) відтворити розташування по пам'яті в порожній таблиці, використовуючи цеглинки з наліпками-літерами.

4. Одночасно обома руками обводити контури зображень, тримаючи в пальцях LEGO-цеглинки (активізація міжпівкульної взаємодії).

5. Прослухати ритми, що відповідають схемам. Відтворити ритмічні малюнки, поєднуючи дві LEGO-цеглинки самостійно після наведеного прикладу.

6. Прослухати слова, запам'ятати прослухані слова та викласти їх у правильній послідовності, використовуючи LEGO-цеглинки з відповідними написами або малюнками.

7. Прослухати два-три слова, запам'ятати їх та виділити спільний перший звук та сконструювати відповідну літеру з LEGO.

8. Прослухати речення і визначити чи так буває, дати відповідь за допомогою LEGO-цеглинок, наприклад, цеглинка зеленого кольору означає «так», а жовтого – «ні».

9. Прослухати аудіоритм і відтворити його, вистукуючи цеглинками або викладаючи відповідні кольорові схеми.

Отже, вправи з LEGO-цеглинками, за умови систематичного використання, сприяють розвитку дрібної моторики, критичного мислення та фонематичного аналізу, допомагають засвоїти структуру літери, тренують зорову та слухову пам'ять, що загалом полегшує процес оволодіння читанням дітьми з дислексією.

Висновки. Узагальнюючи викладені положення, можна зазначити, що в умовах сучасних викликів, які переживає Україна, пошук інноваційних та емоційно підтримувальних методів корекції дислексії набуває особливої актуальності. Забезпечення ситуації успіху через LEGO-технології мінімізує емоційну напругу та страх перед невдачею, підвищуючи мотивацію дитини до пізнавальної діяльності. Отже, впровадження методології «The 4Cs Process» із використанням LEGO-технологій у корекційну практику забезпечує комплексний підхід до подолання дислексії.

Однак залишаються відкритими питання, які потребують подальшого дослідження, тому робота буде спрямована на розроблення системи вправ з елементами LEGO-технологій та впровадження їх в корекційний та освітній процес початкової школи.

### Література:

1. Ільяна В. М. Дислексія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 158 с.

2. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку: навчально-методичний посібник. Київ, 2014. 120 с.

3. Кобель М. Г., Шульга А. В. Особливості використання LEGO-технологій на уроках мистецько-технологічного циклу в початковій

школі. *Педагогічна академія: наукові записки*, 2025. Вип. 23. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17502089>

4. LEGO Education Academy Planning Your Lesson. URL: <https://education.lego.com/en-us/academy-training/planning-your-lesson/> (дата звернення 31.01.2026).

5. LeGoff D. B. Use of LEGO as a therapeutic medium for improving social competence. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2004.

*The project was implemented with the support of*



**The Center for Ukrainian-European Scientific Cooperation** is a non-governmental organization, which was established in 2010 with a view to ensuring the development of international science and education in Ukraine by organizing different scientific events for Ukrainian academic community.

**The priority guidelines of the Center for Ukrainian-European Scientific Cooperation**

**1. International scientific events in the EU**

Assistance to Ukrainian scientists in participating in international scientific events that take place within the territory of the EU countries, in particular, participation in academic conferences and internships, elaboration of collective monographs.

**2. Scientific analytical research**

Implementation of scientific analytical research aimed at studying best practices of higher education establishments, research institutions, and subjects of public administration in the sphere of education and science of the EU countries towards the organization of educational process and scientific activities, as well as the state certification of academic staff.

**3. International institutions study visits**

The organisation of institutional visits for domestic students, postgraduates, young lecturers and scientists to international and European institutes, government authorities of the European Union countries.

**4. International scientific events in Ukraine with the involvement of EU speakers**

The organisation of academic conferences, trainings, workshops, and round tables in picturesque Ukrainian cities for domestic scholars with the involvement of leading scholars, coaches, government leaders of domestic and neighbouring EU countries as main speakers.

**Contacts:**

Head Office of the Center for Ukrainian-European Scientific Cooperation:  
88000, Uzhhorod, 25, Mytraka str.  
+38 (099) 733 42 54  
info@cuesc.org.ua

[www.cuesc.org.ua](http://www.cuesc.org.ua)

**European experience and Ukrainian realities of the development  
of pedagogical and psychological sciences**

International scientific conference

March 4–5, 2026

Izdevniecība “Baltija Publishing”  
Avotu iela 8 k-1 - 25, Rīga, LV-1011  
E-mail: office@baltijapublishing.lv

---

Iespiests tipogrāfijā SIA “Izdevniecība “Baltija Publishing”  
Parakstīts iespiešanai: 2026. 9. marts  
Tirāža 100 eks.