



ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)

Вісник Дніпровської академії неперервної освіти

Dnipro Academy of Continuing Education Herald

Серія:
Філософія. Педагогіка

Series: Philosophy. Pedagogy

1/2026





ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)

Вісник
Дніпровської
академії
неперервної
освіти

Dnipro
Academy
of Continuing
Education
Herald

Серія:
Філософія.
Педагогіка

Series:
Philosophy.
Pedagogy

1/2026



**Вісник
Дніпровської академії
неперервної освіти**
**Серія
«Філософія. Педагогіка»
№ 1 (10) 2026 рік**

ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)
УДК 101:37.01

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1>

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, підприємств, організацій, установ тощо несуть автори статей.

Передруки й переклади дозволяються лише за згодою автора та редакційної колегії.

Редакція може не поділяти думку авторів.

**Dnipro Academy
of Continuing Education
Herald**

**Series
«Philosophy. Pedagogy»
№ 1 (10) 2026**

ISSN 2786-7005 (Print)
ISSN 2786-7013 (Online)
UDC 101:37.01

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1>

The authors are responsible for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names, enterprises, organizations, institutions and other information.

Republications and translations are allowed only with the consent of the author and the editorial board.

The editors may not share the opinion of the authors.



**Вісник
Дніпровської академії
неперервної освіти**
**Серія
«Філософія. Педагогіка»
№ 1 (10) 2026 рік**

«Вісник Дніпровської академії неперервної освіти»
є науково-виробничим виданням

Свідоцтво про державну реєстрацію:
Міністерство юстиції України,
серія КВ № 25053-14993Р від 19.11.2021.
Реєстрація суб'єкта у сфері друкованого медіа:
Національна рада України з питань телебачення
і радіомовлення, рішення № 358, 15.02.2024,
протокол № 6, ідентифікатор медіа: R30-02741.
Видається з січня 2022 р.

Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки
України від 15.01.2018 № 32 «Про затвердження
Порядку формування Переліку наукових
фахових видань України», від 27.04.2023 № 491,
від 20.06.2023 № 768, від 20.12.2023 № 1543
«Про рішення з питань присудження наукових
ступенів і присвоєння вчених звань та внесення
зміни до наказів Міністерства освіти і науки України»,
наукове видання «Вісник Дніпровської академії
неперервної освіти», серія «Філософія. Педагогіка»
включено до категорії «Б» за галузями: філософсь-
кі науки (спеціальність – 033), педагогічні науки
(спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки,
014 Середня освіта (за предметними спеціальностями),
015 Фахова освіта (за спеціалізаціями).

Засновник:

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська
академія неперервної освіти» Дніпропетровської
обласної ради»

Схвалено Вченою радою Комунального закладу
вищої освіти «Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради»,
протокол № 11 від 25.03.2026

Сайт Вісника Дніпровської академії неперервної
освіти: <https://visnuk.dano.dp.ua/>

Вебсторінка «Філософія. Педагогіка»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Адреса редакції: 49006, Україна, м. Дніпро,
вул. Володимира Антоновича, 70, каб. 204

Контактний телефон: (056) 732-48-48

Email: VISNYK@dano.dp.ua

Редакція

Головний редактор – Ольга Висоцька, д-р філос.
наук, проф.

Заступник головного редактора – В'ячеслав
Шинкаренко, канд. пед. наук, доц.

Відповідальний секретар – Іван Безена, канд.
філос. наук, доц.

Технічний редактор – Людмила Швидун, доктор
філософії

Коректор української мови – Олена Степаненко,
канд. філол. наук, доц.

Коректор англійської мови – Тетяна Богатирьова

Адміністратор сайту – Андрій Скоробогатов

Дизайнер-верстальник – Надія Антоненко

Дизайнер обкладинки – Тетяна Тухтарова

Редакційна колегія

Mojca Schlamberger Brezar, Prof. Dr. Faculty of Arts

Roman Kuhar, PhD in Sociology

Боднар Оксана, д-р пед. наук, проф.

Бойченко Наталія, д-р філос. наук, проф.

Дороніна Тетяна, д-р пед. наук, проф.

Ієвлєв Олександр, д-р пед. наук, доц.

Лисоколенко Тетяна, канд. філос. наук, доц.

Майданенко Світлана, канд. пед. наук, доц.

Мотуз Тетяна, канд. пед. наук, доц.

Мурашкін Михайло, д-р філос. наук, проф.

Пасічник Любов, канд. пед. наук, доц.

Примакова Віталія, д-р пед. наук, проф.

Сагуйченко Валентина, д-р філос. наук, проф.

Сапожников Станіслав, д-р пед. наук, проф.

Сорока Ольга, д-р пед. наук, проф.

Степаненко Олена, канд. філол. наук, доц.

Удовиченко Лариса, д-р пед. наук, проф.

Ходус Олена, д-р філос. наук, доцент

Шабанова Юлія, д-р філос. наук, проф.

Швидун Віктор, канд. пед. наук, доц.

Швидун Людмила, д-р філософії

Юркевич Олена, д-р філос. наук, проф.



**Dnipro Academy
of Continuing Education
Herald**
Series
«Philosophy. Pedagogy»
№ 1 (10) 2026

«Dnipro Academy of Continuing Education Herald»
science and production publication

Certificate of state registration:
Ministry of Justice of Ukraine,
Series KV No. 25053-14993P of 19.11.2021.
Registration of an entity in the field of print media:
National Council of Ukraine on Television and
Radio Broadcasting, decision No. 358, 15.02.2024,
protocol No. 6, media identifier: R30-02741.
Published since January 2022.

In accordance with the orders of the Ministry of
Education and Science of Ukraine dated 15.01.2018
№ 32 «On Approval of the Procedure for Forming the
List of Scientific Professional Publications of Ukraine»,
dated 27.04.2023 № 491, dated 20.06.2023 № 768, dated
20.12.2023 № 1543 «On Decisions on the Awarding
of Academic Degrees and Conferment of Academic
Titles and Amendments to the Orders of the Ministry
of Education and Science of Ukraine», the scientific
publication «Dnipro Academy of Continuing Education
Herald», series «Philosophy. Pedagogy», is included
in category «B» in the following fields: Philosophical
Sciences (specialty - 033), Pedagogical Sciences
(specialties: 011 Educational, Pedagogical Sciences,
014 Secondary Education (by subject specialties),
015 Vocational Education (by specialties).

Founder:

Communal Institution of Higher Education «Dnipro
Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk
Regional Council»

Approved by the Academic Council of Communal
Institution of Higher Education «Dnipro Academy
of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional
Council» – Protocol Protocol № 11 from 25.03.2026

Website of Dnipro Academy of Continuing Education
Herald: <https://visnuk.dano.dp.ua/>

Web page «Philosophy. Pedagogy»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Editorial office address: office 204, 70,
Volodymyr Antonovych St., Dnipro, Ukraine, 49006

Contact phone number: (056) 732-48-48

Email: VISNYK@dano.dp.ua

Editorial office

Editor in Chief – Olga Vysotska, Dr. Philos. Sciences,
Prof.

Deputy editor – Vyacheslav Shynkarenko, Ph.D. ped.
Sciences, Assoc. Prof.

Executive Secretary – Ivan Bezena, Ph.D. philos.
Sciences, Assoc. Prof.

Technical editor – Liudmyla Shvydun, PhD

Corrector Ukrainian language – Olena Stepanenko,
Cand. Sc. (Philology), Assoc. Prof.

Corrector English language – Tetiana Bohatyrova

Website administrator – Andrii Skorobohatov

Layout designer – Nadiia Antonenko

Cover design – Tetiana Tukhtarova

Editorial board

Mojca Schlamberger Brezar, Prof. Dr. Faculty of Arts

Roman Kuhar, PhD in Sociology,

Bodnar Oksana, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Boichenko Natalia, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Doronina Tetyana, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Iyevlyev Oleksandr, Dr. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Lysokolenko Tetiana, Cand. of Philos. Sciences, Assoc.
Prof.

Maydanenko Svitlana, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc.
Prof.

Motuz Tatiana, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Murashkin Mykhailo, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Pasichnyk Liubov, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Prymakova Vitaliia, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Sahuichenko Valentyna, Dr. Philos. Sciences, Prof.

Sapozhnykov Stanislav, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Soroka Olga / Olha, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Stepanenko Olena, Cand. of Philol. Sciences, Assoc. Prof.

Udovychenko Larysa, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Khodus Olena, Dr. of Philos. Sciences, Assoc. Prof.

Shabanova Julia / Yullia, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Shvydun Viktor, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Shvydun Lyudmila, Ph.D.

Yurkevych Olena, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Зміст

ФІЛОСОФІЯ

Соціальна філософія та філософія історії.

Філософія науки та техніки

Дзюбань Олександр Петрович

Штучний інтелект як джерело відчуження та екзистенційних загроз

С. 7

Висоцька Ольга Євгенівна

Феномен «екологічного символізму» у культурі споживання глобалізованого суспільства: соціально-філософський аналіз гастрономічних практик

С. 18

Дев'ятко Наталія Володимирівна

Національна ідентичність в умовах війни: подієвий та екзистенційний вимір

С. 28

Косс Андрій Миколайович, Дольська Ольга

Олексіївна

Тіло / тілесність між смертю та життям у часи штучного інтелекту (до підґрунтя появи питання етики ШІ)

С. 38

Палагута Вадим Іванович, Зера Микола

Миколайович

Екзистенційні виклики та загрози сучасній людині в цифрову епоху

С. 49

Історія філософії. Філософія освіти

Вершина Вікторія Анатоліївна, Михайлюк

Олександр Володимирович

Писемність як фактор виникнення та розвитку цивілізації: історико-філософський вимір

С. 60

Солоділова Олена Володимирівна, Щєпова

Діана Романівна

Філософські засади впливу вищої освіти на формування соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти

С. 71

ПЕДАГОГІКА

Педагогіка вищої школи. Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта

Боднар Оксана Степанівна, Шевчик Богдан

Володимирович

Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді у сфері фахової передвищої освіти

С. 82

Безуглий Віталій Вікторович, Соколова Ельміра

Тельманівна, Косташчук Іван Іванович

Застосування віртуальної та доповненої реальності у процесі професійної підготовки майбутніх географів: можливості формування іммерсивного навчального середовища

С. 91

Contents

PHILOSOPHY

Social philosophy and philosophy of history.

Philosophy of science and technology.

Dzoban Oleksandr Petrovych

Artificial Intelligence as a Source of Alienation and Existential Threats

P. 7

Vysotska Olha Yevhenivna

The Phenomenon of «Ecological Symbolism» in the Culture of Consumption of a Globalized Society: a Socio-Philosophical Analysis of Gastronomic Practices

P. 18

Deviatko Nataliia Volodymyrivna

National Identity in the Context of War: an Event-Based and Existential Dimension

P. 28

Koss Andrey Mykolayovych, Dolska Olga Oleksiyivna

Body / Corporeality Between Death and Life in the Age of Artificial Intelligence (on the Origins of the AI Ethics Issue)

P. 38

Palahuta Vadym Ivanovych, Zera Mykola

Mykolayovych

Existential Challenges and Threats to the Modern Individual in the Digital Age

P. 49

History of philosophy. Philosophy of education

Vershyna Viktoriia Anatoliyivna, Mykhailiuk

Oleksandr Volodymyrovych

Literacy as a Factor in the Emergence and Development of Civilization: a Historical and Philosophical Dimension

P. 60

Solodilova Olena Volodymyrivna, Shchepova

Diana Romanivna

Philosophical Foundations of the Influence of Higher Education on the Formation of the Socio-Political Component of Students' Personality

P. 71

PEDAGOGY

Pedagogy of high school. Comparative pedagogy and international education

Bodnar Oksana Stepanivna, Shevchyk Bohdan

Volodymyrovych

Organisational-Pedagogical Conditions for the Professional Training of Future Managers to Work in a Management Team in the Field of Vocational Pre-Higher Education

P. 82

Bezugly Vitaly Viktorovych, Sokolova Elmira

Telmanivna, Kostashchuk Ivan Ivanovych

Application of Virtual and Augmented Reality in the Professional Training of Future Geographers: Opportunities for Forming an Immersive Learning Environment

P. 91

Жирова Тетяна Олександрівна
Досвід формування готовності студентських команд до самокерованої діяльності в Agile-орієнтованому навчанні
С. 101

Листопад Олексій Анатолійович, Мардарова Ірина Костянтинівна, Листопад Наталя Леонідівна
Середовищний (екосистемний) методологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку
С. 111

Швед Ганна Володимирівна
Упровадження навчання з домедичної допомоги у програми професійного розвитку педагогів дошкільної освіти
С. 118

Савонова Ганна Іванівна, Блоха Ярослав Євгенійович, Мізіна Ольга Іванівна
Роль самоменеджменту у формуванні soft skills майбутніх документознавців в умовах трансформації вищої освіти
С. 126

Лаба Святослав Володимирович, Куновський Володимир Володимирович, Лаба Оксана Володимирівна
Взаємовідносини людини і суспільства у сфері охорони здоров'я. Особливості викладання фахових знань з дисципліни «Медичне право»
С. 136

**Педагогіка дошкільної та середньої освіти.
Професійна освіта та теорія навчання.
Історія педагогіки**

Гнезділова Вікторія Ігорівна, Вірста Вікторія Василівна, Різничук Надія Іванівна, Микитин Тетяна Василівна
Особливості створення вебквесту та його використання на уроках біології
С. 143

Пасічник Любов Володимирівна, Тараненко Альона Володимирівна
Етичні правила користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі: педагогічні засади формування цифрової культури професійної комунікації
С. 153

Рогова Олена Георгіївна
Гене́за проблем педагогічної культури в історичному зрізі та прогнозування тенденцій її розвитку
С. 162

Савченко Вікторія Анатоліївна
Педагогіка партнерства у дошкільній освіті: сучасні орієнтири взаємодії
С. 171

З глибоким сумом і болем сповіщаємо про відхід у вічність Михайла Ілліча РОМАНЕНКА (19.11.1946 – 21.03.2026) – знаного науковця, професора, доктора філософських наук, колишнього ректора обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (2000–2017 рр.).
С. 179

Zhyrova Tetiana Oleksandrivna
Experience in Developing Student Teams' Readiness for Self-Managing Activity in Agile-Oriented Learning
P. 101

Lystopad Oleksii Anatoliyovych, Mardarova Iryna Kostyantynivna, Lystopad Natalia Leonidivna
Environmental (Ecosystem) Methodological Approach in Preparing Future Teachers to Develop Digital Hygiene in Preschool Children
P. 111

Shved Hanna Volodymyrivna
Implementation of First Aid Training in Professional Development Programs for Preschool Teachers
P. 118

Savonova Hanna Ivanivna, Blokha Yaroslav Yevgeniyovych, Mizina Olha Ivanivna
The Role of Self-Management in Developing Soft Skills of Future Documentation Specialists in the Context of Higher Education Transformation
P. 126

Laba Sviatoslav Volodymyrovych, Kunovskyi Volodymyr Volodymyrovych, Laba Oksana Volodymyrivna
The Relationship Between the Individual and Society in the Field of Healthcare. Features of Teaching the Discipline «Medical Law»
P. 136

**Pedagogy of preschool and secondary education.
Vocational education and learning theory.
History of Pedagogy**

Gniedzilova Victoriia Ihorivna, Virsta Viktoriia Vasylivna, Riznychuk Nadiia Ivanivna, Mykytyn Tetiana Vasylivna
Features of Designing a Web Quest and Its Implementation in Biology Classes
P. 143

Pasichnyk Liubov Volodymyrivna, Taranenko Alona Volodymyrivna
Ethical Rules for Mobile Phone Use in an Official Business Environment: Pedagogical Foundations for Forming a Digital Culture of Professional Communication
P. 153

Rohova Olena Heorhiyivna
The Genesis of Pedagogical Culture's Problems in a Historical Perspective and Forecasting Trends in Its Development
P. 162

Savchenko Victoriia Anatoliyivna
Partnership Pedagogy in Preschool Education: Modern Guidelines of Interaction
P. 171

It is with deep sorrow and grief that we announce the passing of Mykhailo Illich ROMANENKO (19 November 1946 – 21 March 2026) – a distinguished scientist, professor, Doctor of Philosophy, and former rector of the Regional Institute of Postgraduate Teacher Education (2000–2017).
P. 179

ФІЛОСОФІЯ.

Соціальна філософія та філософія історії.

Філософія науки та техніки

УДК 316.4

Штучний інтелект як джерело відчуження та екзистенційних загроз

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A SOURCE OF ALIENATION AND EXISTENTIAL THREATS

ДЗЬОБАНЬ Олександр Петрович – доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник Державної наукової установи «Інститут інформації, безпеки і права Національної академії правових наук України», вул. Григорія Сковороди, 77, м. Харків, 61024, Україна

DZOBAN Oleksandr Petrovych – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Chief Research Fellow, State Scientific Institution «Institute of Information, Security and Law of the National Academy of Legal Sciences of Ukraine», 77 Hryhoriia Skovoroda Str., Kharkiv, 61024, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2075-7508>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-1>

Анотація. У статті здійснена спроба комплексного соціально-філософського осмислення впливу систем штучного інтелекту (ШІ) на сучасну людину та суспільство. Обґрунтовується теза, що ШІ є багатоплановим явищем, яке виступає джерелом масштабних соціокультурних трансформацій, несучи в собі як можливості для самореалізації індивіда, так і глибокі екзистенційні загрози. Підкреслюється, що темпи технологічного прогресу значно випереджають філософську рефлексію та теоретичне осмислення наслідків впровадження цих технологій. Розглядаються фундаментальні загрози, які ШІ становить для людської раси: трансформація ринку праці та втрата сенсу буття (проблема масового безробіття, спричиненого здатністю ШІ виконувати не лише рутинні, а й складні когнітивні завдання у творчих та інтелектуальних сферах), соціальна несправедливість та алгоритмічна упередженість (феномен «чорного ящика», через який логіка прийняття рішень ШІ залишається непрозорою, що призводить до дискримінації за етнічними, гендерними чи релігійними ознаками у таких сферах, як правопорядок, освіта та найм персоналу), порушення автономії особистості (зазіхання систем ШІ на право людини на самовизначення через маніпуляції, тотальне стеження та обмеження інформаційного простору). У висновках наголошується на необхідності розробки філософських принципів і нормативно-правових актів, які забезпечать людиноцентрований підхід до розвитку ШІ. Акцентується увага на тому, що лише за умови збереження центрального положення людини у світобудові та встановлення чітких етичних меж використання інтелектуальних систем можливо мінімізувати негативні наслідки та спрямувати потенціал ШІ на благо цивілізації. Звертається особлива увага на те, що екзистенційна загроза, що сформувалася внаслідок фундаментального вбудовування систем ШІ в життя соціуму, вимагає розробки та прийняття цілого комплексу документів, що існують у формі національних стратегій, нормативно-правових актів, етичних керівництв, рекомендацій і стандартів, виданих державними інститутами, комерційними структурами, міжнародними та неурядовими організаціями і регулюють етико-правові аспекти використання ШІ.

Ключові слова: штучний інтелект, екзистенційні ризики, відчуження, соціальна несправедливість, дискримінація, автономія людини, сенс життя.

© ДЗЬОБАНЬ Олександр Петрович

Summary. *This article attempts a comprehensive socio-philosophical reflection on the impact of artificial intelligence (AI) systems on modern individuals and society. It substantiates the thesis that AI is a multifaceted phenomenon acting as a source of large-scale socio-cultural transformations offering both opportunities for self-actualization and profound existential risks. The study emphasizes that the pace of technological progress significantly outstrips philosophical reflection and the theoretical understanding of the consequences of implementing these technologies. The fundamental threats that AI poses to the human race are considered: the transformation of the labour market and the loss of meaning in life (the problem of mass unemployment caused by AI's ability to perform not only routine but also complex cognitive tasks in creative and intellectual fields), social injustice and algorithmic bias (the 'black box' phenomenon, through which the logic of AI decision-making remains opaque, leading to discrimination on ethnic, gender or religious grounds in areas such as law enforcement, education and recruitment), violation of personal autonomy (AI systems infringing on the human right to self-determination through manipulation, total surveillance and restrictions on the information space). The conclusions stress the necessity of developing philosophical principles and regulatory frameworks to ensure a human-centered approach to AI development. It is emphasized that only by maintaining the central position of the human being in the world and establishing clear ethical boundaries for the use of intelligent systems can negative consequences be minimized and the potential of AI be directed toward the benefit of civilization. Particular attention is paid to the fact that the existential threat formed by the fundamental integration of AI into social life requires the development and adoption of a comprehensive set of documents national strategies, legislative acts, ethical guidelines, and standards issued by state institutions, commercial structures, and international organizations to regulate the ethico-legal aspects of AI utilization.*

Key words: *artificial intelligence, existential risks, alienation, social injustice, discrimination, human autonomy, meaning of life.*

Вступ. В останні роки штучний інтелект (ШІ) міцно входить у наше життя, відкриваючи перед людиною різноманітні можливості, покращуючи якість людського життя, розширюючи горизонти її самореалізації. Однак ШІ приховує у собі й нові небезпеки, здійснюючи значний вплив на людину, суспільство, навколишнє середовище.

ШІ має здатність впливати на культуру, істотно трансформуючи її базові складові. Можна з повною впевненістю вже сьогодні вести мову про те, що ШІ – це складне і багатопланове явище, джерело масштабних соціокультурних змін як позитивних, так і таких, що негативно впливають на людину й людську цивілізацію.

У цих умовах філософія, будучи раціональним типом світогляду, обґрунтовано ставить перед собою завдання виробити аргументоване й виважене ставлення до впровадження систем штучного інтелекту, розглянувши, які ризики супроводжують цей процес, який саме вплив вони мають на світорозуміння сучасного індивіда, на його ставлення до навколишнього світу.

Будь-які досягнення у сфері ШІ мають сенс тільки у тому випадку, якщо вони співвідносяться з ідеалами процвітання людини, людської цивілізації. Надмірне делегування повноважень від людини системам ШІ, навпаки, здатне негативно вплинути на екзистенційні основи буття людини, з особливою гостротою поставивши питання про сенс її існування і життєве призначення.

Таким чином, існує необхідність більш глибокого й адекватного філософського рефлексування сучасних реалій впливу ШІ на суспільство й людину, потреба виявлення змісту базових принципів взаємодії людини з системами ШІ; виявлення можливих соціальних, етичних наслідків і перспектив взаємодії людини зі ШІ для досягнення цілей гуманістичного, безпечного та ефективного розвитку сучасного соціуму.

Аналіз останніх досліджень. Результати аналізу джерел і публікацій свідчать про те, що філософський дискурс не раз звертався до теми ШІ, проте теоретичне осмислення наслідків

впровадження цих технологій все ще суттєво відстає від прогресу самих розробок. Сучасні дослідження можна структурувати за такими ключовими напрямками:

- увага до глобальних екзистенційних ризиків – С. Хокінг ще у 2014 році застерігав, що розробка повноцінного штучного інтелекту може означати кінець людської раси, якщо людина не навчиться уникати ризиків, пов'язаних із втратою контролю над системою [8];

- акцентування на трансформації праці та втраті сенсу буття – А. Кларк і А. Освальд довели, що безробіття призводить до втрати навичок, соціальної ізоляції та відсутності мети в житті [5, р. 648–659]. Т. Кім та А. Шеллер-Вольф підкреслюють, що автоматизація несе екзистенційну загрозу втрати сенсу життя навіть у разі фінансової компенсації втраченого доходу [12, р. 319–337];

- виділення проблеми соціальної несправедливості та алгоритмічної упередженості – Дж. Ангвін, Дж. Ларсон та С. Матту виявили упередженість ШІ в автоматичних оцінках рецидивізму [2]. М. Боген і А. Рік зафіксували ризики систематичних помилок на всіх етапах найму персоналу через ШІ [4];

- звернення уваги до правової та когнітивної прозорості – С. Вахтер, Б. Мітльштат та С. Рассел зазначають, що через швидкість і складність алгоритмів вкрай важко визначити факт порушення прав людини, оскільки логіка ШІ не піддається людському розумінню [18, р. 105–567];

- спроби осмислення порушення автономії особистості – Л. Флориді обґрунтовує, що поступове розширення делегування повноважень системам ШІ неминуче знижує людську автономію [7].

Водночас теоретико-методологічні та соціально-філософські засади означеної проблеми як світоглядне підґрунтя планування процесу розвитку і впровадження систем ШІ сьогодні розроблені все ще недостатньо.

Мета статті – спроба соціально-філософського осмислення впливу систем ШІ на людину й суспільство, виявлення та аналізу основних негативних проявів і ризиків, що виникають при впровадженні ШІ.

Виклад основного матеріалу. Системи ШІ створюються людиною для вирішення важливих для неї завдань, досягнення поставлених нею цілей, але не для продукування додаткових труднощів, перешкод і проблем. Тим більше, вони ні за яких умов не повинні перетворюватися на загрозу для людини, її здоров'я, безпеки, життя, для її сьогодення й майбутнього. Навпаки, вони покликані полегшити життя людини, звільнивши її від рутинних і нецікавих, або надзвичайно трудомістких операцій. Проте, у процесі проектування, впровадження й поширення систем ШІ неминуче виникає низка специфічних проблем, перелік яких у міру розвитку сфери застосування систем ШІ постійно розширюється. Традиційно ці проблеми прийнято позначати терміном «етичні» проблеми, однак, на наш погляд, вони далеко виходять за межі власне етичної проблематики. Їх слід характеризувати як соціально-філософські, оскільки вони охоплюють широкий комплекс питань, що торкаються в цілому взаємодії людини зі ШІ в різних сферах суспільного життя, породжуючи крім власне етичних, моральних проблем, екзистенційні, аксіологічні та інші питання. Крім того, їх дія погіршує стан і становище людини у світі. Розглянемо найбільш очевидні з таких проблем.

Заподіяння шкоди. Проблема заподіяння шкоди викликає занепокоєння й найсерйознішу стурбованість вчених, громадських діячів, світової спільноти в цілому. Британський фізик С. Хокінг ще у 2014 році висловлював думки про те, що успішне створення ШІ стане найбільшою подією в історії людства, але, на жаль, воно може виявитися останньою, якщо ми не навчимося уникати ризиків. На його думку, коли штучний інтелект почне керувати фінансовими ринками,

науковими дослідженнями, людьми і розробкою зброї, це будуть речі, недоступні нашому розумінню. І якщо короткостроковий ефект штучного інтелекту залежить від того, хто ним керує, то довгостроковий ефект – від того, чи можна буде ним керувати взагалі «Розробка повноцінного штучного інтелекту може означати кінець людської раси» [7].

Обговорювана проблема часто зводиться до навмисного використання ШІ в цілях, що становлять загрозу для життя, здоров'я і благополуччя людини й суспільства. Деякі системи ШІ використовуються в розробці автономної зброї, спеціально створюються для вирішення військових завдань. Регулярно на міжнародних конференціях зі штучного інтелекту дослідники в галузі робототехніки та ШІ, громадські діячі, вчені закликають припинити подальший розвиток озброєння, заснованого на ШІ, яке може діяти без суворого людського контролю [1].

Проте, сьогодні існують різні види автономного озброєння на основі ШІ. Крім тих з них, які підконтрольні людині й надають їй можливість скасування рішення системи, обговорюється ідея створення повністю автономної зброї, принципово невіддільної людському контролю [5]. Автономне озброєння, таким чином, видається ще більш небезпечним у порівнянні з традиційним, оскільки його застосування істотно скорочує час на прийняття й осмислення важливих стратегічних рішень, мінімізує контроль над ситуацією з боку людини і позбавляє людину можливості самостійно приймати рішення, скорочуючи її автономію, обмежуючи її свободу.

Загрози поступово виникають у всіх сферах: у медицині – неналежна діяльність автономного медичного обладнання; в агросекторі – руйнування, спричинені безпіотною сільськогосподарською технікою; в обороні – помилка в системі «свій – чужий» військових пристроїв для придушення противника.

На жаль, застосування систем ШІ у військових і злочинних цілях не вичерпує весь потенційний шкоди, що завдається людині. Проблема заподіяння шкоди має більш складний, комплексний характер, що виявляється через безліч соціально-філософських проблем, які розкривають окремі грані шкоди, що завдається людині, і причини, що їх породили.

До недавнього часу вважалося, що технології ШІ замінять людину у виконанні відносно простих, рутинних робіт, але насправді виявилось, що вони можуть замінити людину, виконуючи практично будь-яку роботу, алгоритм якої можна обчислити і передбачити.

Не без причини ще на зорі технологій ШІ Н. Вінер застерігав, що цифрові обчислювальні машини – це щось, що докорінно відрізняється від усіх попередніх механічних засобів і здатне зруйнувати звичний соціальний порядок. Звичайно, слід враховувати, що різні технології, що автоматизують роботу, мають різний потенційний ефект. Проте, деякі з них здатні призвести до втрати людиною роботи, яку вона цінує і вважає важливою і значущою, позбавити її робочого місця, законного заробітку і засобів забезпечити себе і своїх близьких усім необхідним. Більше того, технології ШІ можуть зробити це дуже тонко, прибравши певні завдання в алгоритмах дій працівників, зробивши участь людини в них необов'язковою, не вигідною і зайвою для роботодавця.

Унікальна особливість ШІ як технології полягає в тому, що він володіє рівнем інтелекту, безпрецедентним у порівнянні з іншими попередніми технологіями в історії розвитку (інформаційними та комунікаційними), що проявляється в здатності ШІ приймати рішення, вирішувати проблеми і навіть думати в вузькоспеціалізованому розумінні цього слова. Системи ШІ, детально вивчаючи опис наших дій і повторюючи за нами, можуть опанувати необхідні навички, якісно виконуючи набагато більше когнітивних завдань, аніж середньостатистичний працівник-людина. Тим самим системи ШІ отримують можливість впливати на характер змін, що відбуваються, породжуючи нові, несподівані, суперечливі і негативні наслідки для зайнятості людей, для їх самооцінки, самореалізації, розуміння свого місця і ролі у світі.

Цілком очевидно, що якщо системи ШІ беруть на себе більш складні й важливі завдання, то наслідки можуть бути непередбачуваними. Приклад з GPT 4 демонструє, що професії, які раніше вважалися прерогативою висококваліфікованих кадрів, стають тепер вразливими для ШІ і створюють ризики працевлаштування, професійної затребуваності для фахівців, зайнятих у творчих та інтелектуальних видах діяльності.

Системи ШІ активно впроваджуються навіть у галузі живопису та музики. Відомі приклади, коли ШІ склав цілий музичний твір [9]. Тоді як ставитися до того творчого продукту, який здійснюється системами ШІ? Чи можна результат їхньої «творчості» сприймати як щось, що заслуговує на увагу? Набагато більше побоювань викликає те, що подібні програмні продукти ґрунтуються на генетичному програмуванні, яке націлене на постійне навчання доти, доки не почне вирішувати завдання близько до його ідеального варіанту виконання. Тоді виникає питання, чи можливо, що алгоритми навчатися в найближчому майбутньому створювати за нас, наприклад, правові концепції або вирішувати завдання в галузі державного управління?

Подібна ситуація створює значні ризики для здатності цих фахівців використовувати наявні у них знання та вміння, демонструвати свою майстерність і використовувати наявні у них навички, а значить, бути і відчувати себе професіоналами, потрібними, затребуваними в суспільстві людьми, які слідує своєму призначенню, своїй місії.

Проблема декваліфікації актуалізує соціально-політичний аспект застосування систем ШІ, питання про те, яким чином суспільство і держава повинні реагувати, якщо великі маси людей раптово опиняться позбавленими джерела доходу без перспективи знайти собі інше заняття, щоб задовольняти свої базові потреби, мати можливості й умови для особистої та соціальної реалізації. У даний час політичне регулювання не здатне ефективно мінімізувати наслідки структурних змін, викликаних впровадженням цифрових технологій, зменшити зростаючу нерівність в контексті скорочення частки праці в національному доході. З кожним днем залишається все менше професій, де людину не замінила б машина.

Крім очевидної економічної загрози матеріальному благополуччю людей, існує ще одне не менш важливе питання, що пов'язує втрату роботи з екзистенційною загрозою втрати сенсу життя, про яке, зокрема, пишуть Т. Кім і А. Шеллер-Вольф [11]. Більше того, зафіксувавши даний взаємозв'язок, автори вказують на збереження актуальності проблеми втрати сенсу навіть при компенсації втрати доходу, що виникла внаслідок автоматизації. Цю думку свого часу висловлювали ще А. Кларк і А. Освальд, показуючи, що безробітні страждають від втрати навичок, соціальної ізоляції та відсутності мети в житті, втрата роботи має довгостроковий негативний вплив на їхнє соціальне самопочуття [5]. У пізніших дослідженнях з'явився такий феномен як «смерть від відчаю», що виникає у зв'язку з відсутністю оплачуваної роботи. Це означає, що автоматизація може нести потенційну екзистенційну загрозу для людства, оскільки без роботи набагато більше людей мають шанс зіткнутися з хронічними захворюваннями і, в крайньому випадку, втративши надію, зробити непоправний і неправильний вибір проти самого життя.

Якби системи ШІ співвідносилися з механічним ткацьким верстатом або паровою машиною, то економічне становище людини не піддавалося б такій серйозній загрозі. Якщо раніше робітник турбувався про втрату роботи в своєму професійному секторі, то у нього завжди була можливість перенавчитися і знову знайти свою безумовну цінність з економічної точки зору. Використання систем ШІ у сучасному світі надзвичайно ускладнює, проблематизує цю можливість, стрімко скорочуючи перелік сфер діяльності людини, що не підлягають автоматизації.

Таким чином, можна зробити висновок, що системи ШІ, на відміну від інших технологій, у перспективі можуть стати необмеженими у своїх можливостях і здатними навчатися та здійснювати виробничий процес у всіх сферах життя соціуму. Відповідно, виникає ризик відчуження людини від самої себе внаслідок її взаємодії з системами ШІ, наділеними людиною її найістотнішою людською особливістю, здатністю до інтелектуальної діяльності та побудованою на її основі цілеспрямованою матеріальною діяльністю, націленою на зміну, перетворення навколишньої реальності, виходячи з цілей і завдань людини, людської цивілізації. У короткостроковій перспективі застосування систем ШІ загрожує безробіттям, а в довгостроковій перспективі виникає загроза не тільки повного безробіття, але й нагальної необхідності захищати особливий статус людини у світі.

Стосовно проблеми заподіяння шкоди всі інші труднощі виступають у ролі вторинних, підлеглих, що розкривають і уточнюють зміст головної проблеми. Вони покликані виявити джерело, причини виникнення небажаних для людини наслідків, а також описати різноманітні прояви можливої шкоди для людини і наслідки, що виникають у разі некоректного впровадження, застосування систем ШІ або помилок, допущених творцями таких систем у процесі їх розробки.

Соціальна несправедливість. Крім зазначених вище проблем, системи ШІ можуть бути упередженими щодо певних індивідів або груп, піддаючи їх несправедливій дискримінації за етнічними, гендерними або релігійними ознаками, що дозволяє зробити висновок про наявність проблеми соціальної несправедливості.

Табір дослідників на тему справедливості ділиться на тих, хто вважає, що справедливість можливо алгоритмізувати і ввести в системи як вимірюваний показник [14], і тих, хто впевнений, що справедливість не можна тлумачити з точки зору чітко визначених кількісних показників [9].

Несправедливість у контексті застосування ШІ прийнято позначати в літературі як алгоритмічну упередженість [17]. Справедливість виражається головним чином у запобіганні або пом'якшенні наслідків небажаної упередженості та дискримінації. Джерела, як правило, визначають несправедливість систем ШІ як відсутність різноманітності, інтеграції та рівності.

Прийнято вважати, що системи ШІ можуть допомогти при справедливому прийнятті рішень і сприяти запобіганню упередженості [13]. Однак практика показала, що прийняття рішень системами ШІ часто відтворює існуючі в суспільстві системні, інституційні та соціальні упередження. Такі упередження можуть призвести до дискримінації, несправедливості та проблем порушення конфіденційності, порушення прав людини.

Так, у більшості європейських держав у сфері забезпечення правопорядку застосовуються системи ШІ для профілювання людей, спроб передбачити ймовірну злочинну поведінку людей або місця майбутніх злочинів, а також для оцінювання передбачуваного ризику причетності окремих осіб до скоєння злочинів (наприклад, список злочинців 600 (Нідерланди)) [13]. Результати цих прогнозів використовуються для стеження, проведення обшуків або допитів осіб, яким системою ШІ був присвоєний високий ризиковий рейтинг.

Оцінюючи роботу подібних систем, фахівці дійшли до несподіваних результатів. Так, Дж. Ангвін, Дж. Ларсон, С. Матту у своєму дослідженні з'ясували, що системи ШІ упереджені в автоматичних оцінках можливості повторення злочину засудженими [2].

Системи штучного інтелекту застосовуються також у сфері освіти та працевлаштування для відбору кандидатів при вступі до ЗВО, для найму працівників, наприклад, з переглядом резюме та для цільової реклами вакансій. М. Боген і А. Рік зауважили, що ризик систематичної помилки був зафіксований на кожному з цих етапів процесу найму [4]. Застосування систем ШІ в зазначеному напрямку, безумовно, має переваги у вигляді автоматизації рутинної роботи

і скорочення тимчасових витрат. Однак виникають побоювання з приводу того, наскільки адекватною є оцінка системами ШІ навичок претендентів, на яких підставах і фактах приймається рішення, чи не піддається загрозі безпека соціуму і окремої людини.

Рекомендаційні системи у пошукових системах, засновані на ШІ, допомагають користувачам орієнтуватися в мережі, пропонують інформацію, що їх цікавить. Встановлено, що рекомендаційні системи посилюють різні види упередженості, наполегливо пропонуючи певні матеріали або представляючи як найкращі тільки певні підприємства та маркетплейси. Це збільшує дисбаланс сил між домінуючими на ринку великими платформами і більш дрібними, які не мають доступу до рівних обсягів високоякісних споживчих даних, які життєво важливі для виходу на ринок.

Особливо очевидною стає соціальна несправедливість у контексті європейського законодавства, згідно з яким чоловіки і жінки повинні користуватися рівними правами на ринку праці і мати рівний доступ у сфері пропозиції товарів і послуг. Також має бути гарантовано рівне ставлення до людей, незалежно від їхнього расового чи етнічного походження. Аналогічним чином має дотримуватися рівність у сфері праці та зайнятості, якщо йдеться про людей з інвалідністю, про людей з різними релігійними уподобаннями, переконаннями, про людей різних вікових груп і сексуальної орієнтації.

С. Вахтер, Б. Мітльштат, С. Рассел, вивчивши цілу низку європейських документів, дійшли висновку, що стосовно ШІ надзвичайно складно визначити, чи дійсно були порушені права людей в тому чи іншому випадку, оскільки алгоритми ШІ здійснюють свою діяльність з такою швидкістю, масштабом і рівнем складності, які в принципі не можна порівняти з рівнем людського інтелекту, не піддаються людському розумінню [18]. Наприклад, споживачам складно оцінити, чи була їм запропонована найкраща можлива ціна. Вони навіть не мають можливості дізнатися про те, що певні рекламні оголошення їм взагалі не були запропоновані. Масштаби та ефекти автоматизованого прийняття рішень не дозволяють людям зрозуміти, що вони опинилися в обділеному, ущербному становищі, і, як результат, у них не буде явних підстав для подання позову відповідно до закону про недискримінацію. Використання систем ШІ, таким чином, піднімає питання про справедливість на фундаментально новий рівень, що передбачає виконання вимог про методи виявлення можливої дискримінації та обов'язкове подання доказів, що свідчать про те, що права людей не були ущемлені.

Ще один аспект розглянутої проблеми виникає через складний характер сучасних систем машинного навчання, дії яких здійснюються за принципом «чорного ящика», коли простежити за цілим рядом факторів, що складають алгоритм діяльності ШІ, не представляється можливим.

Проблема полягає в тому, що людина не знає, яким чином системи ШІ, засновані на нейронних мережах, приходять до тих чи інших результатів. Наприклад, алгоритм COMPAS, що оцінює ймовірність вчинення насильницького злочину, як виявилось, дискримінує злочинців з темним кольором шкіри. Однак, як показало дослідження, система насправді не враховувала расові ознаки як вхідні дані. Натомість вона отримала конфіденційні дані про расову приналежність як наслідок з іншої доступної їй інформації про місце проживання потенційного злочинця.

На нашу думку, впровадження та використання систем ШІ в усіх сферах суспільного життя має ґрунтуватися на справедливому, рівному, неупередженому ставленні до всіх учасників різноманітних процесів соціальної взаємодії. Подібні вимоги висувують сьогодні численні міжнародні організації, комітети з етики, наукові інститути, що розробляють власні етичні кодекси, а також вчені, які беруть участь у роботі наукових конференцій. У міру того, як все більше і більше рішень делегується людиною системам ШІ, суспільство, його

інститути повинні забезпечити, щоб ці рішення були вільні від будь-якої упередженості та дискримінації.

Порушення автономії. Дана проблема, спеціально виділена дослідниками систем ШІ, полягає в тому, що останні можуть посягати на автономію людини, обмежуючи свободу прийняття нею рішення і таким чином утискаючи людську гідність. У людей забирають саму можливість самостійно, без допомоги ШІ, приймати усвідомлені та незалежні рішення, що можна трактувати як втрату людиною її права на самовизначення. Очевидно, що ШІ та подібні до нього технології здатні істотно впливати на свободу людини, породжуючи нові залежності та обмеження. Системи ШІ, наприклад, можуть прямо або опосередковано нав'язувати людям певний спосіб життя, застосовуючи репресивні механізми спостереження або стимулювання. У результаті страждає процес цілепокладання, втрачаються навички самостійності, здійснюється менш автентичний вибір, принцип людської автономії фактично порушується. Привабливі на перший погляд перспективи використання систем ШІ (розширення когнітивних здібностей людини, звільнення людини від монотонної праці, підвищення якості її життя та обслуговування тощо) супроводжуються прокламаціями про неминучі загрози та ризики для самостійності та автономії людини, що неминуче виникають внаслідок впровадження ШІ в життя суспільства.

Проблема порушення автономії особливо наочна у сфері медицини, де системи ШІ перетворюють базові структури лікування, змінюють соціальний контекст надання медичної допомоги. Ці перетворення мають системний характер, оскільки кардинально зачіпають усі аспекти діяльності лікаря, змінюючи діагностичні процедури, практики прийняття лікарських рішень, порядок проведення необхідних маніпуляцій (наприклад, хірургічних операцій, післяопераційного догляду).

Системи ШІ в галузі медицини вже сьогодні претендують на роль автономних, вільно діючих суб'єктів, виконуючи асистуючі та консультуючі функції. Роботи-асистенти в деяких клініках займаються доглядом за хворими після важких операцій, а програми на основі ШІ консультують лікарів, допомагаючи їм у прийнятті рішень [3]. У сфері інноваційної медицини вже ведуться дискусії про те, як розробити і впровадити повністю автономну систему ШІ.

Проблема порушення автономії, в свою чергу, породжує проблему декваліфікації співробітників і проблему довіри. У лікарів, які все більше спираються на асистуючі системи ШІ, з часом змінюються методи прийняття рішень (мається на увазі обґрунтоване прийняття рішення), стиль навчання, знижується якість медичних знань, виробляється стереотипне, недбале, знеособлене ставлення до пацієнтів. Чим значнішим стає вплив ШІ на людську природу і навколишнє середовище, тим важче його контролювати, тим більша небезпека для людини. Роботизація і заміщення людини призведуть до значної трансформації ціннісних пріоритетів людини, зміняться її погляди на обов'язок, справедливість, необхідність тощо. До того ж, системи на основі глибокого навчання не є цілком прозорими, і їх дії принципово незрозумілі для лікаря, не кажучи вже про те, що вони ще більш незрозумілі пацієнтам. Можна сказати, що подібні системи в певному сенсі мають суб'єктність, оскільки їм делегується частина лікарських повноважень. Це, в свою чергу, знову піднімає питання про те, хто несе відповідальність: людина чи машина?

Як правило, високий ступінь самостійності ШІ обмежує можливості контролю і впливу на нього з боку людини, а значить і автономію людини. Тому розробникам систем ШІ слід передбачити, щоб дії людини завжди мали пріоритет при їх використанні, тобто щоб людина завжди була в центрі додатка. Найкращий спосіб забезпечити необхідний рівень автономії людини – залучити майбутніх користувачів, а також експертів у предметній сфері до самого процесу розробки системи ШІ. Ступінь автоматизації повинен відповідати

контексту додатка і надавати користувачам всі необхідні можливості управління. У результаті, це дасть можливість створення ШІ, орієнтованого на людину. Системи ШІ вже сьогодні широко використовуються в багатьох додатках, пов'язаних з безпекою, причому в таких галузях діяльності, які пов'язані з надзвичайно високим рівнем ризику для людини, її життя і здоров'я (наприклад, авіація або робота атомних електростанцій). Тут особливо важливо забезпечити, щоб засоби управління системою були зрозумілі і підконтрольні людям, поводитися в роботі так само, як на етапі проектування.

Проблема порушення автономії проявляється і в неможливості для людини вибрати ту роботу, яка сприяє саморозвитку, моральному вдосконаленню і дозволяє дотримуватися власних цінностей, жити відповідно до тих принципів, які вони дійсно поділяють. У цьому контексті Л. Флориді вважає, що поступове розширення делегування повноважень системам ШІ знижує людську автономію [7]. Це означає, що в разі активної участі ШІ в процесі вирішення завдання, останній може обмежувати людину в її прагненні слідувати високим духовним цілям своєї діяльності, що призводить до втрати важливих, істотних людських якостей і обмежує можливості для розвитку людини. ШІ також може скоротити нашу автономію і в тому випадку, якщо доступ до передових технологій буде закритий для більшості членів суспільства. Автономія працівника, який виконує функції оператора систем ШІ, може бути порушена шляхом неправомірного обмеження штучним розумом обсягу інформації, доступної для перегляду та використання [11]. До того ж, якщо робота оператора сама по собі є буденною і нудною, то це змушує людину відчувати себе «рабом машини» і, з цієї причини, також відчувати почуття несвободи.

На нашу думку, набагато більший ризик для автономії людини виникає через стеження і маніпуляції з боку систем ШІ. Коли люди перебувають під наглядом, вони, як правило, відчувають скутість і діють менш вільно. Використання систем ШІ для спостереження за працівниками, як ми припускаємо, матиме аналогічні наслідки і може стати для роботодавців засобом посилення контролю за працівниками. Деякі системи ШІ впроваджуються для моніторингу онлайн-нарад з метою здійснення спостереження за залученістю працівників до процесу обговорення, що може призвести до стресу, депресії та інших негативних наслідків відчуття власної несвободи [15].

Висновки. Сфери застосування ШІ у майбутньому будуть тільки розширюватися, і людині необхідно подбати про те, щоб при розробці інтелектуальних систем будь-якого рівня складності людина не втратила свого центрального положення у світобудові, щоб в основі будь-яких технологій незмінним залишався підхід, орієнтований на людину, на досягнення нею цілей і завдань свого розвитку, на реалізацію її справжнього призначення у світі.

На наш погляд, проблема заподіяння шкоди, що виникає в процесі взаємодії людини з системами ШІ, призводить до ризику відчуження людини від самої себе, від власної сутності і призначення, можливої втрати і спотворення її особливого статусу в світі як єдиної істоти, здатної до інтелектуальної діяльності, націленої на зміну, перетворення навколишньої реальності. Проблеми соціальної несправедливості та порушення автономії покликані уточнити зміст, розкрити окремі грані та описати різноманітні прояви шкоди, що завдається людині, а також наслідки, що виникають через некоректне впровадження, застосування систем ШІ.

Екзистенційна загроза, що сформувалася внаслідок фундаментального вбудовування систем ШІ в життя соціуму, вимагає розробки та прийняття цілого комплексу документів, що існують у формі національних стратегій, нормативно-правових актів, етичних керівництв, рекомендацій і стандартів, виданих державними інститутами, комерційними структурами, міжнародними та неурядовими організаціями і регулюють етико-правові аспекти використання ШІ.

Список використаних джерел

1. AI Conf 2025. DOI: <https://dou.ua/calendar/54093/>
2. Angwin J., Larson J. et al. Machine Bias. There is software that is used across the county to predict future criminals. And it is biased against blacks. URL: <https://www.propublica.org/article/machine-bias-risk-assessments-in-criminal-sentencing> (дата звернення: 10.02.2026).
3. Bian Y. et al. Artificial intelligence–assisted system in postoperative follow-up of orthopedic patients: e-ploratory quantitative and qualitative study. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32452807/> (дата звернення: 18.02.2026).
4. Bogen M., Rieke A. Help Wanted: An Examination of Hiring Algorithms, Equity, and Bias. URL: <https://apo.org.au/node/210071> (дата звернення: 20.02.2026).
5. Clark A., Oswald A. Unhappiness and unemployment. *Economic Journal*. 1994. Vol. 104 (424). P. 648–659.
6. Etzioni A., Etzioni O. Should artificial intelligence be regulated. URL: <https://www.issues.org/334/perspective-should-artificial-intelligence-be-regulated/> (дата звернення: 14.02.2026).
7. Floridi L., Cowls J., Beltrametti M. et al. AI4People – An ethical framework for a good AI society. URL: https://ai4people.org/PDF/AI4People_Ethical_Framework_For_A_Good_AI_Society.pdf (дата звернення: 20.02.2026).
8. Hawking St. Will artificial intelligence outsmart US? URL: <https://ru.scribd.com/document/470378723/Will-Artificial-Intelligence-Outsmart-Us> (дата звернення: 14.02.2026).
9. Holstein K., Wortman J. et al. Improving fairness in machine learning systems: What do industry practitioners need? *Proceedings of the 2019 CHI conference on human factors in computing systems*. 2019. P. 1–16.
10. Iamus, a music-making computer, could be the next Mozart. URL: <https://www.vice.com/en/article/pgg8yy/iamus-a-music-making-computer-could-be-the-next-mozart> (дата звернення: 20.02.2026).
11. Kellogg K. C., Valentine M. A., Christin A. Algorithms at work: The new contested terrain of control. *Academy of Management Annals*. 2020. Vol. 14 (1). P. 366–410.
12. Kim T. W., Scheller-Wolf A. Technological unemployment, meaning in life, purpose of business, and the future of stakeholders. *Journal of Business Ethics*. 2019. Vol. 160 (2). P. 319–337.
13. Kleinberg J., Mullainathan S., Manish R. Inherent Trade-Offs in the Fair Determination of Risk Scores. *8th Innovations in Theoretical Computer Science Conference. Schloss Dagstuhl-Leibniz-Zentrum fuer Informatik*. 2018. P. 1–23.
14. Michael V., Van Kleek M., Binns R. Fairness and accountability design needs for algorithmic support in high-stakes public sector decision-making. *Proceedings of the 2018 chi conference on human factors in computing systems*. 2018. P. 1–14.
15. Pardes A. AI can run your work meetings now. URL: <https://www.wired.com/story/ai-can-run-work-meetings-now-headroom-clockwise/> (дата звернення: 20.02.2026).
16. Pushback against AI policing in Europe heats up over. URL: <https://www.globaltimes.cn/page/202110/1237232.shtml> (дата звернення: 22.02.2026).
17. Ryan M., Antoniou J. et al. Research and Practice of AI Ethics: A Case Study Approach Juxtaposing Academic Discourse with Organisational Reality. URL: <https://edepot.wur.nl/543861> (дата звернення: 20.02.2026).
18. Wachter S., Mittelstadt B., Russel C. Why Fairness Cannot Be Automated: Bridging the Gap Between EU Non-Discrimination Law and AI. *Computer Law & Security Review*. 2021. Vol. 41. P. 105–567.

References

1. AI Conf (2025). DOI: <https://dou.ua/calendar/54093/>
2. Angwin J., Larson J. et al. Machine Bias. There is software that is used across the county to predict future criminals. And it is biased against blacks. URL: <https://www.propublica.org/article/machine-bias-risk-assessments-in-criminal-sentencing> (accessed: 20.02.2026).
3. Bian Y. et al. Artificial intelligence–assisted system in postoperative follow-up of orthopedic patients: e-ploratory quantitative and qualitative study. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32452807/> (accessed: 20.02.2026).

4. Bogen M., Rieke A. Help Wanted: An Examination of Hiring Algorithms, Equity, and Bias. URL: <https://apo.org.au/node/210071> (accessed: 20.02.2026).
5. Clark A., Oswald A. (1994). Unhappiness and unemployment. *Economic Journal*, 104 (424), 648–659.
6. Etzioni A., Etzioni O. Should artificial intelligence be regulated. URL: <https://www.issues.org/334/perspective-should-artificial-intelligence-be-regulated/> (accessed: 20.02.2026).
7. Floridi L., Cowls J., Beltrametti M. et al. AI4People – An ethical framework for a good AI society. URL: https://ai4people.org/PDF/AI4People_Ethical_Framework_For_A_Good_AI_Society.pdf (accessed: 20.02.2026).
8. Hawking St. Will artificial intelligence outsmart US? URL: <https://ru.scribd.com/document/470378723/Will-Artificial-Intelligence-Outsmart-Us> (accessed: 20.02.2026).
9. Holstein K., Wortman J. et al. (2019). Improving fairness in machine learning systems: What do industry practitioners need? *Proceedings of the 2019 CHI conference on human factors in computing systems*. P. 1–16.
10. Iamus, a music-making computer, could be the next Mozart. URL: <https://www.vice.com/en/article/pgg8yy/iamus-a-music-making-computer-could-be-the-next-mozart> (accessed: 20.02.2026).
11. Kellogg K. C., Valentine M. A., Christin A. (2020). Algorithms at work: The new contested terrain of control. *Academy of Management Annals*, 14 (1), 366–410.
12. Kim T. W., Scheller-Wolf A. (2019). Technological unemployment, meaning in life, purpose of business, and the future of stakeholders. *Journal of Business Ethics*, 160 (2), 319–337.
13. Kleinberg J., Mullainathan S., Manish R. (2018). Inherent Trade-Offs in the Fair Determination of Risk Scores. 8th Innovations in Theoretical Computer Science Conference. Schloss Dagstuhl-Leibniz-Zentrum fuer Informatik, 1–23.
14. Michael V., Van Kleek M., Binns R. (2018). Fairness and accountability design needs for algorithmic support in high-stakes public sector decision-making. *Proceedings of the 2018 chi conference on human factors in computing systems*, 1–14.
15. Pardes A. AI can run your work meetings now. URL: <https://www.wired.com/story/ai-can-run-work-meetings-now-headroom-clockwise/> (accessed: 20.02.2026).
16. Pushback against AI policing in Europe heats up over. URL: <https://www.globaltimes.cn/page/202110/1237232.shtml> (accessed: 22.02.2026).
17. Ryan M., Antoniou J. et al. Research and Practice of AI Ethics: A Case Study Approach Juxtaposing Academic Discourse with Organisational Reality. URL: <https://edepot.wur.nl/543861> (accessed: 20.02.2026).
18. Wachter S., Mittelstadt B., Russel C. (2021). Why Fairness Cannot Be Automated: Bridging the Gap Between EU Non-Discrimination Law and AI. *Computer Law & Security Review*, 41, 105–567.

Отримано 14.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 22.02.2026.

Прийнято до друку 10.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 14.02.2026.

Received in revised form 22.02.2026.

Accepted for publication 10.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 130.2:316.7:504:641

Феномен «екологічного символізму» у культурі споживання глобалізованого суспільства: соціально-філософський аналіз гастрономічних практик

THE PHENOMENON OF «ECOLOGICAL SYMBOLISM» IN THE CULTURE OF CONSUMPTION OF A GLOBALIZED SOCIETY: A SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF GASTRONOMIC PRACTICES

ВИСОЦЬКА Ольга Євгенівна – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

VYSOTSKA Olha Yevhenivna – D.Sc. (Philosophy), Professor, Head of the Philosophy Department, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council», 70 Antonovycha St., Dnipro, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1265-7582>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-2>

Анотація. Стаття присвячена соціально-філософському аналізу феномену екологічного символізму в культурі споживання глобалізованого суспільства. У сучасних умовах глобалізації процеси виробництва, розподілу та споживання їжі набувають не лише економічного чи утилітарного значення, але й символічного та культурного виміру. Особливу роль також відіграють гастрономічні практики, що репрезентують нові форми соціальної ідентичності, ціннісних орієнтацій та світоглядних установок. У статті розглядається поняття «екологічного символізму» як культурного феномену, що відображає прагнення індивідів і соціальних груп демонструвати свою екологічну свідомість через вибір харчових продуктів, способи їх приготування та споживання. Аналізується взаємозв'язок між культурою споживання та трансформацією гастрономічної культури під впливом глобалізаційних процесів. Зазначається, що глобалізація їжі сприяє поширенню нових гастрономічних практик, які інтегрують локальні традиції споживання з загальними тенденціями. У цьому контексті екологічно марковані продукти, органічна їжа, фермерські продукти та практики усвідомленого споживання стають символами певного стилю життя та соціального статусу. У статті використано соціально-філософський, культурологічний та міждисциплінарний підходи до аналізу гастрономічних практик. Показано, що екологічний символізм виступає важливим механізмом формування культурних смислів у глобалізованому суспільстві, а також інструментом соціальної комунікації та самоідентифікації. З одного боку, екологічний символізм сприяє поширенню екологічної свідомості та популяризації ідей сталого розвитку. З іншого боку, він може набувати суперечливих форм, коли екологічні ідеї використовуються переважно як елемент маркетингових стратегій або засіб підвищення соціального престижу. У дослідженні зроблено висновок, що гастрономічні практики в сучасній культурі споживання виконують не лише функцію задоволення базових потреб, але й виступають засобом символічного вираження екологічних, етичних та культурних цінностей.

Ключові слова: культура споживання, глобалізоване суспільство, глобалізація їжі, культурна ідентичність, гастрономічні практики, екологічний символізм.

Summary. This article examines the phenomenon of ecological symbolism in the culture of consumption of a globalized society from a socio-philosophical perspective. In contemporary conditions of globalization, the processes of food production, distribution, and consumption acquire not only economic or utilitarian significance but also a symbolic and cultural dimension that increasingly influences everyday social practices. Food in the modern globalized world functions not

merely as a basic resource necessary for human survival, but also as an important cultural marker that reflects social values, ethical orientations, and lifestyle choices. Gastronomic practices therefore play a significant role in contemporary societies, as they represent new forms of social identity, value orientations, and worldview attitudes that emerge in the context of global cultural interaction and the expansion of consumer culture. In this study, the author interprets the concept of «ecological symbolism» as a cultural phenomenon that reflects the aspiration of individuals and social groups to demonstrate their ecological awareness and responsibility through the choice of food products as well as through the ways these products are prepared, presented, and consumed. Such practices often function as visible indicators of environmentally oriented lifestyles and ethical commitments. The article explores the relationship between the culture of consumption and the transformation of gastronomic culture under the influence of globalization processes. The author emphasizes that the globalization of food encourages the spread of new gastronomic practices that integrate local traditions of consumption with global trends and standards. In this context, consumers increasingly perceive environmentally labeled products, organic food, farm products, and practices of conscious or sustainable consumption as symbols of a particular lifestyle, cultural identity, and social status. These practices also become part of broader cultural narratives about environmental responsibility and sustainable development. The analysis demonstrates that ecological symbolism functions as an important mechanism for the formation of cultural meanings in a globalized society and also serves as a tool of social communication, symbolic representation, and self-identification. Based on the results of the research, the author argues that gastronomic practices in the contemporary culture of consumption not only satisfy basic human needs but also act as a means of symbolic expression of ecological, ethical, and cultural values.

Key words: *culture of consumption, globalized society, globalization of food, cultural identity, gastronomic practices, ecological symbolism.*

Вступ. У сучасному глобалізованому суспільстві споживання дедалі більше набуває символічного значення. Те, що людина споживає, яким чином вона це робить і які цінності при цьому демонструє, стає важливим елементом соціальної комунікації та формування її ідентичності. Особливе місце у цих процесах займає сфера харчування, адже гастрономічна культура виступає одним із найдавніших і найважливіших елементів людської культури. Глобалізація спричинила значні трансформації у сфері виробництва та споживання їжі. Завдяки розвитку міжнародної торгівлі, логістики та інформаційних технологій відбувається активний обмін гастрономічними традиціями та кулінарними практиками між різними культурами. Водночас зростає увага до екологічних аспектів виробництва та споживання їжі. Проблеми зміни клімату, виснаження природних ресурсів, забруднення довкілля та індустріалізація сільського господарства стимулюють пошук нових моделей споживання. У цьому контексті важливим для осмислення концептуальних змін у споживанні є феномен «екологічного символізму», який проявляється у демонстративному виборі екологічно чистих продуктів та органічної їжі. Тим самим гастрономічні практики перестають бути лише способом задоволення фізіологічних потреб і перетворюються на важливий елемент соціальної комунікації, культурної ідентичності та символічного самовираження, зокрема, екологічно орієнтовані гастрономічні практики виступають маркерами соціальної відповідальності та екологічної свідомості. Усвідомлене споживання, «зелене» споживання, стійке споживання, що спрямовані на зменшення харчових відходів та популяризацію органічних продуктів, стають важливими елементами сучасної культури споживання. Гастрономічна мода дедалі частіше пов'язується з екологічними цінностями. Популярність органічної їжі, вегетаріанства, веганства, локальної кухні та фермерських продуктів свідчить про формування нових культурних практик, які мають не лише утилітарний, а й символічний характер.

Отже, дослідження екологічного символізму в гастрономічних практиках дозволяє глибше зрозуміти трансформації культури споживання у глобалізованому суспільстві.

Аналіз останніх досліджень. Проблематика культури споживання та символічних аспектів споживчих практик активно досліджується у соціальній філософії, соціології та культурології. Значний внесок у цьому плані зробили такі представники соціально-філософської думки як Ж. Бодріяр, Н. Луман, Ю. Габермас, З. Бауман, У. Бек, П. Бурдьє, М. Кастельс, Ф. Фукуяма, що розглядали споживання як важливий елемент соціальної структури та культурної комунікації. У дослідженнях Н. МакКендріка, Дж. Брюера, Дж. Пламба, М. Фезерстоуна культура споживання виступає складною системою соціальних практик, що формують і відтворюють культурні смисли [11; 7]. Особлива увага при цьому приділяється аналізу символічної природи споживання, відповідно до якої товари та продукти набувають значення знаків і символів соціального статусу. Серед сучасних авторів цього напрямку виділимо Дж. Шор з її концепцією «колаборативного» («*collaborative*») або «мережевого споживання» («*connected consumption*») [14]; А. Якубчак та М. Готовську, що проаналізували феномен «зеленого споживацтва» («*green consumerism*») як прояв символізації екологічних практик [8]; Є. Мазур-Вежбицьку, що дослідила ефект екологічного символізму на прикладі маркетингового обману споживачів або грінвошингу («*greenwashing*») [10].

Гастрономічна культура також стала важливим об'єктом міждисциплінарних досліджень, їжа розглядається не лише як матеріальний ресурс, але і як культурний феномен, що відображає історичні, соціальні та економічні процеси. У контексті глобалізації значна увага приділяється процесам поширення гастрономічних практик, формуванню глобальної гастрономічної моди та трансформації локальних кулінарних традицій. Так, С. Руссо в роботі «Їжа та соціальні медіа: ти – те, що ти твітиш» описала як соціальні мережі змінюють гастрономічну культуру, способи обговорення їжі та формування кулінарних трендів у цифровому середовищі [13]. У свою чергу, Д. Лаптон та З. Фельдман розкрили зміст цифрових гастрономічних культур («*Digital Food Cultures*») як продуктів медіатизації споживання їжі в умовах глобального суспільства [9].

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний із проблемами екологічної культури та сталого споживання. У цьому контексті вивчаються нові моделі поведінки споживачів, орієнтовані на екологічну відповідальність, етичне виробництво та усвідомлене споживання [1–3; 15].

Проте феномен екологічного символізму в гастрономічних практиках досі залишається недостатньо дослідженим у соціально-філософському вимірі, що зумовлює необхідність подальшого теоретичного осмислення цієї проблематики.

Метою статті є розкрити зміст феномену екологічного символізму в культурі споживання глобалізованого суспільства та виявити його роль у формуванні сучасних гастрономічних практик в контексті соціально-філософського дискурсу.

У дослідженні використано комплекс методів соціально-філософського аналізу, що включають осмислення культури споживання як соціокультурного феномену. Культурологічний підхід дозволяє розглядати гастрономічну культуру як систему знаків, символів і традицій, що формуються у процесі історичного розвитку суспільства. Метод міждисциплінарного аналізу дає можливість поєднати підходи соціології, культурології та філософії для більш комплексного дослідження проблеми. Також використано метод концептуального аналізу для уточнення поняття «екологічний символізм» та його ролі в сучасній культурі споживання.

Виклад основного матеріалу. Культура споживання є складним соціокультурним феноменом, що формується під впливом глибоких економічних, політичних і культурних трансформацій сучасного світу. Упродовж історичного розвитку суспільства споживання завжди відігравало важливу роль у забезпеченні життєдіяльності людини, оскільки пов'язане

із задоволенням базових матеріальних потреб. Проте в умовах сучасної глобалізації споживання поступово виходить за межі утилітарного процесу і перетворюється на складну систему соціальних практик, що відображають культурні цінності, символічні значення та соціальні відносини. У цьому контексті культура споживання стає важливим елементом соціальної структури та механізмом формування індивідуальної і колективної ідентичності. Як зазначає Дж. Шор, споживчі практики у цифровій економіці мають важливий символічний вимір, оскільки демонструють цінності сталого розвитку та колективної відповідальності [14, р. 15].

Формування культури споживання у глобалізованому суспільстві нерозривно пов'язане з процесами економічної інтеграції, розвитку міжнародної торгівлі та інтенсивного обміну інформацією і культурними практиками. Глобалізація створює умови для поширення товарів, технологій, стилів життя та моделей поведінки між різними регіонами світу. У результаті відбувається поступове формування глобального ринку споживання, де товари та послуги стають доступними для широких верств населення незалежно від географічних кордонів. Разом із товарами поширюються також культурні символи, стилі життя та цінності, що впливають на формування нових моделей споживчої поведінки. На це вказував, зокрема, З. Бауман, який дослідив трансформацію сучасного суспільства у суспільство споживання, де ідентичність людини дедалі більше формується через споживчі практики [5, р. 52].

Однією з ключових характеристик культури споживання в умовах глобалізації є зростання її символічного виміру. Ще Ж. Бодріяр у своїй знаменитій роботі «Суспільство споживання» стверджував, що товари виконують не лише утилітарну функцію, а й виступають знаками соціального статусу, стилю життя та ідентичності, бо саме через споживання людина комунікує із суспільством [4, р. 82]. У такому ракурсі екологічні продукти (органічна їжа, локальні фермерські продукти, екомаркування) можуть споживатися не лише з практичних причин, а як символи екологічної свідомості або соціального престижу. Оскільки, згідно з Ж. Бодріяром, товари мають знакову або символічну цінність, яка часто переважає їхню практичну цінність [4, р. 46], органічні продукти або екотовари також можуть виступати знаками культурного капіталу, освіченості, етичності або соціальної відповідальності. Тому символізація споживання, зокрема, через впровадження «зеленого» стилю життя, може виступати як форма соціальної ідентифікації, що відображає певні моральні та культурні цінності.

У сучасному суспільстві товари виконують не лише функцію задоволення потреб, але й набувають значення знаків і символів, які відображають соціальний статус, стиль життя та культурні орієнтації людини. Через споживання індивід демонструє свою належність до певної соціальної групи, формує власний імідж і виражає систему цінностей. Так, П. Бурдье, який досліджував зв'язок між стилем життя, соціальним статусом та культурними уподобаннями, відзначав, що вибір їжі та кулінарних практик часто відображає соціальну стратифікацію суспільства [6, р. 111]. Культура споживання тісно пов'язана з формуванням соціальної ідентичності. У сучасному суспільстві людина дедалі частіше визначає себе через стиль життя, який проявляється у характері споживання. Вибір певних товарів, брендів або культурних практик може виступати символом належності до певної соціальної групи або культурної спільноти. Наприклад, стиль одягу, тип харчування або спосіб проведення дозвілля можуть сигналізувати про рівень освіти, соціальний статус, професійну приналежність або систему цінностей індивіда. Тобто культура споживання стає важливим механізмом соціальної диференціації та символічного самовираження. Водночас розвиток культури споживання в умовах глобалізації породжує низку суперечностей і соціальних проблем. Однією з них є зростання споживацьких орієнтацій, коли матеріальні блага та рівень споживання починають відігравати надмірно важливу роль у системі життєвих цінностей. У таких умовах

споживання може перетворюватися на самоціль, що визначає соціальний престиж і статус людини. Це, своєю чергою, сприяє формуванню культури надмірного споживання, яка пов'язана з інтенсивним використанням природних ресурсів, збільшенням кількості відходів і негативним впливом на довкілля [15, р. 174].

Іншою важливою проблемою є соціальна нерівність у доступі до благ споживання. Попри глобальне зростання виробництва товарів і послуг, можливості їх споживання залишаються нерівномірно розподіленими між різними соціальними групами та регіонами світу. У результаті культура споживання може відображати і навіть посилювати соціальну стратифікацію, оскільки рівень споживання часто виступає індикатором економічного становища людини або соціальної групи.

У відповідь на ці виклики у сучасному суспільстві формуються альтернативні моделі культури споживання, які орієнтуються на принципи відповідальності, етичності та сталого розвитку [15, р. 176]. Такі підходи передбачають більш усвідомлене ставлення до вибору товарів, зменшення надмірного споживання, підтримку локальних виробників і використання екологічно безпечних продуктів. У цьому контексті культура споживання поступово інтегрує нові цінності, пов'язані з екологічною свідомістю, соціальною відповідальністю та гармонійною взаємодією людини з природним середовищем [2]. Упродовж останніх десятиліть екологічна проблематика набула глобального масштабу, що зумовлено посиленням антропогенного впливу на природне середовище, зростанням промислового виробництва, інтенсивним використанням природних ресурсів і загостренням кліматичних змін. Усвідомлення цих процесів сприяло формуванню нових культурних орієнтацій, коли екологічна відповідальність і турбота про довкілля поступово інтегруються у систему соціальних цінностей [3]. Культура споживання починає включати нові символічні елементи, пов'язані з ідеями сталого розвитку, етичного виробництва та відповідального ставлення до природи [2]. Саме на цьому ґрунті формується феномен екологічного символізму, який полягає у використанні певних товарів, брендів або практик споживання як символів екологічної свідомості, моральної позиції та культурної ідентичності індивіда.

У культурі споживання екологічний символізм часто проявляється через процеси символічного конструювання реальності. Товари, продукти та практики отримують додаткові значення, що виходять за межі їхньої утилітарної функції. Наприклад, органічний продукт може сприйматися не лише як їжа, але й як символ природності, турботи про здоров'я, екологічної відповідальності або навіть культурної освіченості. Таким чином формується своєрідна система знаків і символів, яка структурує сучасну культуру споживання. Екологічний символізм виникає в умовах зростання глобальної екологічної проблематики, що пов'язана з виснаженням природних ресурсів, забрудненням довкілля, зміною клімату та негативними наслідками індустріалізації виробництва. Усвідомлення цих проблем сприяє формуванню нових форм екологічної культури, де відповідальне ставлення до природи стає важливим елементом соціальної та культурної ідентичності. У такому контексті вибір певних товарів або способів їх використання починає сприйматися як моральний або етичний акт, що відображає позицію індивіда щодо екологічних проблем сучасності [8, р. 1110].

Екологічний символізм проявляється передусім у тому, що певні продукти, бренди або практики споживання набувають символічного значення, пов'язаного з ідеями екологічної відповідальності, сталого розвитку та гармонійної взаємодії людини з природою. Наприклад, популярність органічних продуктів, локальної фермерської продукції, сезонної їжі або рослинних альтернатив традиційним продуктам може розглядатися не лише як практичний вибір, але й як спосіб символічного самовираження. Споживач, який обирає такі продукти,

фактично демонструє свою належність до певної системи цінностей, у якій екологічна відповідальність займає важливе місце.

Особливу роль у формуванні екологічного символізму відіграють гастрономічні практики. Харчування є однією з базових сфер людського існування, але водночас воно має потужний культурний та соціальний вимір. Їжа завжди була важливим елементом культурної традиції, соціальної взаємодії та символічної комунікації. У сучасному глобалізованому суспільстві гастрономічна культура зазнає значних трансформацій, пов'язаних із розвитком міжнародної торгівлі, поширенням нових кулінарних тенденцій та активним обміном культурними практиками між різними регіонами світу [12, р. 18]. Глобалізація їжі призводить до формування нових моделей гастрономічної культури. З одного боку, відбувається стандартизація харчових продуктів і кулінарних практик, пов'язана з розвитком транснаціональних корпорацій та масового виробництва їжі. З іншого боку, зростає інтерес до локальних продуктів, традиційних рецептів та альтернативних моделей харчування. У цих умовах екологічно орієнтовані гастрономічні практики набувають особливого значення як символи автентичності, природності та відповідального ставлення до довкілля. Гастрономічні практики в контексті екологічного символізму також виконують функцію соціальної комунікації. Через вибір певних продуктів, стилів харчування або кулінарних практик людина повідомляє іншим про свої цінності, переконання та життєві пріоритети. Наприклад, відмова від певних продуктів або підтримка локальних виробників може сприйматися як форма етичної позиції, що відображає відповідальне ставлення до природи, тварин або соціальних проблем [10, р. 290].

Важливим аспектом екологічного символізму є його зв'язок із феноменом гастрономічної моди. У сучасному суспільстві харчування дедалі частіше стає елементом культурної моди, що формує нові стандарти та моделі поведінки [13, р. 26]. Популярність певних продуктів або кулінарних практик може швидко поширюватися через засоби масової інформації, соціальні мережі та культурні тренди. Екологічні ідеї часто інтегруються у гастрономічну моду, формуючи нові символічні значення споживання. Так, Ф. Парасеколі доведено, що їжа функціонує як символ і засіб комунікації в сучасній масовій культурі [12, р. 76]. У цьому контексті їжу можна вважати формою символічного капіталу, що відображає ідентичність, гендер, соціальний статус людини. Наприклад, популярність органічної їжі або альтернативних дієт може розглядатися як частина ширшого культурного тренду, пов'язаного з пошуком більш здорового, етичного та екологічно відповідального способу життя.

Отже, екологічний символізм проявляється у тому, що певні продукти або способи споживання починають асоціюватися із природністю, екологічною безпечністю та гармонійною взаємодією людини з природою. Органічна їжа, фермерські продукти, біорозкладна упаковка, рослинні альтернативи традиційним продуктам, підтримка етичного виробництва – усі ці практики поступово перетворюються на знаки певного стилю життя, який репрезентує екологічну свідомість і соціальну відповідальність. Важливу роль у цьому процесі відіграє медіатизація споживчих практик. Засоби масової інформації, реклама, соціальні мережі та цифрові платформи відіграють важливу роль у формуванні споживчих бажань, уявлень про престиж і стандарти повсякденного життя. Через медіа створюються певні культурні моделі, які визначають, що саме вважається сучасним, модним або соціально значущим. Так, згідно з Д. Лаптон та З. Фельдман, цифрові медіа створили нову сферу гастрономічної комунікації, де їжа стає не лише предметом споживання, але й медіаоб'єктом. Через фотографії, відео та пости в соціальних мережах люди демонструють свої кулінарні практики, формуючи нові культурні значення їжі [9, р. 21].

З іншого боку, все більше можна спостерігати симулятивність екологічного або «зеленого» споживання, коли екологічний символізм може проявлятися у вигляді «зеленого маркетингу», брендів, що створюють ілюзію екологічності, споживання екопродуктів як символічного жесту без реальної екологічної трансформації. У сучасній культурі споживання такі знаки виконують комунікативну функцію, адже через вибір певних товарів або брендів індивід демонструє свою належність до певної системи цінностей і культурних орієнтацій. Проте із поширенням екологічної риторики у сфері споживання виникає явище *greenwashing*, яке можна визначити як використання екологічних образів, символів і дискурсів з метою створення у споживачів враження екологічної відповідальності компанії або продукту без реальних змін у виробничих практиках чи впливі на довкілля [10, р. 284].

Greenwashing виступає своєрідною формою символічної маніпуляції, що експлуатує популярність екологічних ідей у сучасному суспільстві та використовує їх як інструмент маркетингової комунікації. У цьому сенсі *greenwashing* безпосередньо пов'язаний із механізмами екологічного символізму, адже він базується на використанні тих самих символів і знаків, які в культурі споживання асоціюються з екологічністю, природністю та етичністю. Однак у випадку *greenwashing* ці символи функціонують переважно на рівні знакових репрезентацій, не підкріплених реальними екологічними практиками. Таким чином формується специфічна ситуація, коли екологічний символізм перетворюється на інструмент комерційної стратегії, а екологічні цінності використовуються як маркетинговий ресурс для підвищення конкурентоспроможності товарів і брендів.

Соціально-філософський аналіз цього явища дозволяє розглядати *greenwashing* як один із проявів символічної логіки пізнього капіталізму, коли значення і образи відіграють не менш важливу роль, ніж матеріальні характеристики товарів. Екологічні символи, до яких можна віднести зелений колір упаковки, зображення природи, слова «еко», «біо», «натуральний», «сталій», «органічний», стають елементами цієї символічної системи та використовуються для формування позитивного іміджу продукту або компанії. Водночас споживач, який прагне діяти відповідально щодо довкілля, часто орієнтується саме на ці символічні маркери, сприймаючи їх як підтвердження екологічності продукту. У результаті формується своєрідна система символічного споживання, у якій реальні екологічні характеристики товару можуть відходити на другий план порівняно з його символічною репрезентацією.

У цьому контексті *greenwashing* можна розглядати як форму симуляції екологічної відповідальності, що створює ілюзію гармонійної взаємодії між економічним виробництвом і природним середовищем. Така симуляція особливо характерна для сучасної культури споживання, у якій образи і знаки часто заміщують реальні соціальні та екологічні практики. Компанії активно використовують екологічну риторику в рекламі, створюють «зелені» бренди, підкреслюють природність або сталість своїх продуктів, хоча реальний вплив їхньої діяльності на довкілля може залишатися незмінним або навіть негативним. У результаті формується парадоксальна ситуація, коли зростання популярності екологічної тематики в культурі споживання не завжди призводить до реального зменшення екологічного навантаження на природу, а інколи навіть сприяє подальшому розширенню ринку споживання через створення нових категорій товарів.

У цьому сенсі *greenwashing* виступає механізмом інтеграції екологічної критики в систему ринкових відносин, коли екологічні ідеї трансформуються в комерційні символи та використовуються для підтримки існуючої економічної моделі [8, р. 1109]. Важливо також зазначити, що поширення *greenwashing* тісно пов'язане із соціальними очікуваннями та культурними уявленнями споживачів. У сучасному суспільстві екологічна свідомість дедалі

частіше виступає елементом соціальної ідентичності та символом культурної відповідальності. Люди прагнуть демонструвати свою екологічну позицію через повсякденні практики, включаючи вибір продуктів харчування, одягу, косметики або інших товарів. Саме ця символічна функція споживання створює сприятливі умови для поширення *greenwashing*, адже компанії можуть апелювати до бажання споживачів бути частиною «екологічно свідомої» культури.

Таким чином, *greenwashing* не лише використовує екологічний символізм, але й одночасно відтворює та посилює його у структурі культури споживання. Соціально-філософський підхід дозволяє розглядати цей процес як взаємодію між символічними структурами культури та економічними механізмами ринку. Екологічний символізм формує певний культурний попит на «зелені» продукти, тоді як *greenwashing* забезпечує пропозицію символічно маркованих товарів, що задовольняють цей попит на рівні знакових репрезентацій. У результаті культура споживання набуває дедалі більшого символічного характеру, де значення й образи відіграють ключову роль у формуванні споживчих практик. Екологічні ідеї, які спочатку виникли як критика індустріального суспільства та його впливу на природу, поступово інтегруються в систему символічного виробництва культури споживання у постіндустріальному глобалізованому суспільстві. *Greenwashing* є одним із проявів цього процесу, демонструючи, як екологічна риторика може бути адаптована до логіки ринку та використана як ресурс для підтримки економічної конкуренції. Водночас поширення цього явища ставить перед суспільством важливі етичні та культурні питання, пов'язані з автентичністю екологічних практик, відповідальністю виробників та критичним ставленням споживачів до символічних маркерів екологічності. Як зазначає С. Мазур-Вежбицька, «практики *greenwashing*, які застосовують деякі компанії, завдають шкоди самій ідеї «зеленої» (екологічної) трансформації та породжують питання щодо чесності компаній стосовно їхніх споживачів» [10, р. 290].

Висновки. Отже, соціально-філософський аналіз екологічного символізму дозволяє розглядати його як складний культурний феномен, що поєднує елементи економічної поведінки, соціальної комунікації та символічного виробництва значень. З одного боку, екологічний символізм сприяє поширенню екологічної свідомості та популяризації ідей сталого розвитку, оскільки через символічні практики споживання суспільство формує нові норми та стандарти поведінки, які можуть стимулювати більш відповідальне ставлення до природних ресурсів. З іншого боку, екологічний символізм може набувати суперечливих форм, коли екологічні ідеї використовуються переважно як елемент маркетингових стратегій або засіб підвищення соціального престижу. У такому випадку екологічні продукти або практики можуть перетворюватися на символи статусного споживання, доступні лише для певних соціальних груп. Це створює певну соціальну напругу між ідеями екологічної рівності та реальними економічними можливостями різних груп населення. Через символічні практики споживання суспільство формує нові моделі поведінки, які поєднують прагнення до комфорту та матеріального добробуту з потребою у відповідальному ставленні до природного середовища. Екологічний символізм відображає зміну ціннісних орієнтацій сучасної людини, для якої питання екології, етики та соціальної відповідальності стають важливими складовими повсякденного життя. Саме тому дослідження екологічного символізму у сфері споживання дозволяє глибше зрозуміти сучасні трансформації соціокультурного простору та роль повсякденних практик у формуванні нових моделей взаємодії людини з природою і суспільством. Подальші дослідження у цій сфері можуть бути спрямовані на більш детальний аналіз взаємозв'язку між екологічною культурою, гастрономічною модою та трансформаціями культури споживання в умовах глобалізації.

Список використаних джерел

1. Висоцька О. Є. Етика взаємодії суспільства з природою: морально-ціннісні основи екологічної культури: монографія. Дніпропетровськ: «Акцент ПП», 2012. 172 с.
2. Єрмоленко А. М. Соціально етика та екологія. Гідність людини – шанування природи: монографія. Київ: Лібра, 2010. 416 с.
3. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації: пер. з нім. Київ: Лібра, 2001. 400 с.
4. Baudrillard J. *The Consumer Society. Myths and Structures*. SAGE Publications, 1998. 208 p.
5. Bauman Z. *Consuming Life*. Cambridge; Malden, MA: Polity Press, 2007. 160 p.
6. Bourdieu P. *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press, 1984. 613 p.
7. Featherstone M. *Consumer Culture and Postmodernism*. London: Sage. 1991. 164 p.
8. Jakubczak A., Gotowska M. Green consumerism vs. greenwashing. *European Research Studies Journal*. Volume XXIII, Issue 4, 2020. P. 167–181. DOI: <https://doi.org/10.35808/ersj/1816>
9. Lupton D., Feldman Z. *Digital Food Cultures*. London: Routledge. 2020. 228 p.
10. Mazur-Wierzbicka E. Greenwashing – consumer’s perspective. *Scientific Papers of Silesian University of Technology Organization and Management Series*. 2023. № 164. P. 283–297. DOI: <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2022.164.21>
11. McKendrick N., Brewer J. and Plumb J. H. *The Birth of Consumer Society: The Commercialization of Eighteenth-century England*. Bloomington: Indiana University Press. 1982. 345 p.
12. Parasecoli F. *Bite Me: Food in Popular Culture*. Berg Publishers, 2008. 168 p.
13. Rousseau S. *Food and Social Media: You Are What You Tweet*. In Rowman & Littlefield Studies in Food and Gastronomy; AltaMira: Cantabria, Spain, 2012. 119 p.
14. Schor J. *After the Gig: How the Sharing Economy Got Hijacked and How to Win It Back*. University of California Press. 2020. 258 p.
15. Vysotska O., Vysotskyi O. Green consumer culture as a factor of sustainable development of society. *Journal of Geology, Geography and Geoecology*. 2022. № 31 (1), P. 171–185. DOI: <https://doi.org/10.1542 1/112217>

References

1. Vysotska O. Ye. (2012). *Etyka vzaiemodii suspilstva z pryrodoiu: moralno-tsinnisni osnovy ekolohichnoi kultury* [Ethics of interaction between society and nature: moral and value foundations of ecological culture]. Dnipropetrovsk: Aktsent PP [in Ukrainian].
2. Yermolenko A. M. (2010). *Sotsialna etyka ta ekolohiia. Hidnist liudyny – shanuvannia pryrody* [Social ethics and ecology. Human dignity – respect for nature]. Kyiv: Libra [in Ukrainian].
3. Jonas H. (2001). *Pryntsyp vidpovidalnosti. U poshukakh etyky dlia tekhnolohichnoi tsyvilizatsii* [The Imperative of Responsibility: In Search of an Ethics for the Technological Age]. Kyiv: Libra [in Ukrainian].
4. Baudrillard J. (1998). *The Consumer Society: Myths and Structures*. London: SAGE Publications.
5. Bauman Z. (2007). *Consuming Life*. Cambridge; Malden, MA: Polity Press.
6. Bourdieu P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.
7. Featherstone M. (1991). *Consumer Culture and Postmodernism*. London: Sage.
8. Jakubczak A., Gotowska M. (2020). Green consumerism vs. greenwashing. *European Research Studies Journal*, 23 (4), 167–181. DOI: <https://doi.org/10.35808/ersj/1816>
9. Lupton D., Feldman Z. (2020). *Digital Food Cultures*. London: Routledge.
10. Mazur-Wierzbicka E. (2023). Greenwashing – consumer’s perspective. *Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization and Management Series*, 164, 283–297. DOI: <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2022.164.21>

11. McKendrick N., Brewer J., Plumb J. H. (1982). *The Birth of Consumer Society: The Commercialization of Eighteenth-Century England*. Bloomington: Indiana University Press.
12. Parasecoli F. (2008). *Bite Me: Food in Popular Culture*. Oxford: Berg Publishers.
13. Rousseau S. (2012). *Food and Social Media: You Are What You Tweet*. Lanham: Rowman & Littlefield.
14. Schor J. (2020). *After the Gig: How the Sharing Economy Got Hijacked and How to Win It Back*. Oakland: University of California Press. 258 p.
15. Vysotska O., Vysotskyi O. (2022). Green consumer culture as a factor of sustainable development of society. *Journal of Geology, Geography and Geoecology*, 31(1), 171–185. DOI: <https://doi.org/10.15421/112217>

Отримано 12.03.2026.

Прийнято до друку 23.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 12.03.2026.

Accepted for publication 23.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 1:316.334.52:94(477)

Національна ідентичність в умовах війни: подієвий та екзистенційний вимір

NATIONAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF WAR: AN EVENT-BASED AND EXISTENTIAL DIMENSION

ДЕВ'ЯТКО Наталія Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 76000, Україна

DEVIATKO Nataliia Volodymyrivna – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk regional council, 70 Volodymyra Antonovycha St., Dnipro, 49000, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0162-1194>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-3>

Анотація. У статті здійснено філософське осмислення національної ідентичності в умовах російсько-української війни як подієвого та екзистенційного процесу, що актуалізується в ситуації історичного зламу. Вихідною позицією є критика редукативних підходів, у межах яких ідентичність тлумачиться переважно як набір емпірично фіксованих ознак або як інструментальна умова соціальної стійкості. Натомість запропоновано розглядати ідентичність як спосіб самовизначення особистості й спільноти, який формується в часовому вимірі через інтерпретацію досвіду та набуває радикальної виразності в кризових подіях. Теоретичною основою дослідження є поєднання герменевтичної та екзистенційної оптики, що дозволяє аналізувати війну не лише як соціально-політичний чинник, а як подію, яка порушує звичний життєвий порядок і переводить ідентичність із фонового режиму в площину вибору, відповідальності та суб'єктності. Особливу увагу приділено постколоніальному виміру українського досвіду, в якому воєнна подія виступає чинником подолання імперських моделей ідентифікації та актуалізації власної історичної позиції. Обґрунтовано розрізнення двох сценаріїв становлення ідентичності: стабільного (поступові форми соціалізації через ритуали та ініціальні практики) і кризового (ініціальні процеси, зумовлені загрозою виживанню спільноти). Для другого сценарію запропоновано матрицю екзистенційних запитань («Хто я?», «Де я у просторі?», «Де я у часі?», «Що я роблю?»), через які відбувається перехід від пасивного переживання історії до активної суб'єктної позиції. Показано, що воєнна подія не лише впливає на вже сформовані ідентифікаційні структури, а й трансформує самі механізми самовизначення – через практики дії та залученості, мовний вибір, переосмислення історичної пам'яті й зміну форм колективної солідарності. Перспективи подальших досліджень пов'язані з аналізом механізмів переходу від пасивного переживання історичних подій до активної суб'єктної позиції, а також з осмисленням довготривалих наслідків воєнного досвіду для формування національної ідентичності в післявоєнний період.

Ключові слова: національна ідентичність, російсько-українська війна, філософія ідентичності, екзистенційна криза, суб'єктність особистості, колективна ідентичність, постколоніальний досвід.

Summary. The article offers a philosophical reflection on national identity under the conditions of the Russian–Ukrainian war; conceptualized as an event-based and existential process that becomes actualized in a situation of historical rupture. The point of departure is a critique of reductive approaches in which identity is interpreted primarily as a set of empirically fixed characteristics or as an instrumental condition of social resilience. Instead, identity is approached as a mode of self-determination of both the individual and the community, formed in the temporal dimension through

© ДЕВ'ЯТКО Наталія Володимирівна

the interpretation of experience and acquiring radical intensity in moments of crisis. The theoretical framework of the study combines hermeneutic and existential perspectives, which makes it possible to analyze war not merely as a socio-political factor, but as an event that disrupts the habitual order of life and shifts identity from a background mode into the sphere of choice, responsibility, and subjectivity. Particular attention is paid to the postcolonial dimension of the Ukrainian experience, in which the war functions as a catalyst for overcoming imperial models of identification and for articulating one's own historical position. The article substantiates a distinction between two scenarios of identity formation: a stable scenario (gradual forms of socialization through rituals and initiatory practices) and a crisis scenario (initiatory processes triggered by a threat to the survival of the community). For the latter, a matrix of existential questions («Who am I?», «Where am I in space?», «Where am I in time?», «What am I doing?») is proposed, through which the transition from passive experiencing of history to an active position of subjectivity takes place. It is shown that the war event not only affects already formed identification structures, but also transforms the very mechanisms of self-determination—through practices of action and engagement, linguistic choice, reinterpretation of historical memory, and changes in forms of collective solidarity. Future research will focus on analysing the mechanisms underlying the transition from a passive experience of historical events to an active, subjective stance, as well as on examining the long-term consequences of wartime experiences for the formation of national identity in the post-war period.

Key words: national identity, Russian–Ukrainian war, philosophy of identity, existential crisis, personal subjectivity, collective identity, postcolonial experience.

Вступ. Проблема ідентичності належить до кола фундаментальних філософських питань, пов'язаних зі способом самовизначення людини у світі, її ставленням до історії, спільноти та власного життєвого досвіду. В умовах радикальних суспільних трансформацій ідентичність перестає бути фоновою характеристикою особистості й набуває статусу екзистенційного виклику, відповідь на який безпосередньо впливає на збереження суб'єктності та відповідальності в історичному процесі.

Попри значну кількість досліджень, присвячених проблемі ідентичності в умовах російсько-української війни, більшість із них зосереджена в межах політичних, соціологічних, психологічних та педагогічних підходів, тоді як філософське осмислення ідентичності як подієвого та екзистенційного процесу залишається фрагментарним. У результаті ідентичність часто розглядається або як набір емпірично фіксованих ознак, або як інструментальна характеристика соціальної стійкості, без належної уваги до внутрішніх механізмів її актуалізації в ситуації історичної кризи. Така редукція ускладнює розуміння того, яким чином війна не лише впливає на вже сформовані ідентифікаційні структури, а й трансформує сам спосіб самовизначення особистості, переводячи її з режиму фонового існування у площину екзистенційного вибору та відповідальності.

Аналіз останніх досліджень. Проблема ідентичності в сучасній філософській думці осмислюється переважно як процесуальний і динамічний феномен, що не зводиться до фіксованого набору ознак. У межах цієї традиції ідентичність розглядається як результат тривалого нарративного самовизначення суб'єкта, у якому поєднуються сталість і змінність, пам'ять і переосмислення досвіду. Такий підхід, репрезентований, зокрема, у працях П. Рікьора, акцентує увагу на часовому вимірі ідентичності та її залежності від способу інтерпретації прожитих подій. У цьому контексті ідентичність постає не як передумова дії, а як те, що формується в процесі осмислення власного життєвого й історичного шляху.

У межах філософії події та екзистенційної думки особлива увага приділяється ситуаціям кризи, які руйнують звичний порядок і переривають поступовість історичного розвитку. Подія в такому розумінні не лише змінює зовнішні обставини існування, а й трансформує сам спосіб буття суб'єкта, примушуючи його до екзистенційного вибору та перегляду власної позиції

у світі. Кризові стани актуалізують питання ідентичності в радикальній формі, коли попередні наративи виявляються недостатніми, а самовизначення більше не може залишатися фоновим елементом повсякденності.

В українському філософському контексті ці проблеми отримують подальший розвиток у працях І. Карівця, який послідовно трактує ідентичність як відкритий і незавершений процес, тісно пов'язаний з історичністю досвіду та подієвими зламами. У його інтерпретації війна постає не лише як соціально-політичний чинник, а як екзистенційна подія, що радикально змінює умови самовизначення суб'єкта й переводить ідентичність у площину свідомої відповідальності за власну історичну позицію. Ця логіка перегукується з українською філософською традицією, представленою, зокрема, у працях М. Поповича, де проблема суб'єктності безпосередньо пов'язується з питаннями свободи, відповідальності та активної участі особистості в історичному процесі.

Водночас більшість наявних підходів недостатньо враховує воєнну подію як чинник радикальної трансформації ідентичності. У гуманітарних дослідженнях, присвячених проблематиці пам'яті та післяімперського досвіду, війна часто осмислюється як травматичний досвід, інтеграція якого в колективну свідомість може відбуватися із запізненням або через механізми витіснення. Так, у працях Д. Піонтковської показано, що в постімперських суспільствах історичні катастрофи тривалий час залишаються нейтралізованими повсякденними практиками, які зберігають ілюзію стабільності та дистанціюють індивіда від подієвого виміру історії.

Окрему групу становлять дослідження, у яких ідентичність розглядається як умова гуманітарної стійкості та здатності до опору в умовах війни. У таких підходах, зокрема представлених у роботах О. Рудя, акцентується на зв'язку між усвідомленням ідентичності та переходом від пасивного переживання історичних обставин до активної суб'єктної позиції. Водночас ці інтерпретації здебільшого залишаються в межах гуманітарно-стратегічного дискурсу й не завжди пропонують філософський аналіз внутрішніх механізмів такого переходу.

Паралельно в освітньому та публічному просторі формуються нормативні моделі ідентичності, що підкреслюють пріоритет дії та відповідальності в умовах війни. У цих дискурсах ідентичність постає як готовність до активної участі у спільному спротиві, незалежно від безпосередньої участі в бойових діях. Такі підходи, зокрема репрезентовані у працях І. Ковалика, є показовими як симптом трансформації уявлень про громадянську суб'єктність, проте потребують філософського осмислення поза межами педагогічно-нормативної логіки.

Отже, аналіз наявних підходів засвідчує, що проблема формування ідентичності в умовах війни переважно розглядається фрагментарно – або крізь призму наративної тяглості, або в межах гуманітарної безпеки чи нормативних моделей дії. Недостатньо опрацьованим залишається питання структурних відмінностей між стабільними та кризовими сценаріями становлення ідентичності, а також механізмів переходу від фонового переживання історії до екзистенційної суб'єктності. Саме цей аналітичний розрив і зумовлює необхідність подальшого філософського осмислення проблеми.

Метою статті є філософське осмислення національної ідентичності в умовах війни як подієвого та екзистенційного процесу, що актуалізується в ситуації історичної кризи й пов'язується з трансформацією способів самовизначення особистості й спільноти.

Для досягнення поставленої мети у статті передбачається розв'язання таких завдань:

1. Проаналізувати основні філософські підходи до розуміння ідентичності як процесу, що формується в часовому та подієвому вимірах;

2. Окреслити специфіку війни як історичної події, що радикально змінює умови формування та актуалізації національної ідентичності;

3. Обґрунтувати розрізнення стабільних і кризових сценаріїв формування ідентичності в контексті українського досвіду;

4. Виявити ключові екзистенційні запитання, через які відбувається перехід особистості від фонового переживання історії до суб'єктної позиції;

5. Показати, яким чином війна актуалізує процеси набуття або втрати суб'єктності та впливає на практики самовизначення особистості й спільноти.

Методологічною основою дослідження є філософський аналіз ідентичності як динамічного, подієвого та екзистенційного процесу, що формується в умовах історичної кризи. У роботі використано поєднання екзистенційного та герменевтичного підходів, які дозволяють розглядати національну ідентичність не як сукупність усталених ознак, а як спосіб самовизначення особистості й спільноти у відповідь на історичні виклики. Подієвий підхід дає змогу осмислити війну як радикальний злам звичного життєвого порядку, що актуалізує питання суб'єктності, відповідальності та вибору, тоді як герменевтична оптика забезпечує аналіз смислів, через які відбувається інтерпретація досвіду й формування ідентифікаційних структур. Така методологічна рамка дає змогу виявити структурні відмінності між стабільними та кризовими сценаріями становлення національної ідентичності, не зводячи дослідження до емпіричного опису чи нормативних моделей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Національна ідентичність українського народу безпосередньо залежить від складних історичних умов, у яких кожний історичний період вимагає відповідей на виклики, що часто межують із виживанням і людини як вільної особистості, і нації в цілому. Головними проблемними аспектами формування ідентичності за цих умов є те, що українська ідентичність тривалий час формувалася в умовах бездержавності та колоніального тиску; саме тому серед сучасних викликів постає проблема подолання імперської світоглядної парадигми й постколоніального тиску, що проявляються на всіх рівнях суспільного буття. Сучасна війна в цьому аспекті постає як актуалізація переломного досвіду, що має ініціальну природу й саме тому може кардинально змінювати особистість і прискорювати процеси самоусвідомлення.

Традиційно національна ідентичність закорінена в минулому й досліджується переважно в такий спосіб – як історична ретроспектива. Це дає доступ до дуже важливої інформації світоглядного характеру, яка дозволяє краще розуміти ментальність у цілому та актуалізацію ментальних світоглядних кодів у певних історичних періодах. Проте дослідження цих кодів через актуальні дії в конкретних історичних періодах зазвичай не проводяться. І хоча питання визначення статусу об'єктів та суб'єктів історичного поступу наразі гостро не стоїть на порядку денному сучасної науки, але розуміння базових відмінностей між ними допомогло б краще усвідомити як глибинні націєтворчі процеси, так і суттєві психологічні зрушення особистості. Таким чином, набуття або втрата суб'єктності, як на це опосередковано вказує Д. Золотухін, визначаючи сучасну російсько-українську війну як «війну української ідентичності за свою суб'єктність» [2], уже не вбачається метафорою. І. Карівець іще жорсткіший щодо визначення смислового ядра втрати суб'єктності: «...без ідентичності індивід є ніким, а бути ніким означає не існувати, бути відсутнім у цьому світі» [3, с. 89].

У філософському вимірі ідентичність у таких умовах постає не як стабільна структура, а як процес, що актуалізується через історичний досвід і подієві злами, які змінюють сам спосіб самовизначення суб'єкта. Аналізуючи динамічні зміни української національної ідентичності, І. Карівець показує, наскільки ідентичність сучасної людини є відкритою, динамічною та

багатовимірною системою [3]. Українська ідентичність не зводиться суто до етнічного виміру й охоплює політичний, культурний та екзистенційний рівні, які утворюють складну систему світоглядних кодів, здатних до взаємного підсилення та розвитку.

Процес становлення ідентичності зумовлений комплексом чинників. У межах цього дослідження доцільно виокремити два основні сценарії розвитку зазначених трансформацій.

Перший сценарій набуття національної ідентичності характерний для стабільних періодів, коли історичні події розгортаються поступово й сприймаються індивідом як неочевидне тло особистого життя. За таких умов зв'язок особистості з історією реалізується переважно через участь у суспільних ритуалах.

Їх можна класифікувати за двома основними напрямками:

– *загальні соціальні ритуали* (державні та національні свята), що спрямовані на консолідацію суспільства навколо спільних цінностей;

– *ініціальні соціальні практики*, пов'язані з набуттям нового соціального статусу або особистого досвіду (вступ до громадських рухів чи організацій).

Ранніми формами такої ініціації є дитячо-юнацькі об'єднання, зокрема «Пласт» або гра «Сокіл-Джура». Для постімперських спільнот цей процес додатково передбачає відновлення легітимності власної культури, мови й історичної пам'яті.

Другий сценарій формування ідентичності має принципово іншу структуру, за якої поступової зміни соціального статусу виявляється недостатньо. Це простір нестабільності, в якому вирішується питання виживання великих соціальних груп, а національне самовизначення набуває загальнонародного масштабу. Такі процеси супроводжуються масовим усвідомленням національної приналежності, що стає можливим лише через спільне проходження випробувань. Цей шлях неминуче пов'язаний з індивідуальними та колективними ризиками, які загрожують життю й безпеці людини.

Система формування ідентичності в цьому випадку ґрунтується на відповідях на низку екзистенційних запитань:

«**Хто я?**» – передбачає актуалізацію системи цінностей, базових поведінкових моделей і типу світогляду (зокрема, визначення мови повсякденного спілкування);

«**Де я у просторі?**» – передбачає усвідомлення власного місця й траєкторії діяльності в актуальній історичній реальності;

«**Де я у часі?**» – актуалізує дві взаємопов'язані парадигми: проживання національної історії та осмислення колективних моделей співбуття під час минулих історичних криз і ключових історичних подій;

«**Що я роблю?**» – ключовий компонент, що постає як відповідь на історичні виклики; якщо індивід уже пройшов етапи актуалізації попередніх рівнів матриці ідентичності, відповідь на це запитання стає системною й усвідомленою.

Запропонована матриця екзистенційних запитань набуває особливої виразності в умовах російсько-української війни, коли відповіді на них перестають бути суто рефлексивними й реалізуються через конкретні форми дії та залученості. Саме в цій ситуації ідентичність переходить із рівня потенційної належності у площину практичного самовизначення.

I. Карівець чітко маркує момент актуального світоглядного переходу українського суспільства від «гібридної ідентичності» постколоніальних українців, яка «була свідченням їхнього внутрішнього конфлікту, суперечності та нестабільності» [3, с. 88], до національного самоусвідомлення, за якого цей перехід уже не обмежується окремими соціальними групами, а торкається людей різних соціальних станів. Під впливом Революції Гідності та з початком російсько-української війни зникає маніпулятивна установка поділу українців «на сорти», що

упродовж багатьох десятиліть використовувалася для штучного розділення суспільства та гальмування націєтворчих процесів і світоглядних змін життєствердного типу. Українці свідомо об'єднуються проти спільного ворога, який прагне знищення національної ідентичності як світоглядного механізму й повернення імперських практик ідентифікації.

На думку І. Карівця, «під час війни національна ідентичність проявляє себе в обов'язку захищати рідну країну та сім'ю: тут об'єднуються в єдине універсальне ціле індивідуальне й колективне національної ідентичності, або, іншими словами, загальне (держава, країна, суспільство) та індивідуальне (особистість, сім'я, «мала батьківщина»)» [3, с. 90]. Саме це природне поєднання загального та особистого створює простір для активної дії, яка набуває системного характеру, а не разового акту приналежності до чогось «великого», й сприяє внутрішній трансформації особистості.

Проте початок російсько-української війни 20 лютого 2014 року безпосередньо вплинув лише на обмежену частину населення. Значний сегмент суспільства на той час перебував під тривалим впливом радянської ідеології деперсоналізації, що згодом проявилось в актуалізації концепту «какая різниця». Після стабілізації лінії фронту та зупинки ворожого наступу вже у 2016 році в країні спостерігалось певне соціальне, культурне та економічне піднесення. Попри окупацію частини територій, для більшості громадян зберігся звичний спосіб життя, що зумовило дистанціювання від воєнних реалій. Подібна відкладена реакція на історичну подію є характерною для постімперських спільнот, у яких травматичний досвід витісняється або нейтралізується через повсякденні практики, що підтримують ілюзію стабільності.

Отже, процеси самоусвідомлення та активного формування національної ідентичності стали визначальними насамперед для учасників суспільно значущих подій – Помаранчевої революції (2004) та Революції Гідності (2013–2014). Для значної частини цієї спільноти наступним етапом ініціації став добровольчий рух і безпосередня участь у збройному опорі на сході України. Це зумовило перехід особистості у простір безпосередньої дії, що забезпечило інтенсивне проходження ініціальних сценаріїв та системне формування відповідей на чотири базові запитання ідентифікаційної матриці в умовах кризи.

У цьому сенсі участь у добровольчому русі та збройному спротиві можна розглядати як перехід від пасивного переживання історії до стану суб'єктності, за якого ідентичність набуває екзистенційної й ціннісної визначеності.

На цю важливу трансформацію вказує О. Рудь, показуючи, як під час війни «нація змушена переосмислювати себе, об'єднуватися навколо спільних ідей, протистояти зовнішній загрози не лише фізично, а й духовно» [8, с. 15], при цьому не відкидаючи знань та ідентифікаційних маркерів, поступово набутих у мирний час через освіту, культуру, міжпоколінну комунікацію та інтеграцію спільного досвіду. Саме таким чином інша частина українського суспільства формує власну ідентичність через усвідомлення світоглядного розриву з пострадянським простором.

Т. Крашеніннікова визначає українську ідентифікацію як формування усталеної ідентичності через «відчуття належності до української нації, що включає усвідомлення спільної історії, культури, мови, цінностей, символів і непохитне прагнення до самовизначення й самостійності українського народу» [5, с. 74]. При цьому відчуття приналежності однаково забезпечує зв'язок як із землею на архетипно-міфологічному, культурному й соціальному рівнях, так і зі спільнотою та її інформаційно-культурним простором.

Цей процес набуття ідентичності характеризується поступовою ревіталізацією української мови в побутовій і публічній сферах, а також легітимацією автокефальної церкви як на світовому рівні (отримання Томоса), так і всередині України. Важливими складниками цієї

трансформації є зростання попиту на національний культурний контент і посилення інтересу до об'єктивного історичного минулого, позбавленого деформацій радянського та імперського ідеологічних дискурсів.

Д. Піонтковська вказує на чіткий маркер принципової світоглядної трансформації на рівні особистості – усвідомлену зміну базової мови спілкування і, зрештою, приналежності до інформаційно-культурного поля. Складність мовного феномену як кодової системи проявляє себе на кількох рівнях: «Мова є не лише засобом комунікації, але й активізує мовну пам'ять та процеси, які біологічно визначають людину. Інакше кажучи, мова – це не механічний і автоматизований інструмент. Мова є питанням національного інтересу та значення. Це необхідна складова життя народу – найважливіша складова культури нації» [6, с. 123]. На думку дослідниці, щойно російська мова як «головний чинник роздвоєності української нації, національної інфантильності» почала дедалі більше витіснятися з українського комунікативного простору, зростає кількість людей, які «почали переходити на українську, розуміючи, що їх насильно русифікували впродовж цілих століть – від цього потерпали цілі покоління, унаслідок чого багатьом українцям російська мова як повсякденна сьогодні вже здається неприродною» [6, с. 123].

Повномасштабне вторгнення 2022 року радикально трансформувало соціокультурну реальність, спричинивши масові міграційні процеси. За відсутності сформованої ідентифікаційної матриці екзистенційна загроза не активізує суб'єктність, а навпаки – посилює прагматичні сценарії виживання, у яких історичний вимір повністю редукується.

Ретроспективний аналіз дозволяє припустити, що для певної частини емігрантів виїзд став наслідком відсутності сформованої національної ідентифікації. У таких випадках переміщення, зумовлене екзистенційною загрозою, несвідомо інтерпретувалося як можливість прагматичної адаптації та реалізації індивідуального сценарію успіху в новому середовищі. Для цієї категорії осіб характерна розмитість ідентичності та брак стійкого зв'язку з національним культурно-інформаційним простором. Натомість інша частина мігрантів, попри перебування за кордоном, демонструє високий рівень залученості до волонтерської діяльності або приймає свідоме рішення про повернення в Україну, незалежно від якості умов та рівня соціальної захищеності під час проживання в інших країнах.

Громадяни, які залишилися в Україні, насамперед постали перед необхідністю оперативно реагувати на виклики сучасності, що вимагало або верифікації наявної ідентичності, або прискореного формування її базової матриці.

У контексті запропонованої структури відповідь на перше запитання («Хто я?») передбачала усвідомлення глибинних внутрішніх трансформацій особистості. Ті індивіди, які інтерпретували війну виключно як зовнішній деструктивний чинник, що погіршує якість життя та психоемоційний стан, фактично дистанціювалися від процесів формування новітньої національної ідентичності. Таким чином, вони перейшли у статус об'єктів, а не суб'єктів історичного поступу.

Відповідь на друге, просторове запитання («Де я в просторі?») у сучасних реаліях передбачає насамперед усвідомлення індивідуальних можливостей впливу на ситуацію через конкретні дії, що інтегруються у повсякденність, не підміняючи її повністю. У практичній площині це реалізується через розмаїття форм підтримки: від виготовлення «окопних свічок», плетіння сіток та іншої адресної практичної діяльності й забезпечення логістичних ланцюгів до постачання медикаментів і автотранспорту для потреб військових. Фактично, у воєнний час це запитання трансформується у настанову: «Який мій реальний внесок у спільний спротив і захист країни сьогодні?». Відсутність позитивної відповіді на цей виклик свідчить

про стагнацію ідентифікаційних процесів та перехід особистості у стан пасивного об'єкта історичних обставин.

Третє запитання («Де я в часі?») формує часову перспективу ідентичності. Важливість цього компонента підтверджується масовою затребуваністю історичного контенту в медіа-просторі. Процес ідентифікації на цьому рівні передбачає інтелектуальне й емоційне осмислення історико-культурної спадщини: що різноманітнішою є ця інформація, то глибшою стає ініціація особистості. У цьому контексті актуалізуються дві засадничі соціальні моделі – «віче» та «толока». Віче постає як форма стратегічного самоврядування (сучасними трансформаціями якого стали Помаранчева революція та Революція Гідності), тоді як толока базується на принципах солідарності та взаємодопомоги спільноти (толока також є міфологічним культурно-соціальним прообразом сучасної регіональної децентралізації). Саме ревіталізація цих світоглядних моделей стала фундаментом для безпрецедентного масштабу сучасного волонтерського руху, без якого системний суспільний спротив був би неможливим.

Якщо друге запитання («Де я в просторі?») фіксує потенційну можливість впливу, то четверте («Що я роблю?») визначає динамічний баланс поточної діяльності особистості. Ця структура охоплює два взаємодоповнювальні вектори: з одного боку, стабілізаційний (відновлення внутрішнього ресурсу) та еволюційний (розвиток індивідуальних здібностей у поточних умовах), а з іншого – дієву підтримку Збройних Сил України, що втілюється в імперативі: «Або я на фронті, або я дію для фронту». Дотримання цієї рівноваги забезпечує можливість особистісного розвитку й психологічного відновлення, водночас гарантуючи активну участь індивіда у захисті держави та майбутній реінтеграції окупованих територій.

У сучасному дискурсі це формулюється як імператив дії, за якого особисте життя не скасовується, а інтегрується у спільний спротив задля збереження права на втілення самостійного проекту майбутнього – як на рівні особистого життя, так і на загальнодержавному рівні.

Водночас ця складна світоглядна модель актуалізує ще один важливий український ментальний код, який І. Ковалик визначає як «бути воїном» – «надважливий і пріоритетний в ідентичності вільної людини» [4, с. 32]. Цей код, що має життєствердну світоглядну основу й тому не спонукає до зазіхання на чужі території, виразно простежується в діяльності історичних постатей, ключових подіях та різнорівневій комунікації українців-воїнів з іншими народами протягом століть. Також цей код зафіксований у Доктрині розвитку військового лідерства у Збройних Силах України [1], прийнятій у 2020 році (як узагальнення напрацювань попередніх років війни), де він стає підґрунтям відродження воїнського етосу як питомо українського феномену.

Аналіз історичної динаміки дозволяє припустити, що для формування цілісної національної ідентифікації необхідною є залученість особистості щонайменше до двох масштабних подій загальнонаціонального значення. У контексті новітньої історії України такими етапами стали Помаранчева революція та Революція Гідності. Громадяни, які пройшли обидва етапи, продемонстрували вищу адаптивність до викликів кризової ідентифікаційної матриці, зберігаючи позицію активних суб'єктів історичного процесу. Натомість для тих, чий досвід національного самовизначення розпочався лише з повномасштабного вторгнення 2022 року, подолання поточної кризи є значно складнішим через відсутність попередньо сформованого ціннісного фундаменту. За таких умов набуття суб'єктності відбувається через поступову інклюзію в суспільні інституції та системну підтримку Збройних Сил України, що дає змогу поетапно долати ініціальні виклики.

Висновки. Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що в умовах війни національна ідентичність постає не як стабільна соціокультурна характеристика, а як подієвий

і екзистенційний процес, що актуалізується в ситуації історичного зламу. Війна руйнує фоновий характер ідентичності й переводить її у площину свідомого самовизначення, пов'язаного з вибором, відповідальністю та набуттям або втратою суб'єктності. Розрізнення стабільних і кризових сценаріїв формування ідентичності дозволяє виявити структурні відмінності між поступовими формами соціалізації та радикальними ініціальними процесами, у яких особистість змушена відповідати на екзистенційні запитання в умовах загрози самому буттю спільноти.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим філософським аналізом механізмів переходу від пасивного переживання історичних подій до активної суб'єктної позиції, а також з осмисленням довготривалих наслідків воєнного досвіду для формування національної ідентичності в післявоєнний період. Окремого розгляду потребують питання трансформації ідентичності в умовах вимушеної міграції, реінтеграції суспільства та відновлення ціннісних основ спільного майбутнього.

Список використаних джерел

1. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Силах України. URL: <https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna.pdf> (дата звернення: 25.02.2026).
2. Золотухін Д. Тупик історії. Антифукуюма, або Сім рівнів війни. Детектор Медіа, 04 травня 2023 р. URL: <https://detector.media/infospace/article/210821/2023-05-04-tupyk-istorii-antyfukuya-ma-abo-sim-rivniv-viyny/> (дата звернення: 25.02.2026).
3. Карівець І. Ідентичність: досвід України. *Новий порядок денний для Європи та Європейського Союзу: причини – напрями – пріоритетні цілі*: монографія / колектив авторів; за наук. ред. Я. Турчин, Т. Астратович-Лейк. Львів–Ольштин: Видавництво Львівської політехніки; Інститут Політичних Наук, Вармінсько-Мазурський Університет в Ольштині, 2023. С. 87–93.
4. Ковалик І. Формування української національної громадянської ідентичності, як ідентичності вільної людини – воїна. *Осінні читання освітян. Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та безпечний простір*: матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. (Чернігів, 30 жовтня 2025 р.). Пенітенціарна академія України. Чернігів: ПАУ, 2025. С. 27–36.
5. Крашеніннікова Т. В. Українці: національна ідентичність та шлях до свободи. *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи*: збірник тез доповідей міжнар. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 29 жовтн. 2025 р.). Запоріжжя. 2025. С. 74–76.
6. Піонтковська Д. Психологічні особливості формування національної ідентичності українців в умовах російсько-української війни. *Психологія: реальність і перспективи*. 2022. Вип. 19. С. 119–128. DOI: <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.313>
7. Попович М. В. Бути людиною. Київ: Києво-Могилянська академія, 2011. 223 с.
8. Рудь О. М. Збереження національної ідентичності в умовах війни: виклики, ризики, стратегічні орієнтири. *Креативний простір*. 2025. № 29. С. 14–16.
9. Ricoeur P. *Oneself as Another*. University of Chicago Press. 1995. 374 p.

References

1. Doktryna rozvytku viyskovoho liderstva u Zbroynykh Sylakh Ukrayiny [Doctrine of the Development of Military Leadership in the Armed Forces of Ukraine]. URL: <https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna.pdf>. (accessed: 25.02.2026) [in Ukrainian].
2. Zolotukhin D. (2023). Tupyk istoriyi. Antyfukuyama, abo Sim rivniv viyny [The Dead End of History. Anti-Fukuyama, or Seven Levels of War]. Detektor Media, 4 travnya 2023. URL: <https://detector.media/infospace/article/210821/2023-05-04-tupyk-istorii-antyfukuya-ma-abo-sim-rivniv-viyny/> (accessed: 25.02.2026) [in Ukrainian].
3. Karivets I. (2023). Identychnist: dosvid Ukrayiny. Novyyu poryadok dennyyu dlya Yevropy ta Yevropeyskoho Soyuzu: prychnyny – napryamy – priorytetni tsili [Identity: the Experience of Ukraine.

A New Agenda for Europe and the European Union: Reasons – Directions – Priority Goals]: monohrafiya / kolektyv avtoriv; za nauk. red. Ya. Turchyn, T. Astramovych-Leyk. Lviv–Olshytyn: Vydavnytstvo Lvivskoyi politekhniky; Instytut Politychnykh Nauk, Varminsko-Mazurskyi Universytet v Olshytyni [in Ukrainian].

4. Kovalyk I. (2025). Formuvannya ukrayinskoyi natsionalnoyi hromadyanskoyi identychnosti, yak identychnosti vilnoyi lyudyny – voyina [Formation of Ukrainian national civic identity as the identity of a free person – a warrior]. Osinni chytannya osvityan. Osvita pid chas viyny: aktualni aspekty, efektyvni formy ta bezpechnyy prostir [Autumn readings of educators. Education during war: current aspects, effective forms and a safe space]: materialy I Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Chernihiv, 30 zhovtn. 2025 r.). Penitentsiarna akademiya Ukrayiny. Chernihiv: PAU [in Ukrainian].

5. Krashennikova T. V. (2025). Ukrayintsi: natsionalna identychnist ta shlyakh do svobody [Ukrainians: national identity and the path to freedom]. Stratehichni oriyentyry osvity ta reabilitatsiyi v umovakh voyennoho stanu ta povoyennoho chasu: problemy, rishennya, perspektyvy [Strategic guidelines for education and rehabilitation in martial law and post-war times: problems, solutions, prospects]: zbirnyk tez dopovidey mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Zaporizhzhya, 29 zhovtn. 2025 r.). Zaporizhzhya [in Ukrainian].

6. Piontkovska D. (2022). Psykholohichni osoblyvosti formuvannya natsionalnoyi identychnosti ukrayintiv v umovakh rosiysko-ukrayinskoyi viyny [Psychological features of the formation of national identity of Ukrainians in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. Psykholohiya: real'nist' i perspektyvy – Psychology: reality and prospects, 19, 119–128. DOI: <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.313> [in Ukrainian].

7. Popovych M. V. (2011). Buty lyudynoyu [Being a person]. Kyiv: Kyievo-Mohylyanska akademiya [in Ukrainian].

8. Rud O. M. (2025). Zberezhennya natsionalnoyi identychnosti v umovakh viyny: vyklyky, ryzyky, stratehichni oriyentyry [Preservation of national identity in wartime: challenges, risks, strategic guidelines]. Kreatyvnyy prostir – Creative space, 29, 14–16 [in Ukrainian].

9. Ricoeur P. (1995). Oneself as Another. University of Chicago Press. 374 p.

Отримано 06.03.2026.

Прийнято до друку 23.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 06.03.2026.

Accepted for publication 23.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 111.1:004.8 + 17:004.8

Тіло / тілесність між смертю та життям у часи штучного інтелекту (до підґрунтя появи питання етики ШІ)

BODY / CORPOREALITY BETWEEN DEATH AND LIFE
IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE
(ON THE ORIGINS OF THE AI ETHICS ISSUE)

КОСС Андрій Миколайович – аспірант кафедри філософії, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0001-6158-3540>

ДОЛЬСЬКА Ольга Олексіївна – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9577-8282>

KOSS Andrey Mykolayovych – graduate student of the Department of Philosophy, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», 2 Kyrpychov St., Kharkiv, 61002, Ukraine

DOLSKA Olga Oleksiyivna – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», 2 Kyrpychov St., Kharkiv, 61002, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-4>

Анотація. Стаття присвячена дослідженню онтологічного та етичного підґрунтя впровадження штучного інтелекту (далі – ШІ) крізь призму концептів тіла та тілесності. **Об’єктом роботи** є теоретичне та практичне коріння виникнення питання етики ШІ, а **предметом** – етичні наслідки інтеграції ШІ у життєвий простір людини з урахуванням специфіки суб’єктивності в біологічних (тіло) та штучних структурах. **Методологія** трансдисциплінарності дослідження сформована на перетині різнопланових напрямів: нейробіології, когнітивних наук, фізики, психології технологій, обчислювальної соціальної науки, економіки, бізнесу, інженерії, медицини та права. **Метою** статті є обґрунтування переходу від абстрактних дискусій про свідомість до розробки практичних механізмів відповідального проектування технологій. У роботі проаналізовано фундаментальну відмінність між людиною та машиною: на основі праць Г. Нортгоффа, А. Буччеллато, Ф. Зіліо та С. Гувейя доведено, що ШІ бракує унікальної «просторо-часової динаміки» та нейропластичності, які є основою суб’єктивної точки зору. Спираючись на концепцію «отілесненого розуму» О. Дольської, обґрунтовано, що будь-яка раціональність обмежена біологічним втіленням, через що ШІ демонструє лише «компетентність без усвідомлення» (Д. Деннетт, Р. Хаклі, П. М’якеля, В. Мюллер). Особлива увага приділена питанню, чи отримує людина у часи ШІ шанс на якісно нове тілесне життя або смерть (еволюцію), чи потрапляє у зону екзистенційних ризиків. Розглянуто соціально-економічні загрози дегуманізації праці та «знецінення навичок» (Е. Брін’ольфссон, Д. Лі, Л. Реймонд, Ж. Мансо, А. Косс, Д. Аутор), а також ризики алгоритмічного контролю (К. Келлог, М. Валентайн, А. Крістін). На перетині ШІ та нейротехнологій виявлено виклики для приватності та свободи волі, про що попереджають Р. Юсте, С. Герінг, Б. Агуера і Аркас, Г. Бі, Х. Кармена, А. Картер, Дж. Фінс, Ф. Фрізен, Дж. Галлант, Дж. Гаггінс, Дж. Іллес, Ф. Кельмаєр, Е. Кляйн, А. Марблстоун, К. Мітчелл, Е. Паренс, М. Фам, А. Рубел, Н. Садато, Л. Спеккер Салліван, М. Тейхер, Д. Вассерман, А. Векслер, М. Віттакер та Дж. Волпо. Як ключовий інструмент мінімізації цих загроз обґрунтовано підхід «етика через дизайн» (Б. Фрідман, Ф. Брей, Б. Дайноу), що передбачає інтеграцію суспільних цінностей безпосередньо в архітектуру систем. © КОСС Андрій Миколайович, ДОЛЬСЬКА Ольга Олексіївна

Це підкріплюється даними «Експерименту моральної машини» (Е. Авад, С. Дсоуза, Р. Кім, Д. Шульц, Д. Генріх, А. Шаріф, Ж.-Ф. Боннефон, І. Рахван). Юридичний аспект регулювання без визнання морального статусу ШІ представлений поглядами Д. Брайсона, М. Діамантіса, Т. Гранта, А. Бертоліні та Д. Айелло.

Ключові слова: людина, штучний інтелект, тіло та тілесність, тілесне життя або смерть, етика штучного інтелекту, методологія трансдисциплінарності, «етика через дизайн».

Summary. The article is devoted to the research of the ontological and ethical basis of the implementation of artificial intelligence (hereinafter – AI) through the prism of the concepts of body and corporeality. The object of the work is the theoretical and practical roots of the emergence of the issue of AI ethics, and the subject is the ethical consequences of the integration of AI into human living space, taking into account the specifics of subjectivity in biological and artificial structures. The interdisciplinary research methodology is formed at the intersection of diverse directions: neurobiology, cognitive sciences, physics, psychology of technology, computational social science, economics, business, engineering, medicine, and law. The aim of the article is to substantiate the transition from abstract discussions about consciousness to the development of applied mechanisms for responsible technology design. The paper analyzes the fundamental difference between humans and machines: drawing on the works of G. Northoff, A. Buccellato, F. Zilio, and S. Gouveia, it is demonstrated that AI lacks the unique «spatiotemporal dynamics» and neuroplasticity, which form the basis of a subjective point of view. Drawing on O. Dolska's concept of the «embodied mind», it is argued that all rationality is constrained by biological embodiment, which is why AI demonstrates only «competence without comprehension» (D. Dennett, R. Hakli, P. Mäkelä, V. C. Müller). Special attention is paid to the question of whether humans in the era of AI receive a chance for a qualitatively new bodily life or death (evolution), or fall into the zone of existential risks. The socio-economic threats of dehumanization of labor and «deskilling» (E. Brynjolfsson, D. Li, L. Raymond, J. Manseau, A. Koss, D. Autor) are considered, as well as the risks of algorithmic control (K. Kellogg, M. Valentine, A. Christin). At the intersection of AI and neurotechnologies, challenges to privacy and free will are identified, as warned by R. Yuste, S. Goering, B. Agüera y Arcas, G. Bi, J. Carmena, A. Carter, J. Fins, P. Friesen, J. Gallant, J. Huggins, J. Illes, P. Kellmeyer, E. Klein, A. Marblestone, C. Mitchell, E. Parens, M. Pham, A. Rubel, N. Sadato, L. Specker Sullivan, M. Teicher, D. Wasserman, A. Wexler, M. Whittaker, and J. Wolpaw. The approach of «ethics by design» (B. Friedman, P. Brey, B. Dainow) is substantiated as a key tool for minimizing these threats, which implies the integration of societal values directly into the system architecture. This is supported by data from the «Moral Machine Experiment» (E. Awad, S. Dsouza, R. Kim, J. Schulz, J. Henrich, A. Shariff, J.-F. Bonnefon, I. Rahwan). The legal aspect of regulation without recognizing the moral status of AI is presented by the views of J. Bryson, M. Diamantis, T. Grant, A. Bertolini, and D. Aiello.

Key words: human, artificial intelligence, body and embodiment, bodily life or death, AI ethics, transdisciplinarity methodology, «ethics by design».

Вступ. Інтенсивний прогрес нейротехнологій та алгоритмів штучного інтелекту (ШІ), які майстерно відтворюють людську автономію, кидає виклик класичним антропоцентричним парадигмам. Соціум постає перед необхідністю глобального перегляду базових моральних орієнтирів. Нагальність цього питання посилюється тим, що розгортання інтелектуальних систем знаменує старт чергової промислової революції, яка невідворотно трансформує всі галузі нашого буття.

Актуальність роботи зумовлена необхідністю переходу від теоретичних дебатів про свідомість ШІ до практичного формування відповідальної політики та норм його інтеграції. Ключова проблема полягає в тому, щоб: 1) визначити напрями, що створюють трансдисциплінарну методологію для дослідження ШІ; 2) продемонструвати, як саме ця методологія, представлена цими напрямками, формує фундамент порушення питання про етику ШІ. Це зумовлено тим, що моральний статус вимагає здатності до суб'єктивних переживань, а сучасний ШІ позбавлений живої нейропластичності та суб'єктивного світовідчуття, що втілює парадокс «сліпої

майстерності». Він демонструє бездоганну виконавчу здатність, за якою, проте, немає справжнього осягнення суті. Наукові дослідження та юридична доцільність пропонують розглядати ШІ суто через правові рамки, а не через моральне визнання. Така концептуальна суперечність зумовлює прикладну дилему: як регулювати ШІ, чий статус досі залишається дискусійним? Крім того, надмірна залежність від ШІ провокує професійне та соціальне знецінення навичок, що відкриває шлях до дегуманізації професійного середовища.

Аналіз останніх досліджень. Специфіка джерельної бази цієї роботи полягає в тому, що вона спирається на праці учених, чия освіта часто далека від академічної філософії (нейробіологи, фізики, економісти та інженери). Однак, спираючись на емпіричні дані, ми все частіше бачимо, що їхні роботи безпосередньо формують порядок денний етики ШІ. Це створює цікавий прецедент, коли поєднання висновків різних наук набуває філософського звучання. Особливу увагу слід звернути на те, що у традиційній філософії ставлення людини до питання життя та смерті завжди було трансцендентним. Натомість коли у дискусію вступають техніки, нейробіологи, соціологи та психологи, фокус зміщується на те, що відбувається з людиною як носієм тілесності. Виникає закономірне питання: ці технології покращують тіло / тілесність людини, ведуть до еволюції чи занурюють у нові ризики? Зокрема, Г. Нортгофф (досліджує психіатрію та нейробіологію), А. Буччеллато (досліджує когнітивну науку, психологію та біоінформатику), Ф. Зіліо (досліджує етику) та С. Гувейя (досліджує філософію, етику та нейронауку) вважають, що суб'єктивність формується завдяки особливій конфігурації взаємодії простору, часу та нейропластичності біологічного мозку, яка забезпечує його адаптацію до зовнішнього середовища та надає можливість формувати власну перспективу сприйняття. На відміну від біологічних систем, сучасним архітектурам ШІ бракує нейропластичності, оскільки їхня структура стає статичною одразу після завершення етапу навчання [16, р. 29], [17, р. 1097, 1111–1112]. Як зазначають Д. Деннетт (досліджує філософію та когнітивні науки), Р. Хаклі (досліджує філософію, логіку та ШІ), П. Мякеля (філософ соціальних наук) та В. Мюллер (досліджує філософію та етику ШІ), штучні алгоритми мають «компетентність без осмислення» [9], [11], [15, р. 13]. Це знаходить обґрунтування у концепції «отілесненого розуму» О. Дольської, яка в межах феноменології та філософії тілесності наголошує, що фундаментом для формування суб'єктивності є специфічна біологічна природа людини та її здатність пізнавати світ через єдність сприйняття, відчуття та дії [1, р. 7, 9]. Прикладна етика зміщує фокус на практичні наслідки інтеграції ШІ в суспільство і представлена центральною ідеєю «ціннісно-орієнтованого дизайну». Цю концепцію розвивають Б. Фрідман (досліджує психологію та інформатику), Ф. Брей (досліджує етику, соціальну та політичну філософію) та Б. Дайноу (досліджує етику та ШІ), стверджуючи, що технології не є нейтральними, а їхні архітектури повинні від самого початку проектуватися з урахуванням етичних цінностей [10, р. 17], [6, р. 1266]. Вагому доказову базу забезпечують Е. Авад (досліджує економіку, бізнес, етику та ШІ), С. Дсоуза (досліджує програмну інженерію та обчислювальну соціальну науку), Р. Кім (досліджує обчислювальну соціальну науку та ШІ), Д. Шульц (досліджує економіку), Д. Генріх (досліджує культурну та генетичну еволюцію), А. Шаріф (досліджує психологію), Ж.-Ф. Боннефон (досліджує економіку, етику ШІ та психологію технологій) та І. Рахван (досліджує обчислювальну соціальну науку та ШІ) в аналізі соціальних очікувань та вподобань, які можуть бути інтегровані в алгоритми ШІ [4, р. 59–60]. Паралельно з цим досліджуються соціально-економічні та екзистенційні ризики. Е. Брінгольфсон (досліджує економіку та ШІ), Д. Лі (досліджує економіку), Л. Реймонд (досліджує прикладну мікроекономіку) та Ж. Мансо (досліджує інформаційні системи та ШІ) розкривають парадокс ШІ у професійному середовищі. З одного боку, впровадження інтелектуальних систем значно підвищує продуктивність,

проте з іншого – вони несуть загрозу «завданневого та соціального знецінення навичок», що зрештою призводить до дегуманізації праці [7], [13, р. 1, 3]. Зазначені тенденції підкріплюються напрацюваннями Д. Аутора (досліджує економіку), котрі фокусуються на автоматизації експертних оцінок та управлінських стратегій [3, р. 23]. К. Келлог (досліджує соціологію організацій), М. Валентайн (досліджує ШІ та організаційний дизайн) та А. Крістін (досліджує соціологію, медіа та технології) доводять, що алгоритмізація менеджменту фактично нівелює роль людського посередництва. Як наслідок, посилюється жорсткий раціональний контроль, що суттєво обмежує можливості для апеляції чи перегляду прийнятих системою рішень [12, р. 368, 387]. Р. Юсте (досліджує нейробиологію), С. Герінг (досліджує філософію), Б. Агуера і Аркас (досліджує обчислювальну нейронауку, соціальний інтелект та ШІ), Г. Бі (досліджує біофізику та нейробиологію), Х. Кармена (досліджує нейротехнології, нейробиологію та ШІ), А. Картер (досліджує нейробиологію), Дж. Фінс (досліджує етику), Ф. Фрізен (досліджує філософію), Дж. Галлант (досліджує нейробиологію), Дж. Гаггінс (досліджує біоінженерію та інтерфейс мозок-комп'ютер), Дж. Іллес (досліджує нейроетику та неврологію), Ф. Келльмаер (досліджує взаємодію людей і технологій, нейробиологію, неврологію та ШІ у медицині), Е. Кляйн (досліджує нейроетику, неврологію, спеціалізується на деменції), А. Марблстоун (досліджує біофізику, займається розробкою інтерфейсів мозок-комп'ютер), К. Мітчелл (досліджує філософію, етику, богослов'я та сестринську справу), Е. Паренс (досліджує біоетику та соціально-поведінкову геноміку), М. Фам (досліджує нейроетику, епістемологію, філософію науки), А. Рубел (досліджує філософію, інформаційну етику, політику та право), Н. Садато (досліджує нейрофізіологію та магнітно-резонансну томографію), Л. Спеккер Салліван (досліджує філософію та біоетику), М. Тейхер (досліджує алгебраїчну геометрію кривих та поверхонь, комп'ютерний зір, математичні моделі мозкової діяльності та нейронні обчислення), Д. Вассерман (досліджує біоетику, нейронауки, інвалідність, репродукцію, генетику та охорону здоров'я), А. Векслер (досліджує біоетику, нейроетику та соціологію медицини), М. Віттакер (досліджує ШІ) та Дж. Волпо (досліджує пластичність центральної нервової системи, нейрореабілітацію, інтерфейси мозок-комп'ютер) акцентують на вразливості когнітивного суверенітету особистості в умовах конвергенції ШІ та нейротехнологій [18, р. 159–160]. Д. Брайсон (досліджує поведінкову екологію, ШІ та етику), М. Діамантіс (досліджує конфіденційність, ШІ та експериментальну філософію), Т. Грант (досліджує міжнародне публічне право), А. Бертоліні (досліджує право, етику ШІ, страхування та управління ризиками) та Д. Айелло (досліджує політологію, соціальні науки та міжнародні відносини) пропонують інтегрувати ШІ у нормативно-правову площину без визнання моральної суб'єктності [8], [5], [15, р. 13]. Попри фрагментованість сучасних досліджень та значну кількість публікацій, ця стаття пропонує цілісну методологічну рамку для етичного та соціально-емпіричного проектування ШІ. **Об'єктом дослідження** є підґрунтя появи питання етики ШІ. **Предметом дослідження** є етичні наслідки інтеграції ШІ в життя людини (тіло / тілесне) з урахуванням природи суб'єктивності в біологічних (тіло) та штучних системах.

Мета статті спрямована на зміщення фокусу з теоретичних дискусій про суб'єктність ШІ у площину розробки прикладних інструментів його етично-відповідального конструювання, що передбачає розв'язання таких **завдань**: 1) проаналізувати, якими напрямками представлена сучасна методологія трансдисциплінарності у дослідженні проблем ШІ; 2) з'ясувати, що стає підґрунтям для появи питання етики ШІ, де окремим вектором є спроба відповісти на питання: чи людина отримує шанс на якісно нове життя і подальшу еволюцію, чи виникає в еволюції тіла та тілесного неймовірна кількість ризиків? 3) на основі аналізу архітектури системи ШІ та його інтерактивних можливостей вивчити виклики імплементації у суспільному, юридичному

та етичному вимірах, зокрема ризику дегуманізації праці; 4) визначити екзистенційний вимір взаємодії людини з ШІ, відповівши на питання: чи є ці технології еволюційним стрибком, чи стали вони новим джерелом ризиків для людства; 5) обґрунтувати підхід етичного проектування технологій як практичний метод закріплення ціннісних орієнтирів суспільства; 6) окремим вектором мети є спроба дати відповідь на питання: чи людина як носій тіла та тілесності у часи ШІ отримує шанс на якісно нове життя і подальшу еволюцію, і чи має вона неймовірну кількість ризиків?; 7) окреслити перспективи подальших досліджень у сфері розробки методологій та стандартів ШІ для впровадження етичних принципів в інженерні практики.

Наукова новизна роботи полягає в: 1) розробці інтегрованого трансдисциплінарного підходу, який синтезує різнохарактерні та різноспрямовані позиції – від технічних до психологічних; 2) розкритті підґрунтя появи питання «Чому виникає етично-орієнтоване проектування?», «Де аналізуються технічні, економічні, соціально-емпіричні дискурси щодо ШІ?»; 3) уточненні онтологічних меж прирівнювання машини та людини, що покладено в основу питання етики ШІ, через призму тілесності та нейробіології. Обрана методологічна стратегія сприяє переходу від теоретико-філософського рівня до реалізації практичних інженерно-соціальних завдань.

Методологія. Сучасна трансдисциплінарна методологія синтезує три підходи. **По-перше**, методологія техніко-технологічного дизайну машин спирається на концепції: «просторо-часової динаміки з'єднання мозку та свідомості» (Г. Нортгофф, А. Буччеллато та Ф. Зіліо [16, р. 29]); «компетентності ШІ без усвідомлення» (Д. Деннетт [9], Р. Хаклі, П. Мякеля [11] та В. Мюллер [15, р. 13]); «нейропластичності як невід'ємної екзистенційно-феноменологічної унікальності суб'єктивності» (Г. Нортгофф, А. Буччеллато, Ф. Зіліо [16, р. 29] та С. Гувейя [17, р. 1097, 1111–1112]); «отілесненого розуму» (О. Дольська [1, р. 7, 9]). **По-друге**, методологія ціннісно-орієнтованого дизайну спирається на концепції: «етичних машинних агентів» (В. Мюллер [15, р. 13] та Д. Мур [14]); «етики через дизайн архітектури системи» (Б. Фрідман [10, р. 17], Ф. Брей та Б. Дайноу [6, р. 1266]); «ієрархії суспільних очікувань респондентів під час машинного навчання» (Е. Авад, С. Дсоуза, Р. Кім, Д. Шульц, Д. Генріх, А. Шаріф, Ж.-Ф. Боннефон та І. Рахван [4, р. 59–60]). **По-третє**, методологія економіко-правового використання ШІ спирається на концепції: «знецінення навичок через дегуманізацію робочих процесів» (Е. Брінгольфссон, Д. Лі, Л. Реймонд [7], Ж. Мансо [13, р. 1, 3] та А. Косс [2, с. 60]); «автоматизації експертного судження та ухвалення рішень ШІ» (Д. Аутор [3, р. 23]); «алгоритмічного управління як раціонального контролю, що усуває людське посередництво та посилює дегуманізацію» (К. Келлог, М. Валентайн та А. Крістін [12, р. 368, 387]); «екзистенційних ризиків на перетині ШІ та нейротехнологій» (Р. Юсте, С. Герінг, Б. Агуера і Аркас, Г. Бі, Х. Кармена, А. Картер, Дж. Фінс, Ф. Фрізен, Дж. Галлант, Дж. Гагінс, Дж. Іллес, Ф. Кельмаєр, Е. Кляйн, А. Марблстоун, К. Мітчелл, Е. Паренс, М. Фам, А. Рубел, Н. Садато, Л. Спеккер Салліван, М. Тейхер, Д. Вассерман, А. Векслер, М. Віттакер та Дж. Волпо [18, р. 159–160]); «інтеграції ШІ в правове поле» (Д. Брайсон, М. Діамантіс, Т. Грант [8], А. Бертоліні та Д. Айелло [5]) [15, р. 13]. Виходячи з наведеного розмаїття джерельної бази, методологічна рамка дослідження вибудовується на принципах глибокої трансдисциплінарності. Ми маємо справу з конвергенцією знань, де перетинаються питання медицини, біології, інженерії, економіки, управління ризиками, теології та права. Такий широкий спектр дисциплін є необхідним, оскільки етика ШІ перестала бути суто гуманітарною рефлексією і перетворилася на поле, де технічні параметри системи безпосередньо впливають на екзистенційний стан людини.

Виклад основного матеріалу. Здатність до переживань можна пов'язати з біологічними процесами в людині. Г. Нортгофф, А. Буччеллато та Ф. Зіліо у статті «З'єднання мозку та

свідомості через просторо-часову динаміку: до теорії спільної валюти» (2025) наголошують, що поява свідомості зумовлена «просторо-часовою динамікою, в якій мозок синхронізується зі світом і формує унікальну точку зору, без якої неможлива суб'єктивність, і саме цієї фундаментальної основи бракує ШІ» [16, р. 29]. Цей висновок гарно доповнюють погляди Д. Деннетта [9], Р. Хаклі та П. Мякелі [11], що наведені у статті В. Мюллера «Етика ШІ та робототехніки» (2020). Автори зазначають, що сучасні системи ШІ мають потенціал до реалізації когнітивних функцій, притаманних людському мисленню, однак запрограмовані агенти іноді не вважаються «повноцінними», оскільки вони «компетентні без розуміння», так само як нейрони в мозку [15, р. 13]. Г. Нортгофф та С. Гувейя у статті «Чи виявляє ШІ основну фундаментальну суб'єктивність? Нейрофілософський аргумент» (2024) наголошують, що ключовою відмінністю між людиною та інтелектуальною машиною є когнітивна гнучкість. Єдиний метод оновлення інформації для ШІ – це перенавчання всієї моделі, що призводить до нової фіксованої структури. Натомість нейропластичність людського мозку дозволяє адаптуватися до нової інформації, коригуючи внутрішні часові шкали для синхронізації із зовнішнім світом, а цей механізм повністю відсутній у сучасних моделях ШІ [17, р. 1111–1112]. Саме нейропластична основа є фундаментом свідомості та опосередкована взаємодією часових шкал мозку із зовнішнім світом [17, р. 1097]. Наведені положення доповнює О. Дольська в статті «Ідея отілесненого («embodied») розуму як обґрунтування тілесної раціональності» (2020), з одного боку, формування суб'єктивності потребує наявності відповідної біологічної основи, яка через контакт із довкіллям забезпечує індивідуальний сенсомоторний досвід: «Все, про що ми можемо думати чи розуміти, стає можливим завдяки тілу і обмежується тілом, мозком і людським втіленням у навколишній світ» [1, р. 9]; з іншого боку, наміри приписати свідомість безтілесним системам (ШІ) призводять до регресу в бік застарілого картезіанського дуалізму фізичного та ментального: «Тим самим ідея отілесненого / втіленого розуму підтверджує відмову від картезіанської дихотомії розум–тіло як антинаукової, а будь-яке розуміння раціональності повинне враховувати тілесну раціональність» [1, р. 7].

Для концептуалізації ролі ШІ в аксіологічному просторі варто скористатися типологією Д. Мура [14], яку наводить В. Мюллер у статті «Етика ШІ та робототехніки» (2020). Д. Мур пропонує розмежовувати чотири категорії машинної агентності: 1) агенти етичного впливу (до яких належать, наприклад, роботи-жokeї); 2) неявні етичні агенти, чия безпека (як у випадку автопілотів) закладена на рівні коду; 3) явні етичні агенти, що оперують формалізованими алгоритмами для обчислення корисності дій; 4) повноцінні етичні агенти, здатні до самостійного формулювання та обґрунтування моральних суджень [15, р. 13]. З огляду на це, сучасні інтелектуальні системи, унаслідок відсутності феноменологічної свідомості, не набувають статусу повноцінних суб'єктів моралі. Водночас вони виступають беззаперечними чинниками етичного впливу. Таке твердження трансформує дискурс з абстрактних роздумів у прикладний вимір: оскільки функціонування ШІ неминуче трансформує моральне середовище, суб'єктивна відповідальність за цей процес покладається на його творців та операторів. Б. Фрідман у статті «Ціннісно-чутливе проектування» (1996) доводить, що цінності іманентно притаманні як самій природі створених технологічних інструментів, так і способам їхнього подальшого застосування [10, р. 17]. Ф. Брей та Б. Дайноу у статті «Етика через дизайн для ШІ» (2024) розвивають цю ідею і вважають, що цей підхід дозволяє певною мірою вбудовувати ціннісні орієнтири безпосередньо в процес проектування [6, р. 1266]. Зазначена концепція ілюструє, як загальні моральні норми трансформуються у прикладні технічні вимоги, перетворюючи моральні аспекти на фундаментальний елемент системної архітектури. Отже, пріоритетним викликом сучасності постає не стільки декларування аксіологічних орієнтирів ШІ, скільки

створення та імплементація верифікованих алгоритмів, що забезпечують присутність цих цінностей на всіх етапах розробки та експлуатації технологічного продукту.

Незважаючи на те, що ШІ позбавлений свідомості, Е. Авад, С. Дсоуза, Р. Кім, Д. Шульц, Д. Генріх, А. Шаріф, Ж.-Ф. Боннефон та І. Рахван у статті «Експеримент моральної машини» (2018) дослідним шляхом довели, що процес навчання систем можна значно інтенсифікувати завдяки платформі масштабного моделювання моральних вподобань. Цей масив даних дозволив виробити глобальні, соціально прийнятні принципи для регулювання поведінки автономних систем завдяки аналізу 40 мільйонів рішень десятками мовами від мільйонів людей у 233 країнах та територіях [4, р. 59]. Аналіз даних виявив чітку інтуїтивну ієрархію вподобань, які можна вважати основними будівельними блоками для машинної етики: 1) пріоритет життя людини над твариною; 2) збереження більшої кількості життів; 3) надання переваги молодшим людям [4, р. 60]. На нашу думку, будь-які спроби регулювати ШІ повинні враховувати суспільні очікування.

Попри відсутність свідомості, ШІ має значний вплив на людину. Наприклад, Е. Брінюлфссон, Д. Лі та Л. Реймонд у статті «Генеративний ШІ на роботі» (2023), дослідивши поетапне впровадження розмовного помічника серед 5179 агентів підтримки клієнтів, зазначають, що використання цього інструменту підвищує продуктивність (виміряну кількістю вирішених питань на годину) в середньому на 14 %. При цьому автори наголошують на нерівномірності цього впливу: ефективність початківців та низькокваліфікованих працівників зростає на 34 %, тоді як на результати досвідчених і висококваліфікованих фахівців технологія має мінімальний вплив [7]. Ж. Мансо у статті «Розуміння впливу завдань ШІ та соціальної декваліфікації: агентно-орієнтована модель» (2025) акцентує на тому, що надмірна залежність від інтелектуальних систем ризикує призвести до декваліфікації працівників та послаблення соціальних взаємодій, потенційно створюючи дегуманізувальні робочі середовища, які надають пріоритет ефективності над добробутом працівників [13, р. 3]. Вказана тенденція виступає релевантним продовженням генезису технологічних інновацій, що докорінно перетворює сутність праці та сприйняття тіла / тілесності людини. У межах цього процесу відбувається перехід від розуміння індивіда як цілісного суб'єкта до трактування його як системи дискретних функцій, що потребують вдосконалення або замінити. А. Косс у статті «Трансформації гуманізму: між наукою і філософією» (2023) зазначає: «Одним із основних показників, який відрізняє гуманістичну людину від постгуманістичної, є присутність емпатії» [2, с. 60]. Отже, прагнучи максимальної продуктивності, професійна діяльність поступово підпорядковується машинній логіці. У цьому процесі суб'єкт праці постає перед загрозою перетворення на суто інструментальний елемент, що нівелює його індивідуальну значущість та екзистенційний вимір.

Цей феномен виходить за межі рутинних операцій. Як зазначає Д. Аутор у статті «Вплив технологічних змін на ринок праці: від неприборканого ентузіазму до кваліфікованого оптимізму та величезної невизначеності» (2022), ШІ дедалі частіше залучатиметься до виконання завдань з ухвалення рішень середнього та високого рівнів, які історично були прерогативою менеджерів і професіоналів. Це явище вже спостерігається у сферах фінансів та інвестування, управління запасами, надання кредитів, виявлення шахрайства і навіть у деяких напрямках дизайну, адже він забезпечує вищу оперативність та економічну рентабельність [3, р. 23]. Відтак, під приціл автоматизації за допомогою ШІ потрапляють операції, що базуються на фаховій експертизі та стратегічному виборі, що ставить під загрозу ексклюзивність компетенцій спеціалістів у цих галузях. Процеси, що зумовлюють таку переорієнтацію управлінських методів, стають об'єктом ґрунтовного дослідження К. Келлог, М. Валентайн та А. Крістін у статті «Алгоритми

в роботі: нова суперечлива територія контролю» (2020). Дослідники підкреслюють, що алгоритми стають новою формою раціонального контролю, дозволяючи роботодавцям скеровувати дії персоналу через обмеження та рекомендації, оцінювати його шляхом фіксації даних і рейтингування, а також дисциплінувати за допомогою механізмів заміни або винагороди [12, р. 368]. Такі системи уможливають усунення посередництва менеджерів у процесах керування, оцінювання та накладання стягнень. На відміну від бюрократичних систем, які допускали певну свободу дій завдяки можливості апелювати до людини, алгоритми здатні повністю виключити процес людського ухвалення рішень зі структур контролю. В умовах повної автоматизації управлінських рішень у працівників залишається менше можливостей розраховувати на емпатію керівників та на отримання винятків із встановлених правил [12, р. 387]. Таким чином, впровадження алгоритмічного управління веде до фундаментального зсуву в природі праці: від заміни фізичних зусиль до заміни когнітивних та соціальних компетенцій. Відсутність прямого контакту з керівником, здатним зважити на специфіку ситуації чи певні пом'якшувальні чинники, нівелює соціальну складову праці. Це провокує стан відчуженості та позбавляє трудові відносини необхідної адаптивності й емпатії. Таким чином, контроль через алгоритми виходить за межі простого знецінення кваліфікації – він фактично блокує прояви суб'єктності працівника та його право на розгляд справи з урахуванням людського чинника.

Е. Бріньолфссон, Д. Лі, Л. Реймонд [7] та Ж. Мансо зазначають, що інтелектуальні системи можуть спонукати організації замінювати кваліфікованих працівників початківцями, підвищуючи їхню продуктивність, що може призводити до декваліфікації працівників [13, р. 1]. Р. Юсте, С. Герінг, Б. Агуера і Аркас, Г. Бі, Х. Кармена, А. Картер, Дж. Фінс, Ф. Фрізен, Дж. Галлант, Дж. Гагінс, Дж. Іллес, Ф. Келльмаєр, Е. Кляйн, А. Марблстоун, К. Мітчелл, Е. Паренс, М. Фам, А. Рубел, Н. Садато, Л. Спеккер Салліван, М. Тейхер, Д. Вассерман, А. Векслер, М. Віттакер та Дж. Волпо у статті «Чотири етичні пріоритети для нейротехнологій та ШІ» (2017) наголошують, що розвиток цих технологій створює безпрецедентні виклики для людства. ШІ та інтерфейси «мозок-комп'ютер» повинні поважати й зберігати приватність, ідентичність, свободу волі та рівність людей. Проте сучасні технологічні розробки свідчать про те, що людство на шляху до світу, в якому буде можливо декодувати психічні процеси та безпосередньо маніпулювати мозковими механізмами, що лежать в основі людських намірів, емоцій та рішень; світу, де індивіди зможуть спілкуватися з іншими силою думки [18, р. 159–160]. Цей підхід зміщує фокус на практичні загрози: питання вже не в тому, чи є ШІ тільки інструментом, а чи не перетвориться він на механізм управління людською свідомістю і чи здатний він повністю замінити людину? В. Мюллер у статті «Етика ШІ та робототехніки» (2020) зазначає, що Д. Брайсон, М. Діамантіс, Т. Грант [8], А. Бертоліні та Д. Айелло [5] розглядають доцільність надання роботам та іншим системам ШІ статусу правосуб'єктності. Це передбачає – за аналогією з державами, підприємствами чи організаціями – наявність у них фінансових прав і зобов'язань, але водночас виключає кримінальну відповідальність [15, р. 13]. Такий підхід уможливує інтеграцію ШІ в правове поле без визнання за ним морального статусу особистості. Ці міркування підводять до висновку, що головним етичним завданням сьогодні стають не стільки дебати про наявність свідомості у машин, скільки розробка системи цінностей, що закладаються в процесі їх створення.

Висновки. Узагальнюючи результати проведеного дослідження згідно з поставленою метою, можемо констатувати наступне: 1) проаналізовано сучасну трансдисциплінарну методологію дослідження ШІ та встановлено, що вона формується на основі напрочуд різнорідного дискурсу. Хоча на перший погляд ці напрями здаються фрагментованими, при глибшому аналізі вони демонструють конвергенцію, складаючись у комплексний методологічний синтез,

де технічні, біологічні та етичні аспекти взаємодоповнюють одне одного, утворюючи складний контекст для розуміння феномену ШІ. 2) З'ясовано, що підґрунтям для появи питання етики ШІ є фундаментальна невизначеність щодо впливу технологій на онтологічний статус людини. Етична проблематика виникає на перетині спроб зрозуміти: чи отримує тіло та тілесність імпульс до еволюційного розквіту, чи, навпаки, технологічне втручання несе ризики знецінення та атрофії людських якостей. Саме ця межа між потенціалом розвитку та загрозою втрати людського є простором формування етичного дискурсу. 3) На основі аналізу архітектури ШІ доведено, що сучасні системи характеризуються відсутністю базової суб'єктності, оскільки не мають біологічної основи (насамперед нейронної пластичності та властивої живим організмам просторово-часової організації), а отже, демонструють лише функціональну результативність без фактичного осмислення. Це призводить до специфічних соціальних наслідків: ШІ не є моральним суб'єктом, проте виступає потужним агентом впливу. Інтеграція таких систем несе ризики дегуманізації праці, нівелювання цінності професійних компетенцій та посилення алгоритмічного контролю, зміщуючи фокус відповідальності виключно на розробників та користувачів. 4) Визначено екзистенційний вимір взаємодії людини з ШІ, який характеризується діалектичною суперечністю: з одного боку, технології демонструють ознаки еволюційного стрибка, підвищуючи ефективність діяльності, а з іншого – стають джерелом нових загроз. Виявлено закономірність: масштабування інтеграції високих технологій у життєвий простір пропорційно збільшує потенційні ризики, зокрема стосовно приватності, свободи волі та збереження ідентичності. 5) Обґрунтовано, що ключовим практичним механізмом вирішення окреслених проблем є етичний дизайн технологій. Ця концепція передбачає відмову від сприйняття технологій як нейтральних інструментів та вимагає інтеграції суспільних цінностей безпосередньо в архітектуру систем ШІ ще на етапі їх проектування, що дозволяє мінімізувати ризики до моменту їх виникнення. 6) Розкриваючи вектор еволюції людини як носія тілесності, встановлено, що людство опинилося в ситуації, яку можна порівняти з міфом про Скіллу і Харібду: від дегуманізації сутності людини до загрози фізичного знищення тіла / тілесності (зокрема через мілітаризацію ШІ). Це підтверджує, що розвиток ШІ несе не лише нові можливості, а й екзистенційні загрози. 7) Окреслено перспективи подальших досліджень, які, на нашу думку, полягають у розробці конкретних методологій та стандартів для впровадження «етики через дизайн» в інженерні практики, а також у подальшому моніторингу соціально-економічних та екзистенційних наслідків інтеграції ШІ в суспільство задля збереження людської суб'єктивності.

Список використаних джерел

1. Дольська О. О. Ідея отілесненого («embodied») розуму в якості обґрунтування тілесної раціональності. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки»*. 2020. Вип. 62. С. 7–14. DOI: <https://doi.org/10.26565/2306-6687-2020-62-01>
2. Косс А. Трансформації гуманізму: між наукою і філософією. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2023. Вип. 42. С. 57–63. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v042.2023.10>
3. Autor D. The Labor Market Impacts of Technological Change: From Unbridled Enthusiasm to Qualified Optimism to Vast Uncertainty. Cambridge: Nber Working Paper Series. 2022. 30074. DOI: <https://doi.org/10.3386/w30074>
4. The Moral Machine Experiment / E. Awad et al. *Nature*. 2018. Vol. 563. P. 59–64. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41586-018-0637-6>
5. Bertolini A., Aiello G. Robot Companions: A Legal and Ethical Analysis. *The Information Society*. 2018. Vol. 34, № 3. P. 130–140. DOI: <https://doi.org/10.1080/01972243.2018.1444249>
6. Brey P., Dainow B. Ethics by Design for Artificial Intelligence. *AI and Ethics*. 2024. Vol. 4. P. 1265–1277. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43681-023-00330-4>

7. Brynjolfsson E., Li D., Raymond L. R. Generative AI at Work. *NBER National Bureau of Economic Research*, 2023. 31161. DOI: <https://doi.org/10.3386/w31161>
8. Bryson J. J., Diamantis M. E., Grant T. D. Of, for, and by the People: The Legal Lacuna of Synthetic Persons. *Artificial Intelligence and Law*. 2017. Vol. 25, № 3. P. 273–291. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10506-017-9214-9>
9. Dennett D. C. *From Bacteria to Bach and Back: The Evolution of Minds*. New York: W.W. Norton, 2017.
10. Friedman B. Value-Sensitive Design. *Interactions*. 1996. Vol. 3. № 6. P. 16–23.
11. Hakli R., Mäkelä P. Moral Responsibility of Robots and Hybrid Agents. *The Monist*. 2019. Vol. 102. № 2. P. 259–275. DOI: <https://doi.org/10.1093/monist/onz009>
12. Kellogg K. C., Valentine M. A., Christin A. Algorithms at Work: The New Contested Terrain of Control. *Academy of Management Annals*. 2020. Vol. 14. № 1. P. 366–410. DOI: <https://doi.org/10.5465/annals.2018.0174>
13. Manseau J. Understanding The Effects of AI Tasks and Social Deskilling: An Agent-Based Model. *AMCIS 2025 Proceedings: Thirty-first Americas Conference on Information Systems, Montréal*, 2025. 1098. URL: <https://aisel.aisnet.org/amcis2025/sigadit/sigadit/4> (дата звернення: 28.09.2025).
14. Moor J. H. The Nature, Importance, and Difficulty of Machine Ethics. *IEEE Intelligent Systems*. 2006. Vol. 21. № 4. P. 18–21.
15. Müller V. C. Ethics of Artificial Intelligence and Robotics. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. 2020. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/ethics-ai/> (дата звернення: 28.09.2025).
16. Northoff G., Buccellato A., Zilio F. Connecting Brain and Mind through Temporo-Spatial Dynamics: Towards a Theory of Common Currency. *Physics of Life Reviews*. 2025. Vol. 52. P. 29–43. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2024.11.012>
17. Northoff G., Gouveia S. S. Does Artificial Intelligence Exhibit Basic Fundamental Subjectivity? A Neurophilosophical Argument. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. 2024. Vol. 23. P. 1097–1118. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11097-024-09971-0>
18. Four Ethical Priorities for Neurotechnologies and AI. / Yuste R. et al. *Nature*. 2017. Vol. 551. P. 159–163. DOI: <https://doi.org/10.1038/551159a>

References

1. Dolska O. O. (2020). Ideia otilesnenoho («embodied») rozumu v iakosti obgruntuvannia tilesnoi ratsionalnosti [The Idea of Embodied Mind as Substantiation of Corporal Rationality]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnogo universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia «Teoriia kultury i filozofia nauky» – Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series «Theory of Culture and Philosophy of Science»*, 62, 7–14. DOI: <https://doi.org/10.26565/2306-6687-2020-62-01> [in Ukrainian].
2. Koss A. (2023). Transformatsii humanizmu: mizh naukoiu i filozofieiu [Transformations of Humanism: Between Science and Philosophy]. *Aktualni problemy filozofii ta sotsiologii – Current problems of philosophy and sociology*, 42, 57–63. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v042.2023.10> [in Ukrainian].
3. Autor D. (2022). The Labor Market Impacts of Technological Change: From Unbridled Enthusiasm to Qualified Optimism to Vast Uncertainty. *National Bureau of Economic Research*. 30074. DOI: <https://doi.org/10.3386/w30074>
4. Awad E., Dsouza S., Kim R., Schulz J., Henrich J., Shariff A., Bonnefon J.-F., & Rahwan I. (2018). The Moral Machine Experiment. *Nature*, 563, 59–64. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41586-018-0637-6>
5. Bertolini A., & Aiello G. (2018). Robot Companions: A Legal and Ethical Analysis. *The Information Society*, 34 (3), 130–140. DOI: <https://doi.org/10.1080/01972243.2018.1444249>
6. Brey P., & Dainow B. (2024). Ethics by Design for Artificial Intelligence. *AI and Ethics*, 4, 1265–1277. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43681-023-00330-4>
7. Brynjolfsson E., Li D., & Raymond L. R. (2023). Generative AI at Work. *NBER National Bureau of Economic Research*, 31161. DOI: <https://doi.org/10.3386/w31161>
8. Bryson J. J., Diamantis M. E., & Grant T. D. (2017). Of, for, and by the People: The Legal Lacuna of Synthetic Persons. *Artificial Intelligence and Law*, 25 (3), 273–291. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10506-017-9214-9>

9. Dennett D. C. (2017). *From Bacteria to Bach and Back: The Evolution of Minds*. New York: W.W. Norton.
10. Friedman B. (1996). Value-Sensitive Design. *Interactions*, 3(6), 16–23.
11. Hakli R., & Mäkelä P. (2019). Moral Responsibility of Robots and Hybrid Agents. *The Monist*, 102 (2), 259–275. DOI: <https://doi.org/10.1093/monist/onz009>
12. Kellogg K. C., Valentine M. A., & Christin A. (2020). Algorithms at Work: The New Contested Terrain of Control. *Academy of Management Annals*, 14 (1), 366–410. DOI: <https://doi.org/10.5465/annals.2018.0174>
13. Manseau J. (2025). Understanding the Effects of AI Tasks and Social Deskilling: An Agent-Based Model. *AMCIS 2025 Proceedings*. 4, 1098. URL: <https://aisel.aisnet.org/amcis2025/sigadit/sigadit/4> (accessed: 28.09.2025).
14. Moor J. H. (2006). The Nature, Importance, and Difficulty of Machine Ethics. *IEEE Intelligent Systems*, 21 (4), 18–21.
15. Müller V. C. (2020). Ethics of Artificial Intelligence and Robotics. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/ethics-ai/> (accessed: 28.09.2025).
16. Northoff G., Buccellato A., & Zilio F. (2025). Connecting Brain and Mind through Temporo-Spatial Dynamics: Towards a Theory of Common Currency. *Physics of Life Reviews*, 52, 29–43. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2024.11.012>
17. Northoff G., & Gouveia S. S. (2024). Does Artificial Intelligence Exhibit Basic Fundamental Subjectivity? A Neurophilosophical Argument. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 23, 1097–1118. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11097-024-09971-0>
18. Four Ethical Priorities for Neurotechnologies and AI. / Yuste R. et al. *Nature*. 2017, 551, 159–163. DOI: <https://doi.org/10.1038/551159a>

Отримано 20.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 05.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 20.02.2026.

Received in revised form 05.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 130.2:004

Екзистенційні виклики та загрози сучасній людині в цифрову епоху

EXISTENTIAL CHALLENGES AND THREATS TO THE MODERN INDIVIDUAL IN THE DIGITAL AGE

ПАЛАГУТА Вадим Іванович – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії і педагогіки, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», проспект Д. Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4254-1625>

ЗЕРА Микола Миколайович – аспірант кафедри МЕУСГД, Український державний університет науки і технологій (УДУНТ), проспект Науки, 4, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0002-5964-759X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-5>

PALAHUTA Vadym Ivanovych – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy of the National University of Technology, 19 D. Yavornytskoho Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

ZERAMykola Mykolayovych – Postgraduate student of the Department of MEUSGD of the Ukrainian State University of Science and Technology (UDUNT), 4 Nauky Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

Анотація. Стаття присвячена аналізу сучасних форм біополітики та її трансформації в цифрову психополітику в умовах стрімкої цифровізації та домінування глобальних медіа-еліт. Розглянуто, як цифровізація та впровадження штучного інтелекту створюють нові диспозитиви контролю, здатні проникати у внутрішній світ індивіда, відстежувати емоційні стани, несвідомі бажання та формувати поведінкові патерни на рівні нейронних реакцій. Використовуючи концепції М. Фуко, Ж. Лакана, С. Жижека, Дж. Агамбена, Ф. Берарді, Р. Брайдотті, Б.-Ч. Хана, автор демонструє, як сучасна цифрова психополітика поєднує традиційні елементи дисциплінарної влади з нейрональним насильством і неоліберальною ідеологією, транслюючи «внутрішню мотивацію» індивідів для досягнення успіху, самовдосконалення та підкорення вимогам глобальної системи. Доведено, що новий варіант біополітики у вигляді психополітики перевів практично всі ознаки дисциплінарного суспільства у вигляді зовнішнього нагляду та контролю в цифровому суспільстві до ще більш жорсткого внутрішнього контролю індивідів, зокрема як очікування успіхів та самовдосконалення, марних очікувань, надій та сподівань. Виявлено, що для забезпечення управління людською біомасою та одночасно контролем за кожним індивідом біовлада суттєво модернізує фукіанську біополітичну стратегію за рахунок подальшої цифровізації та розширення використання ШІ. Це зовсім по-іншому організовує процес суб'єктизації індивідів ніж у дисциплінарному суспільстві. За рахунок цифровізації у цивілізаційному суспільстві втілюється механізм тотального контролю за індивідами. Тобто в сучасному суспільстві саме контроль та управляючий вплив набув подальшого розвитку. Основний зміст його можна сформулювати так: індивіде, контролюй себе сам, а біовлада буде постійно забезпечувати і вдосконалювати для цього всі можливі цифрові технології. Можна констатувати, що запуснені всесвітні цифрові технології управління діями, поведінкою та бажаннями індивідів за рахунок індивідуального оцифровування суттєво трансформують форми суб'єктизації сучасних індивідів, де вже не йдеться про свободи індивідів, вони перестають бути актуальними трендами. Особлива увага приділяється екзистенційним наслідкам цифрової біополітики для суб'єктності індивідів, включно з трансформацією їхніх індивідуальних та колективних практик свободи, а також

© ПАЛАГУТА Вадим Іванович, ЗЕРА Микола Миколайович

потенційним механізмам опору біовладним структурним впливам. Результатом цього довгострокового процесу цифровізації тілесності та впровадження психополітики як сучасної біополітики є вірогідність втрати індивідами значущості різних форм свобод та суттєве зменшення ролі в сучасному суспільстві інститутів демократії, а неолібералізм може стати «живильним середовищем» для створення цифрових тоталітарних режимів управління саме в «демократичних» суспільствах. Стаття акцентує на необхідності критичного осмислення цифрового порядку, що формує нову етику «безпечного цифрового світу», та його вплив на психічний і соціальний простір сучасної людини.

Ключові слова: цифровізація, біополітика, індивід, населення, тілесність, психополітика.

Summary. The article is devoted to the analysis of contemporary forms of biopolitics and its transformation into digital psychopolitics under conditions of rapid digitalization and the dominance of global media elites. It examines how digitalization and the implementation of artificial intelligence create new dispositifs of control capable of penetrating the inner world of the individual, tracking emotional states, unconscious desires, and shaping behavioral patterns at the level of neural reactions. Using the concepts of Michel Foucault, Jacques Lacan, Slavoj Žižek, Giorgio Agamben, Franco Berardi, Rosi Braidotti, and Byung-Chul Han, the author demonstrates how contemporary digital psychopolitics combines traditional elements of disciplinary power with neural violence and neoliberal ideology, transmitting the «internal motivation» of individuals for achieving success, self-improvement, and submission to the demands of the global system. It is demonstrated that the new variant of biopolitics in the form of psychopolitics has practically transferred all the features of the disciplinary society, in the form of external surveillance and control in the digital society, into an even more rigid internal control of individuals, in particular as expectations of success and self-improvement, as well as futile expectations, hopes, and aspirations. It is revealed that, in order to ensure the governance of human biomasses and at the same time control over each individual, biopower significantly modernizes the Foucauldian biopolitical strategy through further digitalization and the expansion of the use of artificial intelligence. This organizes the process of subjectivation of individuals in a completely different way than in a disciplinary society. Due to digitalization, a mechanism of total control over individuals is being implemented in civilizational society. That is, in contemporary society, control and governing influence have undergone further development. Its main content can be formulated as follows – the individual, control yourself, while biopower will continuously ensure and improve all possible digital technologies for this purpose. It can be stated that the launched global digital technologies for managing the actions, behavior, and desires of individuals through individual digitization significantly transform the forms of subjectivation of modern individuals, where it is no longer a question of individual freedoms, as they cease to be relevant trends. Particular attention is paid to the existential consequences of digital biopolitics for the subjectivity of individuals, including the transformation of their individual and collective practices of freedom, as well as potential mechanisms of resistance to biopolitical structural influences. As a result of this long-term process of the digitalization of corporeality and the implementation of psychopolitics as contemporary biopolitics, there is a probability of the loss by individuals of the significance of various forms of freedom and a substantial reduction in the role of democratic institutions in contemporary society, while neoliberalism may become a «nutrient medium» for the creation of digital totalitarian regimes of governance precisely within «democratic» societies. The article emphasizes the necessity of a critical reflection on the digital order that shapes a new ethics of a «safe digital world» and its impact on the psychological and social space of the modern individual.

Key words: digitalization, biopolitics, individual, population, corporeality, psychopolitics.

Вступ. Відомо, що під феноменом цифровізації розуміється не лише вся сукупність різноманітних інформаційно-комп'ютерних технологій і пристроїв, які нещодавно з'явилися, зокрема, Штучний Інтелект та Інтернет речей, нові підходи в робототехніці тощо; але й політичні, економічні, соціальні, індивідуально- та соціально-психологічні зміни, що виникли і можливо виникнуть унаслідок впровадження та застосування подібних інноваційних технологій.

Однак у процесі розгляду проблеми цифровізації з'ясувалося, що майже не існує установлених понять і категорій для адекватного дослідження її механізмів та закономірностей у соціально-політичній, соціально-філософській площині, оскільки майже всі концептуальні побудови орієнтуються на арсенал класичного модерну, догматичного марксизму та неомарксизму, постмодернізму другої половини ХХ століття. Тому політична та соціальна філософія цифровізації ще чекає своїх майбутніх дослідників. Водночас найбільш релевантною для дослідження впливу цифровізації на індивідів і суспільства загалом, на наш погляд, є використання біополітичної теорії, яка була запропонована французьким філософом М. Фуко, де тілесність звичайного індивіда й населення як соціального тіла є передусім біополітичною реальністю.

Тому для сучасного цифрового Всесвіту, яке можна розглядати як *колективну та своєрідну глобальну тілесність*, яка є подальшим розвитком саме фукіанської теорії біополітики, адже більшість сучасних концепцій органічно вписуються в цю біополітичну стратегію сучасного глобального світу. Однак вона потребує модернізації відповідно до запитів і викликів сучасності.

Справді, з одного боку, для звичайних індивідів розширюється до всесвітнього масштабу комунікативний та інтерактивний простір, у них виникають цілком нові можливості для вільного самовираження й самовдосконалення, що сприяє реалізації творчого потенціалу. У цифровому суспільстві, яке можна назвати і «мережовим суспільством» (М. Кастельс), і «цифровим капіталізмом» (Д. Шиллер), і «наглядним капіталізмом» (Ш. Зубофф), основним об'єктом турботи й піклування з боку держави є життя і здоров'я окремої людини, а також життєдіяльність і добробут населення загалом. У сучасному цифровому суспільстві вони відбуваються в умовах постійної взаємодії з різноманітними інформаційними сервісами та інтернет-застосунками, що, з одного боку, суттєво полегшує існування індивіда як споживача, а з іншого – створює поле постійного нагляду й контролю для здійснення владою керівного впливу на нього.

Будь-які уявлення індивідів про соціальну реальність, про реальний стан речей у суспільстві, не просто вбудовуються в медіареальність, але й сам індивід, його суб'єктність та ідентичність конструюються переважно за правилами медіареальності, за правилами диспозитивів цифрових пристроїв, що безпосередньо керуються сучасними медіакорпораціями та глобальною елітою. Технологічний розрив перетворює глобальну еліту на своєрідних «програмістів реальності», а решту населення – на біологічний субстрат, чії реакції прораховані алгоритмами наперед.

Тому нагальною проблемою при вивченні цифровізації є усвідомлення того факту, що звичайні індивіди не можуть повною мірою усвідомлювати екзистенційної залежності від сучасних цифрових технологій. Таким чином, при широкому використанні цифровізації такий індивідуальний вимір, як «буття у свободі», сучасний індивід майже повністю втрачає.

Ще однією проблемою, яка з'явилася ще на зорі виникнення інтернету, а завдяки цифровізації безмежно розширюється у соціальних мережах, є діяльність *цифрового натовпу*, який переважно контролюється медіакорпораціями та владними структурами, що детально аналізує Х. Кьохлер [20].

Аналіз останніх досліджень. Сьогодні домінування в західному світі неоліберальної ідеології, яку поширює мейнстрим за настановами владних елітарних структур, як засіб використовується цифровий медіапростір як ефективне знаряддя. Більше того, цифровий медіапростір є ідеальним середовищем для впровадження біополітичної стратегії контролю та управління населенням. Це переформатовує сучасну біополітику до рівня медіаполітики. Інакше кажучи, цифровий розум як своєрідний корелят медіаполітики суттєво змінює публічний простір як віртуальний, що дозволяє значно легше встановлювати режим тотального

контролю над пересічними індивідами, чого повністю не вдавалося досягти у попередні історичні епохи.

Останні дослідження біополітики безпосередньо вказують на можливі напрями розвитку сучасного цифрового медіального суспільства, що має свої наслідки – кризу гуманістичної просвітницької парадигми людини та появу новітніх постгуманістичних форм індивідуалізації, тобто ці суспільні зміни безпосередньо впливають на трансформацію суб'єктності індивідів, аспекти якої досліджуються, окрім досліджень і лекційних курсів у Колеж де Франс М. Фуко [13; 14; 15; 16], також у працях відомих сучасних учених і дослідників різних соціально-гуманітарних напрямів – Дж. Агамбена [1; 2; 3; 4], Х. Бен-Чоля [17; 18; 19], Р. Брайдотті [7; 8], У. Еко [11; 12], Ш. Зубофф [25], С. Жижека [24], Дж. Кейна [9], Х. Кьохлера [20], Б. Стіглера [22; 23], Г. Шамаю [10] та інших учених і дослідників.

Мета статті полягає у дослідженні екзистенційних викликів і загроз для індивідів саме через наслідки цифровізації, що передбачає появу новітніх постантропоцентричних форм суб'єктності не як поодиноких маргінальних зразків, а на рівні утворення віртуальних соціальних груп і угруповань.

Виклад основного матеріалу. Як преамбулу розгляду зазначеної мети доцільно звернутися до теорії біополітики французького філософа М. Фуко. Вона допоможе зрозуміти універсальність біополітичної стратегії вже в контексті сучасного цифрового суспільства. Це надасть можливість побачити її актуальність на всесвітньому рівні. Так, згідно з його ретельними дослідженнями, біополітика зосереджує свою увагу на житті населення як на ключовому державному ресурсі, вилучаючи з нього максимальний ефект. Ця влада цінує життя і привчає своїх підопічних до того, щоб вони також його цінували; щоправда, задекларована гуманність постає як непереборна й тому тотальна форма контролю у вигляді пильної турботи влади про пересічних індивідів. Тобто людське життя як найвища цінність є водночас і гуманістичним принципом, і суто прагматичною настановою біополітики, тобто біополітика поєднує воедино біовладний контроль та управління і забезпечення нормальної життєдіяльності населення як владного, дуже важливого ресурсу.

Більше того, всі вже відомі владні дисциплінарні техніки та технології, що були застосовані до тілесності індивідів, наприкінці XVIII – на початку XIX ст. доповнюються цілою низкою нових технологій контролю. Тому, на відміну від дисциплінарної влади, спрямованої виключно на контроль людської тілесності, «масифікуюча» біополітика звертається до людини-роду, до множинності людей, що становить «глобальну масу, підвладну спільним процесам життя, такими як народження, смерть, відтворення, хвороба тощо» [15, р. 256].

Водночас існує й зворотний бік біополітики, про який застерігав М. Фуко і який згодом чітко проголошується на одному з його семінарів: «У біополітиці населення завжди виявляється лише тим, про що держава піклується заради власного блага, і тому, у разі потреби, зрозуміло, держава може його й знищити. Таким чином, виворотом біополітики виступає танатополітика» [14, р. 160].

Інакше кажучи, піклування і захист життя індивідів аж ніяк не забороняє наражати їхнє життя на ризик у надзвичайних ситуаціях; навпаки, саме життя ґрунтується на формі обов'язку захисту самої держави або громадянського обов'язку, який виникає з самого громадянства індивіда, і віддати який може бути в будь-який момент затребувано з боку державної влади, якщо для цього виникнуть надзвичайні обставини, зокрема війни за незалежність та захист державної території. Думка є водночас достатньо прозорою і дещо цинічною: життя індивідові не належить повною мірою, не є чимось таким, що може бути відібране з боку біовлади, бо вона ж є державною владою. Однак, з одного боку, ніби вона була щодо життя індивіда чимось

зовнішнім; а з іншого – навпаки, воно ніби виробляється державною владою і дарується індивідові лише на певних умовах.

І тепер цілком зрозумілою стає думка М. Фуко в його іншій праці про те, що західна людина «тисячоліттями вчилася ставитися до себе як до однієї з багатьох овець <...> вона тисячоліттями вчилася шукати для себе спасіння у пастиря» [16, р. 188].

З утвердженням біополітики як найважливішого чинника розвитку західного суспільства пастирська влада перестає домінувати, і тоді індивід поступово дізнається про себе все те, що, як вважає французький філософ, він має знати: «що означає бути видом живого у світі живого, мати тіло, умови існування, статистичну тривалість життя, індивідуальне й колективне здоров'я, сили, які можна змінювати, і простір, у якому вони можуть бути оптимально розподілені» [13].

Якщо звернутися до сучасного цифрового соціуму й розглядати його крізь призму розширення можливостей біополітики, то виявляється поява низки нових чинників. Так, значною мірою сучасна біополітика визначається подальшим поширенням цифрових технологій за рахунок безмежного розширення можливостей ІІІ. Інакше кажучи, сучасна цифровізація та стрімкий розвиток ІІІ створюють нові можливості для впливу на біополітику з боку гігантських технологічних корпорацій, таких як Google, Facebook, що не тільки контролюють найпопулярніші соціальні мережі – Amazon, Instagram, YouTube та інші, а й постійно продукують цифрові диспозитиви. Це надає їм ще більшої повноти влади. До речі, аналізуючи значення диспозитивів, Дж. Агамбен доходить висновку, що сучасні диспозитиви влади як універсальні механізми, які продукують процес суб'єктивації, і вони «лише через це стають механізмами управління» [3].

Це дає їй змогу здійснювати будь-яке спостереження та контроль за індивідами – аж до кримінального покарання за коментар у соціальній мережі, що в деяких країнах вже стає цілком звичайною кримінально-процесуальною практикою. Більше того, постійне спостереження за фізичним тілом індивідів, які виступають обличчям конфліктного політичного протистояння з владою, дозволяє брати їх під невисипущий нагляд аж до подальшого політичного або фізичного усунення, що в окремих державах стає нормальною практикою сучасної біовлади.

Дійсно, сучасні системи відеоспостереження, соціального моніторингу та інших форм контролю дозволяють ефективно застосовувати цю усвідомлену тактику біовлади за допомогою всіх новітніх цифрових інновацій для розв'язання широкого спектра завдань – від політичного й соціального управління та контролю до жорсткої боротьби з інакодумством. Більше того, класичний паноптизм дисциплінарних просторів виключення та наглядового спостереження, описаний Фуко у його праці «Наглядати й карати», вимагав дороговартісних архітектурних рішень, тоді як дронізований паноптизм, який досліджує сучасний французький учений Г. Шамаю [10], за відносно обмежених витрат дозволяє здійснювати постійне й цілодобове спостереження за окремими індивідами та переглядати будь-які просторові локації.

Привертає також увагу й та обставина, що концентраційний табір як біополітична парадигма просторів виключення та нагляду є породженням Європи, про що писав і читав лекції в Колеж де Франс М. Фуко. У цих працях він аналізує, як державний расизм дозволяє біовладі ділити населення на тих, хто має жити, і тих, хто має померти, та розглядає населення, що перебуває у гігантському біополітичному таборі, який через біополітику як «управління життям» потенційно переходить у «державний расизм», що дозволяє виключати або знищувати ту чи іншу частину населення [15, р. 256], [16, р. 188], що повною мірою було реалізовано італійськими фашистами та німецькими нацистами. Подібної позиції дотримувався і відомий італійський гуманіст У. Еко [11; 12], а нині цю точку зору відстоюють у своїх дослідженнях

такі авторитетні у науковому світі філософи, як Дж. Агамбен [1; 2], Р. Брайдотті [7; 8] та деякі інші дослідники.

Так, Р. Брайдотті стверджує, що «поширення таборів тимчасового утримання, таборів безпеки та в'язниць у колись громадянській інфраструктурі європейських міст є прикладом нелюдського вираження обличчя фортеці під назвою Європа» [7, р. 55]. А сучасна цифровізація дозволяє істотно трансформувати концентраційний табір і перетворити його на цифровий біополітичний табір, поширивши подібне «нововведення» на весь світ. Як приклад можна навести цифровий концентраційний табір, зокрема й у Китаї. Як пише американський журналіст Дж. Кейн: «У китайській провінції Сіньцзян, де впроваджуються нові технології для спостереження та контролю над населенням, із використанням масивів даних було створено програму «предиктивного поліцейського обліку», у межах якої підозрюваного могли затримати, якщо штучний інтелект передбачив, що той скоїть злочин у майбутньому» [9, р. 45–48]. І що показово, насильно поміщують туди навіть тих, кого не було обвинувачено у вчиненні будь-яких злочинів; головним чинником стає їхня релігійна належність до ісламу. Більше того, Дж. Кейн наводить факт, що до 2017 року кількість ув'язнених у цифрових концентраційних таборах зросла до 1,5 млн осіб із 11 млн уйгурського населення. Мета Китаю – стерти ідентичність, культуру та історію народу й досягти повної асиміляції мільйонів людей [9].

Наведений приклад повною мірою ілюструє глибинне розуміння біополітики та її подальшу екстраполяцію, передбачену Дж. Агамбеном [4] та С. Жижеком [24].

Так, С. Жижек у своїй праці «Гегель у підключеному мозку», застосовуючи дослідницьку оптику Фуко, аналізує перспективу нейрокомп'ютерного інтерфейсу (Neuralink) за умов розширення цифровізації та доходить висновку про зникнення навіть мінімального зазору між думкою та її цифровим вираженням [24, р. 123]. У своїй концепції філософ доходить висновку, що «внутрішній простір», у якому в індивіда оформлюються думки у словесні вираження, у «підключеному мозку» практично зникає, тобто сама думка стає надбанням цифрової Мережі. Інакше кажучи, Великий Інший буквально оселяється в головах індивідів.

Більше того, тут передбачається сингулярність контролю над індивідами. Такий моніторинг, за Жижеком, у перспективі, коли наш мозок буде підключений до нейромережі, тобто стане частиною «загального інтелекту», означає, що людські переконання та поведінка можуть змінюватися на рівні синапсів [24, р. 199].

У цьому контексті з ним солідаризується відомий італійський філософ Ф. Берарді, коли пише, що «процес формування мережевого суспільства відбувається за допомогою своєрідного кабелювання (вловлення) душі за рахунок підпорядкування індивідуальних душ і включення їх у кабельну мережу, яка на будь-яку альтернативу, що постає перед людиною, дає наперед встановлену відповідь» [6, р. 198].

Можна сказати, що індивід у цифровому суспільстві може бути перепрограмований за розсудом глобальних еліт у потрібному для них напрямі.

Ще однією суттєвою рисою є те, що тотальна цифровізація та медіалізація дозволяє медіавладі ретельно відстежувати, який у індивідів у кожному мить існує емоційний настрій, побоювання, фобії, загалом оцінювати рівень тривожності, а також відстежувати таємні бажання, мрії та ще багато чого можна досліджувати про індивіда цікавого, що він не в змозі усвідомити. Це своєрідний цифровий психоаналіз.

Тобто цифровізація сканує зсередини індивіда, що дозволяє зовнішній комп'ютерно-інформаційній мережі знати іноді про індивіда набагато більше, ніж він знає про себе. Тому експансія цифрової медіалізації в особистісне життя індивідів не лише обмежується спогляданням за життям індивідів у їхніх різноманітних соціально-мережевих практиках,

а також дозволяє постійно формувати усталені уявлення та почуття. Тобто тотальна цифровізація дозволяє постійно втручатися у внутрішній світ індивіда на глибинному рівні, формувати його думки щодо різних аспектів існування світу. Тим самим нинішній стан цифровізації дозволяє повною мірою відстежувати та контролювати пересічного індивіда і встановлювати за ним тотальний контроль 24/7, якщо він долучений до цифрових інформаційно-комп'ютерних мереж, а це є реальним становищем речей у сучасному цивілізаційному соціумі.

Справді, «засвоєння» побажань Великого Іншого за термінологією Ж. Лакана, що виходять від глобальних еліт як умова формування передбачуваної ідентичності в західних суспільствах, поступово заклало підґрунтя для подальших різноманітних мутацій влади в контексті переходу від фукіанської біополітики до психополітики. Тема психополітики, заснованої на нейрональному насильстві, проходить червоною ниткою через творчість вже згаданого німецького філософа південнокорейського походження Бьон-Чхоль Хана [17; 18; 19].

Так, філософ у своєму останньому есе пише: «Інформаційний режим оволодіває до-рефлексивними, імпульсивними, емоційними шарами поведінки, які передують усвідомленим діям. Його заснована на даних психополітика втручається в нашу поведінку, але ми не усвідомлюємо її впливу» [19, р. 56].

У своїх есе він вибудовує інноваційну концепцію психополітики як модернізованого варіанта біополітики, характерного для сучасного цифрового суспільства. Більше того, висувуючи концепцію психополітики як зовсім іншого типу влади в епоху цифровізації, Хан наполягає на тому, що описані Фуко інструменти управління суттєво відрізняються від нової форми влади в епоху цифрового суспільства. Так, якщо для індивіда, виробництво суб'єктивності якого відбувалося в межах «дисциплінарних суспільств», обов'язково був присутній модальний імператив «ти повинен», а біовлада виступала як система різноманітних обмежень і примусів до виконання її волі, то в постдисциплінарному цифровому суспільстві ситуація якісно змінюється.

Це відображається у зміні модальності імперативу «ти повинен» на «я хочу», тобто в системі неоліберальних інструментів управління, які спритно мімікують під свободу вибору в сучасному суспільстві споживання, відбувається трансляція нібито «внутрішньої» мотивації, орієнтованої на саморозвиток і прагнення до щастя з боку самого індивіда. Останній виступає як самодисциплінований нейрофізично активний громадянин, що прагне особистого успіху та добробуту. У цій новій системі мікровлади контроль є настільки глибоким, що владним елітам більше не потрібно примушувати людей – достатньо керувати їхніми бажаннями та нейронними реакціями.

У такій ситуації мікровлада вже не має жодних обмежень – навпаки, існує своєрідна стимуляція прагнень індивідів до надмірного споживання, напруженої праці заради успіху та насолоди заради власної вигоди й особистого проєкту самореалізації.

Неоліберальна ідеологія нейронального насильства як центрального атрибута нової форми мікрополітики пов'язана з проникненням на глибинний індивідуальний психічний рівень, яка паразитує на найпотаємніших мріях пересічних індивідів про щасливе життя. «Суб'єкт досягнень» за термінологією Хана веде нескінченну боротьбу із самим собою, часто не усвідомлюючи того, що йому ідеологічно приписано бути ефективним, проактивним, успішним і постійно прагнути нових висот. Вишукані витівки неоліберальної ідеології створюють цілий набір найрізноманітніших послуг і продуктів, переконуючи індивіда в тому, що все це – особистий вибір кожного для такого ж особистого блага. Нейрональне насильство активується не лише у постійній одержимості підвищенням ефективності, набуттям і підтриманням

на належному рівні навичок, конкурентній боротьбі за вищий фінансовий статус і просування кар'єрними сходами.

«Суб'єкт досягнень», прагнучи обрати те, що потрібно для його успішності та самовдосконалення, промахується «повз себе», оскільки його власні бажання й особисті цілі можуть бути легітимними лише за таких обставин, коли його внутрішні ресурси максимально мобілізовані для різних форм нейрофізіологічної активності.

Завжди і всюди всі психічні функції – увага, пам'ять, мислення, уся палітра емоцій і почуттів, а також тілесна активність у режимі 24/7 повинні перебувати в тонусі і, з точки зору мозку, у робочому стані. Таким чином, нейрональне насильство, як основа неоліберальної психополітики, проявляє себе у формі постійного самовдосконалення, самоексплуатації та самоспоживання.

Однак суб'єкт досягнень, за Ханом, активно експлуатує себе і доводить до вигорання, врешті-решт вичерпавши всі внутрішні ресурси, але водночас відчайдушно продовжує вірити, що він «може більше» і йому потрібно ще більше напружитися, щоб стати успішнішим і щасливішим. Внутрішньо це нагадує життя на межі можливостей пересічних індивідів, коли вони в соціальних мережах регулярно зрештою скаржаться, що не можуть упоратися з непосильним напруженням і навантаженнями.

Водночас якщо порівнювати фукіанську теорію біополітики з її модернізованим психополітичним варіантом, то суттєво нічого не змінюється. У сучасному атомізованому суспільстві вимушених «підприємців самих себе» репресивна поведінка змушує бути більш продуктивним із супутньою приватизацією стресу і тривожності, граничним перфекціонізмом і відповідальністю: будь-які невдачі, за цією внутрішньою логікою, мають лише стимулювати з більшим ентузіазмом рухатися далі, здійснюючи титанічні зусилля Сізіфа.

Тому Хан наполягає на тому, що «суб'єкт досягнень» веде постійну війну із самим собою, виступаючи експлуататором самого себе, підтримуючи себе вірою в безмежність власних можливостей і приймає чергову порцію насильства щодо самого себе як неминучу плату за обов'язковий успіх і майбутні досягнення (іншого й не передбачається).

Психополітика як сучасна версія біополітики фактично переносить у внутрішній план індивіда майже всі суто зовнішні характеристики модерного дисциплінарного суспільства, такі як безперервне спостереження, контроль, муштра, покарання за невиконання у вигляді самодокору тощо.

У контексті сучасного цифрового суспільства вже у всесвітньому масштабі неоліберальна психополітика охоплює практично всіх громадян, усе населення цивілізованих держав, яке позиціонується як вселенська біомаса, що підтримує свій рівень уявного «щастя» і «успіху» через цифрові сурогати, а будь-які прояви невдоволення і протести миттєво зчитуються і блокуються із застосуванням біовладою за допомогою цифрової системи як небажане «відхилення» від норми або через біопсихічну корекцію, або через відповідні соціальні фільтри.

Разом із тим виклик домінуванню біовлади можуть запропонувати лише такі індивіди або їх об'єднання, які не погодяться стати об'єктом їхнього контролю та управління, а саме ті, хто має в собі власний досвід самокерування, хто вміє керувати собою, хто здатний постійно (висловлюючись фукіанськими словами) здійснювати «підключання про себе», хто здатен до культивування індивідуальних практик свободи.

Висновки. Розглянувши аспекти цифровізації, які причетні до екзистенційних викликів та загроз для індивідів, можна зазначити, що цифрова біополітика не лише акумулює в собі глибинне танатополітичне ядро, а й безмірно розширює можливості впровадження нових біополітичних технологій управління величезними популяціями населення. Ця особливість

цифровізації залишається достатньо прихованою і неявною для її безпосереднього сприйняття та усвідомлення самим населенням. Утворюється так званий цифровий психоаналіз, де вплив на індивідів зміщується у цифровому медіасередовищі переважно на несвідоме.

Більше того, саме тепер завдяки домінуванню в цифровому медіапросторі штучного інтелекту (ШІ) створюється ціла низка цифрових диспозитивів для управління і контролю, які акцентують увагу саме на впливі на несвідоме психічне пересічних індивідів. Тому актуальним постає питання: які нові диспозитиви будуть пристосовані з боку альянсу потужних медіакорпорацій та глобальної політико-економічної еліти не лише для тотального контролю за індивідами, а й для формування нових форм суб'єктивації.

Інакше кажучи, за безпосередньої участі світових медіакорпорацій глобальні еліти при плануванні та здійсненні нової версії біополітики як психополітики отримують у свої руки у вигляді інструментів цифровізації досконалі знаряддя не лише контролю, а й програмування всіх потреб і бажань людини, а в перспективі – і всього населення світу.

У цьому сенсі постає проблема вивчення можливих варіантів індивідуального та колективного опору цій достатньо небезпечній для цілісності індивіда біополітичній стратегії. Ці варіанти опору постають як такі типи суб'єктивації, які можуть блокувати та припиняти нав'язування індивідам з боку біовлади своїх неоліберальних уявлень, що транслюються цифровими диспозитивами. Ці типи суб'єктивації є альтернативами в сучасному цифровому часі і є зразками індивідуальної трансгресії та вислизання від обійм уже новітнього варіанта біополітики – психополітики. Однак достатньо проблемним залишається питання – чи здатні пересічні індивіди протистояти біовладним устремлінням.

Таким чином, альянс сучасних глобальних еліт призводить до формування нового цифрового порядку, що визначається не стільки юридичними правами, гарантованими індивідові з боку держави, скільки виникненням особливої цифрової етики «безпечного цифрового світу». Цей цифровий порядок стає ще одним достатньо ефективним засобом маніпуляції індивідами з боку біополітичної влади. Саме використання нових медіатехнологій і соціальних мереж накладає незгладимий відбиток у процесі боротьби не лише за контроль над індивідуальними тілами населення, а й за контроль над їхньою свідомістю та несвідомим, про що застерігає людство відома американська дослідниця Ш. Зубофф [25].

Список використаних джерел

1. Agamben G. What Is a Camp? In *Means Without End: Notes on Politics* 2000. P. 37–45. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
2. Agamben G. *Remnants of Auschwitz: The Witness and the Archive*. Zone Books. 2002. 176 p.
3. Agamben G. *What is an Apparatus? and other essays*. Stanford, CA: Stanford University Press. 2009. 76 p.
4. Agamben G. *Where Are We Now? The Epidemic as Politics*. Rowman & Littlefield Publishers. 2021. 104 p.
5. Ajana B. (2019). Digital biopolitics, humanitarianism and the datafication of refugees. In A. K. Schramm & G. O'Neill (Eds.), *Refugee imaginaries: Research across the humanities*. 2019. P. 163–180. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
6. Berardi F. *The Soul at Work: From Alienation to Autonomy*. Los Angeles: Semiotex(e). 2007. 229 p.
7. Braidotti R. *The Posthuman*. Cambridge, UK: Polity Press. 2013. 180 p.
8. Braidotti R., & Hlavajova M. (Eds.). *The Posthuman Glossary*. London, UK: Bloomsbury Academic. 2018. 496 p.
9. Cain G. *The Perfect Police State: An Undercover Odyssey into China's Terrifying Surveillance Dystopia*. New York, NY: PublicAffairs. 2021. 304 p.
10. Chamayou G. *A Theory of the Drone*. New York, NY: The New Press. 2015. 304 p.

11. Eco U. *Eternal Fascism: Fourteen Ways of Looking at a Blackshirt*. *The New York Review of Books*, 1995. June 22. P. 12–15.
12. Eco U. *The Prague Cemetery*. Houghton Mifflin Harcourt. 2011. 444 p.
13. Foucault M. *La Volonté de savoir. Histoire de la sexualité, Tome 1*. Paris, France: Éditions Gallimard. 1976. P. 154–211.
14. Foucault M. The Political Technology of Individuals («La technologie politique des individus»; université du Vermont, octobre 1982; trad. P.-E. Dauzat). In P. H. Hutton, H. Gutman & L. H. Martin (Eds.), *Technologies of the Self. A Seminar with Michel Foucault*. Amherst: The University of Massachusetts. 1988. P. 145–162.
15. Foucault M. *Il faut défendre la société: Cours au Collège de France (1975–1976)*. Eds. Bertani, M. & Fontana, A. Gallimard; Paris: Seuil. 1997. 304 p.
16. Foucault M. *Sécurité, Territoire, Population. Cours au Collège de France (1977–1978)*. Eds. Bertani, M. & Fontana, A. Gallimard; Paris: Seuil. 2004. 456 p.
17. Han B.-C. *Psychopolitics: Neoliberalism and new technologies of power*. London, UK: Verso. 2017. 96 p.
18. Han B.-C. *The crisis of narration*. Cambridge, UK: Polity Press. 2022. 120 p.
19. Han B.-C. *Infocracy: Digitization and the Crisis of Democracy* (D. Steuer, Trans.). Cambridge, UK: Polity Press. 2022. 80 p.
20. Köchler H. The new social media and the reshaping of communication in the 21st century: Chance or challenge for dialogue? Paper presented at the 9th Doha Conference on Interfaith Dialogue, Doha, Qatar, October 25, 2011. P. 1–16. URL: https://www.i-p-o.org/Koehler-New_Social_Media-Doha_Dialogue-Oct2011-V4.pdf (дата звернення: 12.03.2026).
21. Parellada S., Gálvez Mozo, A., & Tirado F. J. Neuralink and the rise of psychopolitical governmentality. *Culture, Theory and Critique*, 2025. № 66 (1). P. 23–41. Taylor & Francis Ltd. DOI: <https://doi.org/10.1080/14735784.2025.2582471>
22. Stiegler B. *Mécréance et discrédit. Tome 2: Les sociétés incontrôlables d'individus désaffectés*. Galilée. 2006. 178 p.
23. Stiegler B. L'esprit des Lumières à l'ère du philosophical engineering. *Intellectica*, 2013. № 59 (1). P. 29–40.
24. Žižek S. *Hegel in a Wired Brain*. Bloomsbury Academic. 2020. 208 p.
25. Zuboff Sh. *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. Public Affairs. 2019. 704 p.

References

1. Agamben G. (2000). *What Is a Camp?* In *Means Without End: Notes on Politics* (pp. 37–45). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
2. Agamben G. (2002). *Remnants of Auschwitz: The Witness and the Archive*. Zone Books. 176 p.
3. Agamben G. (2009). *What is an Apparatus? and other essays*. Stanford, CA: Stanford University Press. 76 p.
4. Agamben G. (2021). *Where Are We Now? The Epidemic as Politics*. Rowman & Littlefield Publishers. 104 p.
5. Ajana B. (2019). Digital biopolitics, humanitarianism and the datafication of refugees. In A. K. Schramm & G. O'Neill (Eds.), *Refugee imaginaries: Research across the humanities* (pp. 163–180). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
6. Berardi F. (2007). *The Soul at Work: From Alienation to Autonomy*. Los Angeles: Semiotext(e). 229 p.
7. Braidotti R. (2013). *The Posthuman*. Cambridge, UK: Polity Press. 180 p.
8. Braidotti R., & Hlavajova M. (Eds.). (2018). *The Posthuman Glossary*. London, UK: Bloomsbury Academic. 496 p.
9. Cain G. (2021). *The Perfect Police State: An Undercover Odyssey into China's Terrifying Surveillance Dystopia*. New York, NY: PublicAffairs. 304 p.
10. Chamayou G. (2015). *A Theory of the Drone*. New York, NY: The New Press. 304 p.
11. Eco U. (1995, June 22). *Eternal Fascism: Fourteen Ways of Looking at a Blackshirt*. *The New York Review of Books*, 12–15.

12. Eco U. (2011). *The Prague Cemetery*. Houghton Mifflin Harcourt. 444 p.
13. Foucault M. (1976). *La Volonté de savoir. Histoire de la sexualité, Tome 1*. Paris, France: Éditions Gallimard, 154–211.
14. Foucault M. (1988). *The Political Technology of Individuals («La technologie politique des individus»;* université du Vermont, octobre 1982; trad. P.-E. Dauzat). In P. H. Hutton, H. Gutman & L. H. Martin (Eds.), *Technologies of the Self. A Seminar with Michel Foucault*. Amherst: The University of Massachusetts, 145–162.
15. Foucault M. (1997). *Il faut défendre la société: Cours au Collège de France (1975–1976)*. Eds. Bertani, M. & Fontana, A. Gallimard; Paris: Seuil. 304 p.
16. Foucault M. (2004). *Sécurité, Territoire, Population. Cours au Collège de France (1977–1978)*. Eds. Bertani, M. & Fontana, A. Gallimard; Paris: Seuil. 456 p.
17. Han B.-C. (2017). *Psychopolitics: Neoliberalism and new technologies of power*. London, UK: Verso. 96 p.
18. Han B.-C. (2022). *The crisis of narration*. Cambridge, UK: Polity Press. 120 p.
19. Han B.-Ch. (2022). *Infocracy: Digitization and the Crisis of Democracy (D. Steuer, Trans.)*. Cambridge, UK: Polity Press. 80 p.
20. Köchler H. (2011). *The new social media and the reshaping of communication in the 21st century: Chance or challenge for dialogue? Paper presented at the 9th Doha Conference on Interfaith Dialogue, Doha, Qatar, October 25, 2011, 1–16*. URL: https://www.i-p-o.org/Koehler-New_Social_Media-Doha_Dialogue-Oct2011-V4.pdf (accessed: 12.03.2026).
21. Parellada S., Gálvez Mozo, A., & Tirado F. J. (2025). *Neuralink and the rise of psychopolitical governmentality*. *Culture, Theory and Critique*, 66 (1), 23–41. Taylor & Francis Ltd. DOI: <https://doi.org/10.1080/14735784.2025.2582471>
22. Stiegler B. (2006). *Mécréance et discrédit. Tome 2: Les sociétés incontrôlables d'individus désaffectés*. Galilée. 178 p.
23. Stiegler B. (2013). *L'esprit des Lumières à l'ère du philosophical engineering*. *Intellectica*, 59 (1), 29–40.
24. Žižek S. (2020). *Hegel in a Wired Brain*. Bloomsbury Academic. 208 p.
25. Zuboff Sh. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. Public Affairs. 704 p.

*Отримано 10.03.2026.
Прийнято до друку 25.03.2026.
Опубліковано 08.04.2026.*

*Received 10.03.2026.
Accepted for publication 25.03.2026.
Published 08.04.2026.*

Історія філософії. Філософія освіти

УДК 168.522+003

Писемність як фактор виникнення та розвитку цивілізації: історико-філософський вимір

LITERACY AS A FACTOR IN THE EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF CIVILIZATION: A HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL DIMENSION

ВЕРШИНА Вікторія Анатоліївна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, просп. Науки, 72, Дніпро, 49045, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0784-4348>

МИХАЙЛЮК Олександр Володимирович – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри документознавства та інформаційної діяльності, Український державний університет науки і технологій, вул. Лазаряна, 2, Дніпро, 49010, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3596-0250>

VERSHYNA Viktoriia Anatoliyivna – PhD in Philosophy, Associated Professor, Associate Professor at the Department of Philosophy, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Nauky Ave, Dnipro, 49045, Ukraine

MYKHAILIUK Oleksandr Volodymyrovych – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of Business Documentation Management and Information Activity, Ukrainian State University of Science and Technology, 2 Lazariana St., Dnipro, 49010, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-6>

Анотація. Кризь призму історико-філософського та семіотичного аналізу досліджується роль писемності як фундаментального фактору становлення та розвитку цивілізації. Кардинальні зміни в різних напрямках розвитку суспільства, так чи інакше, пов'язані з інформацією. Історія людського суспільства – це історія інформаційних революцій, в результаті яких не тільки кардинально змінювалися способи обробки інформації, а й спосіб виробництва, стиль життя, системи цінностей. Проаналізовано перехід від дописемних суспільств до писемних, що супроводжувався радикальними змінами в когнітивних структурах, формах інституціоналізації влади та способах конструювання історичної пам'яті. Винайдження писемності називають другою інформаційною революцією (перша пов'язана з виникненням мови). Відбувся справжній прорив в продуктивності і якості фіксації інформації, а також її переміщення, зберігання, доступу, аналітичної обробки. Писемність дає можливість передачі інформації і знань за допомогою тексту, без безпосереднього переказу. Це принципово змінило характер комунікації. Винайдження писемності свідчило про народження нового менталітету. Перехід людства від первинної усної до писемної культури становить не лише історичну віху, але й глибоку філософську і когнітивну трансформацію. Абстрактне мислення, рефлексія та філософія як така стали можливими завдяки здатності людини екстерналізувати свої думки у вигляді фіксованого тексту. Писемність стала першою масштабною технологією екстерналізації (винесення назовні) людського досвіду. Вона розімкнула біологічні межі людської пам'яті, створивши автономне комунікативне середовище, в якому розвивається цивілізація. Винайдження писемності заклало фундамент для всіх наступних технологічних стрибків – аж до сучасної цифрової інфосфери. Сучасне суспільство структурно залишається продуктом тієї фундаментальної трансформації свідомості, яка відбулася з винайденням писемності. Писемність, книгодрукування та масове читання є технологіями, які не лише зберігають

© ВЕРШИНА Вікторія Анатоліївна, МИХАЙЛЮК Олександр Володимирович

інформацію, але й активно формують людську свідомість і соціальні структури. Розуміння їхніх негативних наслідків – відчуження знання, стандартизації мислення, розмиття епістемічної відповідальності – є критично важливим. Історичний аналіз цих медіа-трансформацій надає необхідний концептуальний апарат для осмислення сучасних викликів.

Ключові слова: інформація та інформаційна революція, писемність, цивілізація, держава та влада, семіотика, постплагіат, прекарізація знання.

Summary. *Through the prism of historical-philosophical and semiotic analysis, the role of literacy as a fundamental factor in the formation and development of civilization is explored. Radical changes in various directions of society's development are, in one way or another, related to information. The history of human society is the history of information revolutions, as a result of which not only the methods of information processing, but also the method of production, lifestyle, and value systems radically changed. The transition from pre-literate societies to written ones is analyzed, which was accompanied by radical changes in cognitive structures, forms of institutionalization of power, and methods of constructing historical memory. The invention of literacy is called the second information revolution (the first is associated with the emergence of language). There was a real breakthrough in the productivity and quality of information fixation, as well as its movement, storage, access, analytical processing. Literacy makes it possible to transmit information and knowledge using text, without direct translation. This fundamentally changed the nature of communication. The invention of literacy testified to the birth of a new mentality. The transition of humanity from a primary oral to a written culture is not only a historical milestone, but also a profound philosophical and cognitive transformation. Abstract thinking, reflection, and philosophy as such became possible due to the ability of a person to externalize their thoughts in the form of a fixed text. Literacy became the first large-scale technology for externalizing (bringing out) human experience. It opened the biological boundaries of human memory, creating an autonomous communicative environment in which civilization develops. The invention of literacy laid the foundation for all subsequent technological leaps – up to the modern digital infosphere. Modern society remains structurally a product of that fundamental transformation of consciousness that occurred with the invention of literacy. Literacy, printing, and mass reading are technologies that not only store information but also actively shape human consciousness and social structures. Understanding their negative consequences – the alienation of knowledge, the standardization of thinking, the blurring of epistemic responsibility – is critically important. A historical analysis of these media transformations provides the necessary conceptual framework for understanding contemporary challenges.*

Key words: *information and information revolution, literacy, civilization, state and power, semiotics, post-plagiarism, precarization of knowledge.*

Вступ. Як історія людського суспільства в цілому, так і життя окремого індивіда, нерозривно пов'язані з феноменом інформації. Поки що залишимо «за дужками» проблему визначення самого поняття «інформація» – на сьогодні як у науковій літературі, так і в повсякденному вжитку мають місце численні теорії, концепції, підходи та визначення цього поняття [11]. Спільного визначення інформації не вироблено, немає і достатньо загального бачення її природи. Одним з найбільш відомих є визначення, дане Н. Вінером: інформація – це назва змісту того, чим ми обмінюємося із зовнішнім світом, коли ми пристосовуємося до нього і відчуваємо свою адаптацію до нього [18]. У цьому визначенні найбільш важливим, на наш погляд, є поняття змісту зовнішнього світу.

Отже, будемо виходити з загального розуміння поняття інформації як моделі відображеної нею реальності. Інформація постає у вигляді процесів представлення, відображення, моделювання. Інформація – це завжди абстрактне уявлення про щось інше [2].

Аналіз останніх досліджень. Тема писемності та її значення в культурі практично неохопна. Виходячи з постановки проблеми в нашій статті, можна виділити праці, що

розглядають писемність не лише як суто історичний феномен, але і як складну семіотичну систему та фундаментальний етап трансформації інформаційного середовища суспільства. Цієї тематики так чи інакше торкалися такі визначні автори, як Ч. Пірс, Ж. Бодріяр, Р. Барт, З. Бауман, Ж. Дерріда, П. Бурдьє, Ю. Хабермас, М. Фуко, Л. Флоріді, У. Еко та ін. Більш конкретних питань, пов'язаних нашою тематикою торкаються М. Маклюєн, В. Онг, Дж. Гуді, Я. Ассман, Е. Ейзенштейн та ін. Серед українських авторів варто виділити О. Дзьобаня, О. Воєводіна, Ю. Полуляха, Г. Почепцова, О. Прудникову та ін.

Мета статті – крізь призму історико-філософського та семіотичного аналізу розкрити роль писемності як фундаментального фактору становлення та розвитку цивілізації.

Виклад основного матеріалу. Кардинальні зміни в різних напрямках розвитку суспільства, так чи інакше, пов'язані з інформацією. Історія людського суспільства – це історія інформаційних революцій, в результаті яких не тільки кардинально змінювалися способи обробки інформації, а й спосіб виробництва, стиль життя, системи цінностей. Загалом, можна сказати, що характер інформаційного обміну (система комунікації, запису та зберігання інформації) є вирішальним у соціогенезі. Характер комунікації, особливості домінуючих знакових систем і тип формалізації знання виступають як основні детермінанти економічного розвитку, соціальної організації, культури.

У суспільствах традиційного типу прагматичний і інформаційний аспекти діяльності злиті воедино, в результаті чого транслювання відповідних поведінкових норм в значній мірі досягається безпосередньо в процесі самої конкретної діяльності, минаючи стадію їх мовної артикуляції. Для характеристики традиційної культури важливо підкреслити її симпрактичність. Під симпрактичністю розуміється, перш за все, обумовленість культури в цілому практичною діяльністю. У цьому понятті відображено співвідношення прагматичного та інформаційного аспектів різних видів діяльності, властивих тому чи іншому суспільству. Життя людини традиційної культури – це, перш за все виконання одвічного ритуалу. Міфо-ритуальна система – це єдність сакрального «слова» і сакральної «дії». Ритуал виступає найдавнішим способом збереження інформації в безписемному суспільстві. Ритуал виконує комунікативну функцію, він не тільки фіксує, а й транслює передані традицією жорсткі культурні структури, забезпечуючи тим самим безперервність культури. Інформація, яка фіксувалася і зберігалася в системі практик, міфів, ритуалів містила в собі, по-перше, певну картину світу, а, по-друге, певну модель, стереотип, зразок поведінки людей в особливо значущих ситуаціях.

Поняття «інформаційна революція» є багатогранним і розглядається різними науками (філософією, соціологією, історією, кібернетикою) з дещо різних позицій. Загалом воно означає глибокі, якісні зміни в суспільстві, спричинені кардинальним перетворенням способів збору, обробки, зберігання та передачі інформації. Різні автори по-різному визначають кількість інформаційних революцій в історії людства. Дискусійним залишається, наприклад, питання чи можна вважати виникнення мови інформаційною революцією, чи мова є невід'ємним атрибутом людини як такої. На наш погляд, мова виростає з міфу як первинного переживання реальності, надбудовується над ним. У цьому відношенні, ми поділяємо думку М. Рапоса, що мовне мислення – це спосіб інтерпретації, який продовжується, не скасовуючи нелінгвістичних форм семіозису [16].

Л. Флоріді зазначає, що історія є синонімом інформаційної епохи. Людство жило в різних типах інформаційних суспільств, принаймні, з часів бронзового століття, епохи, яка знаменує собою винахід писемності. Лише тоді, коли стали доступні системи запису подій і, отже, накопичення і передачі інформації для майбутнього споживання, досвід, отриманий минулими

поколіннями, уроки, отримані минулими поколіннями, почали розвиватися експоненціально, м'яким або ламаркістським способом, і так людство увійшло в історію [8, с. 3].

Поняття «цивілізація» використовується в різних значеннях, зокрема, в значенні певного рівня розвитку людського суспільства. В еволюціоністських термінах формування цивілізації означає досягнення певної сходинки в розвитку суспільства і культури, і тим самим вона протиставляється дикості і варварству. В даному разі ми виходимо з того, що ідея цивілізації, котра виникла ще за часів Античності, була пов'язана з наявністю соціальної впорядкованості, передбачала протиставлення більш високого громадського порядку, з одного боку, – природі, з іншого, – варварства як символу негативної соціальної організації.

Основним фактором, що спричиняє виникнення і розвиток цивілізації, школою культурного матеріалізму вважається прогрес у сфері технологій та соціальності. У сумарному вигляді ознаки цивілізованості включають в себе: розвиток землеробства і ремесла, класове суспільство, наявність держави, міст, торгівлі, приватної власності і грошей, а також монументальне будівництво, «досить» розвинену релігію, писемність тощо. У цьому переліку варто підкреслити особливу значимість писемності.

Винайдення писемності називають другою інформаційною революцією (перша пов'язана з виникненням мови). Відбувся справжній прорив в продуктивності і якості фіксації інформації, а також її переміщення, зберігання, доступу, аналітичної обробки. Писемність дає можливість передачі інформації і знань за допомогою тексту, без безпосереднього переказу. Писемність дозволила людині ввести в обіг документ – неживий носій інформації. Це принципово змінило характер комунікації. Вона перестала залежати від міжособистісного контакту; підвищилася надійність передачі інформації на відстані; з'явилася реальна основа для зберігання і накопичення інформації, вона набула здатності передаватися в часі без безпосередньої участі людини. Оперування інформацією стало легшим, зазнав змін спосіб мислення. Винайдення писемності свідчило про народження нового менталітету. Перехід людства від первинної усності (primary orality) до писемної культури (literacy) становить не лише історичну віху, але й глибоку філософську і когнітивну трансформацію.

У філософському та епістемологічному вимірі перехід до писемності спричинив когнітивну революцію: абстрактне мислення, рефлексія та філософія як така стали можливими лише завдяки здатності людини екстерналізувати свої думки у вигляді фіксованого тексту. Цивілізація, якою ми її знаємо, є принципово текстуальною реальністю. Писемність стала першою масштабною технологією екстерналізації (винесення назовні) людського досвіду. Писемність розімкнула біологічні межі людської пам'яті, створивши автономне комунікативне середовище, в якому розвивається цивілізація. Цей процес можна вважати інформаційною революцією, яка заклала фундамент для всіх наступних технологічних стрибків – аж до сучасної цифрової інфосфери.

Без писемності немає цивілізації. Цивілізація виникає внаслідок винайдення писемності. Виникнення найдавніших цивілізацій Сходу хронологічно співпадає з виникненням писемності.

Деякі дослідники вважають, не писемність породжує нову технологію управління й державу як інший тип економічної та соціальної організації, а навпаки, виникнення держави з її диференційованою системою знань, єдиною релігією і поширенням єдиного закону на багато народів і етносів, що володіють різними мовами, які вимагають їх перекладу, як правило, приводить до виникнення писемності [5, с. 20]. Ми все ж вважаємо, що саме інформаційні технології, зокрема, виникнення писемності стало вирішальним фактором становлення цивілізації.

Виникнення писемності, звичайно, було пов'язане з економічними й політичними детермінантами. Історично писемність виникла з суто прагматичних, адміністративних та

економічних потреб раннях держав. Д. Шмандт-Бессера довела, що клинопису передувала система глиняних фішок для обліку товарів – тобто створення зовнішньої пам'яті для реди-стрибутивної економіки [17]. З часом ця система обліку еволюціонувала у потужний механізм влади. Формалізовані комунікативні практики, закріплені в бюрократичних текстах, конструюють соціальні інститути. Писемність стала інструментом інституціоналізації держави: закони, податкові реєстри та хроніки уможливили управління великими територіями, дистанціюючи владу від безпосередньої фізичної присутності правителя та надаючи їй нормативного, знеособленого характеру.

Писемність і виникнення держави пов'язані між собою причинно-наслідковим зв'язком. Писемність стала необхідною передумовою виникнення держави. Державність стає можливою з виникненням писемності. Писемність стала інструментом інституалізації влади. Закони (наприклад, Кодекс Хаммурапі), податкові реєстри та царські хроніки уможливили управління великими територіями, дистанціюючи владу від безпосередньої фізичної присутності правителя [12].

Тут варто згадати таку форму фіксації інформації, характерну для перших цивілізацій, як список. В адміністративних практиках Стародавнього Єгипту та Месопотамії списки використовувались для обліку податків, робочої сили та поставок. Проте списки виконували й інші важливі функції: вони впорядковували світ в умовах, де реальність сприймалася як потенційно хаотична і небезпечна – перерахування створювало відчуття структури. Те, що внесено до списку, існує; те, чого в списку немає – нереально. Закони у формі списків не стільки описували реальність, скільки створювали її нормативну версію: перелік дозволеного і забороненого окреслював межі допустимої поведінки. У цьому сенсі список не відображав порядок – він його виробляв. Перерахування тут безпосередньо пов'язане з владою: те, що внесено до списку, підлягає контролю; те, що не враховується, ніби не існує.

Важливо і те, що список завжди передбачає завершеність, він створює відчуття, що світ можна зафіксувати в чітких одиницях, а значить – утримати. У суспільствах, де невизначеність сприймалася як загроза, сама форма списку мала стабілізуючий ефект.

У. Онг стверджує, що писемність – це технологія, яка радикально реструктурувала людську свідомість. Усна культура спирається на мнемонічні формули, вона ситуативна та емпатична. Писемність об'єктивує слово, відокремлюючи того, хто знає (суб'єкт), від того, що відомо (об'єкт знання). Це створює дистанцію, необхідну для об'єктивного, аналітичного мислення та наукової раціональності [15]. П. Келлі розвиває ідеї У. Онга в сучасному контексті. Аналізуючи вторинні винаходи писемності на прикладі народів Західної Африки, він показує, як винайдення графічних систем змінює когнітивну архітектуру людини [13].

Дж. Гуді розвиває схожу тезу. Він аналізує специфічні графічні форми – списки, таблиці, матриці, які неможливі в усному мовленні. За Гуді, саме візуальне просторове розташування інформації на сторінці стимулювало розвиток класифікації, логіки та філософської категоризації (зокрема, у Стародавній Греції) [9].

Дописемні суспільства живуть у циклічному, міфологічному часі, де минуле постійно актуалізується через ритуал. З появою тексту виникає історичний час. Я. Ассман у концепції культурної пам'яті зазначає, що писемність дозволяє зберігати інформацію за межами біологічного життя трьох поколінь (комунікативної пам'яті). Тексти (священні писання, хроніки) формують нормативний образ минулого, який забезпечує ідентичність великих цивілізаційних спільнот протягом тисячоліть. Текст стає монументом. Пам'ять – це не просто засіб збереження інформації, а скоріше сила, яка може формувати культурну ідентичність і дозволяє культурам творчо реагувати як на повсякденні виклики, так і на катастрофічні зміни [6].

Але слід мати на увазі, що ставлення до писемності, до написаного тексту змінювалося протягом часу. Платон досить негативно ставився до писемності. У діалозі «Федр» (через вуста Сократа) він висловлює серйозну критику винайдення писемності. «Бо цей винахід вселить у душі учнів забутливість внаслідок занедбання вправ для вироблення пам'яті. Адже, покладаючись на письмо, вони будуть пригадувати за допомогою зовнішніх знаків, а не завдяки внутрішній силі. Отже, ти винайшов засіб не для запам'ятовування, а для пригадування. Своїм учням ти даси лише видимість мудрості, а не справжню мудрість. Вони будуть багато пізнавати з чужих уст, але без глибокого засвоєння, і їм буде здаватись, ніби вони багато знають, натомість здебільшого залишаючись невігласами, ще й нестерпними в спілкуванні. Тож вони стануть не мудрими, а лжемудрими» [3, с. 298]. І можна цілком певно стверджувати, що всі ці побоювання Платона збулися.

З семіотичної точки зору, перехід від усної традиції до письмової означає фіксацію мовного знака. Більш того, в міфологічній усній традиції слово є невіддільним від речі, отожднено з річчю або істотою, яку воно називає. Писемність сприяла розриву цього зв'язку, позбавила зафіксоване слово онтологічності і сакральності, що дало можливість довільно конструювати тексти і, врешті-решт, «манкувати» словами. Живе слово, яке в усному мовленні є динамічним процесом творення смислу, на письмі перетворюється на статичний об'єкт. Цей розрив між знаком та безпосереднім контекстом його породження створює простір для хибних інтерпретацій. Ця матеріальна сталість призводить до серйозних епістемологічних та соціальних наслідків. Писемність також постає фактором формування релігійного типу світогляду, оскільки дозволяє зафіксувати і транслювати божественне одкровенне слово у незмінній формі.

З точки зору семіотики, сакралізація є насильницькою зупинкою процесу смислотворення. Якщо за Ч. Пірсом мислення є безперервним діалогічним розгортанням знаків, то сакралізований текст (релігійний канон, закон, ідеологічний маніфест) декларує себе як фінальний, абсолютний знак. Значення «заморожується», а текст перестає бути запрошенням до діалогу, перетворюючись на догму. З семіотичної точки зору, цей процес можна розглядати як порушення безперервного творення смислу. Звертаючись до ідей Ч. Пірса та його концепту «людина як знак» (Man as a Sign), людське мислення розкривається як безперервний діалогічний процес інтерпретації. Натомість перехід до письмової традиції означає жорстку фіксацію знаку. Писемність відчужує автора від тексту, ініціюючи ситуацію, де інтерпретант починає взаємодіяти не з інтенцією творця, а з автономною структурою знаків.

Фіксація слова на матеріальному носії докорінно змінює епістемологічний статус самого висловлювання, породжуючи феномен сакралізації тексту. В усній традиції знання є плинним, контекстуальним і підтримується живим авторитетом мовця. Натомість писемність, відокремлюючи повідомлення від його творця, наділяє текст ілюзією автономної, об'єктивної та незмінної істини [16].

Оскільки сакральний текст вимагає правильного тлумачення, виникає потреба в інституції авторизованих інтерпретаторів (жертів, екзегетів, цензорів або академічних бюрократів). Писемність стає інструментом соціального контролю: право на істину монополізується вузькою групою «грамотних», тоді як більшість усувається від прямої участі у творенні знання. Питання влади – це питання розподілу знань та незнання. М. Фуко показав, що влада породжує знання, а знання і є влада. Питання влади – це ще й питання того, що людині доводиться знати, що вона змушена знати, що її змушують знати [10].

Сакралізація тексту породжує специфічний тип мислення, де посилання на зафіксований авторитет («так написано») замінює собою критичну верифікацію та логічне доведення. Текст

починає диктувати реальність, а не відображати її, створюючи жорсткі рамки, вихід за які таврується як єресь або помилка.

Влада – це інформаційна взаємодія між керівником і керованим. Історично комунікацією був примус іншого до виконання тієї чи іншої дії. Тобто для комунікації суттєвий перехід від говоріння Одного до дій Іншого [4]. Писемність посилює ці можливості. Сакралізація писаного тексту несе загрозу ідеологічної колонізації свідомості. Знак завжди ідеологічний, він несе в собі критерії ідеологічної оцінки (брехня, істина, справедливість, добро та ін. Де знак – там і ідеологія (М. Бахтін). Текст не буває нейтральним. Через читання суб'єкт інтеріоризує дискурси влади, навіть коли вважає себе критично мислячим. Гегемонія впроваджується не через наказ, а через наратив. У результаті формується ілюзорна свідомість, яка сприймає нав'язані категорії як власні думки.

Таким чином, перетворення тексту на сакральний об'єкт стало першим історичним кроком до відчуження людини від вільного пізнавального процесу. Ця догматизація заклала підґрунтя для пізніших криз: від цензури в епоху друкарства до сліпої довіри алгоритмічно згенерованим текстам у сучасній Інфосфері, де «написане» (або «видане машиною») апріорі сприймається як легітимне.

Винахід книгодрукування посилив і примножив наслідки винайдення писемності. З появою книги інформаційний обмін набув нових якостей. Стало можливим не тільки зберігати інформацію, а й зробити її масово-доступною. Рукописи призначалися для нечисленної еліти, книга ж набула поширення в масах. Книгодрукування стало найсильнішим за своїми наслідками, створивши сучасну картину світу з національних держав, оскільки книги на національних мовах активували націоналізм. Книга також стала першим промислово виробленим масовим продуктом, що дало поштовх подальшій промисловій революції. Саме книга трансформувала соціосистему, багато в чому створивши сучасну цивілізацію і сучасний тип людини.

Як зазначав М. Маклюєн, друкарство перевело людство з «акустичного» (колективного, залученого) простору у «візуальний» (лінійний, індивідуалістичний). Цей зсув мав кілька критичних наслідків: Практика мовчазного індивідуального читання зруйнувала обцинний характер передачі знань, сприяючи формуванню ізольованого індивідуалізму. Читання, особливо індивідуалізоване та інтровертне, сприяє ерозії горизонтальних зв'язків. Воно посилює аутизацію суб'єкта в символічному просторі, підміняючи живу соціальну взаємодію симуляцією діалогу з текстом.

Друкована книга стала першим масовим товаром. Це призвело до уніфікації мов і мислення, нівелюючи локальні наративи та діалекти на користь стандартизованих національних мов. Масове тиражування текстів створило ефект, за якого відповідальність за істинність висловлювання почала розмиватися. Авторитет друкованого слова часто переважає над його критичною верифікацією, створюючи передумови для маніпуляцій.

Універсалізація грамотності та масове читання, попри їхню освітню цінність, породили специфічні когнітивні та соціальні ризики. Споживання масової літератури та преси часто зводиться до пасивного сприйняття інформації, що пригнічує здатність до глибокої аналітики [14].

Крім того, гіперпродукція друкованих текстів стала передвісником сучасного стану інфосфери. Коли кількість доступних текстів перевищує когнітивні можливості людини їх опрацювати, виникає феномен інформаційної перенавантаженості. У цьому середовищі орієнтація знання зміщується з пошуку істини на швидке споживання фрагментованих даних, що знижує загальний рівень академічної та інтелектуальної доброчесності суспільства.

Універсалізація грамотності та історична гіперпродукція друкованих текстів стали концептуальним прологом до формування сучасного глобального інформаційного середовища.

Згідно з філософією інформації Л. Флоріді, наслідком безперервного розвитку технологій фіксації та передачі даних стало виникнення Інфосфери – не просто комунікаційної мережі чи сховища текстів, а фундаментальної онтологічної реальності. Інфосфера охоплює всю сукупність інформаційних сутностей, їхніх властивостей, взаємодій та процесів.

У контексті так званої «Четвертої революції», яку описує Л. Флоріді, відбувається радикальний антропологічний зсув: людство втрачає свою ексклюзивну позицію в центрі інформаційного всесвіту. Історичний процес екстерналізації пам'яті, розпочатий ще винайденням писемності, в Інфосфері сягає свого апогею. Людина перетворюється на «інфорга» (інформаційний організм), який існує в стані нерозривного гіперзв'язку, де межа між офлайном та онлайн остаточно стирається, формуючи безперервний досвід onlife [8].

Однак цей новий стан генерує глибокі епістемологічні кризи. Коли обсяги доступних текстів і даних експоненційно перевищують когнітивні можливості суб'єкта їх опрацювати та критично осмислити, знання набуває стану прекарності – воно стає хитким, вразливим, фрагментованим і тимчасовим. Орієнтація когнітивних зусиль зміщується з пошуку фундаментальної істини на швидке, поверхове споживання інформаційних потоків.

Одним із найбільш руйнівних наслідків цього інформаційного перенасичення є феномен дифузії відповідальності (*diffused responsibility*). У традиційній «Галактиці Гутенберга» авторство було чітко локалізованим, а відповідальність за істинність тексту несла конкретна людина або інституція. Натомість в умовах сучасної Інфосфери, де тексти постійно копіюються, компілюються, переписуються алгоритмами та взаємодіють через мережу нелюдських агентів, епістемічне агентство розмивається. Відповідальність за продукування та трансляцію смислу ніби розчиняється в самій мережі.

Ця дифузія створює пряму загрозу для академічної добросовісності та якості освітніх процесів. Плагіат, фабрикація даних та некритична компілятивність стають не просто етичними девіаціями окремих індивідів, а структурним симптомом самої Інфосфери. Коли текст остаточно втрачає свого онтологічного якоря у вигляді відповідального автора, академічний простір стикається з кризою верифікації та остаточною завмиранням глибинного семіозису.

С. Ітон показала, що ми живемо в епоху постплагіату, для якого, зокрема, характерне «гібридне» письмо (людина + штучний інтелект) [7].

Згідно з теорією цивілізації Г. Маклюєна, на сучасному етапі свого розвитку суспільство трансформується в е-суспільство або глобальне село. Розвиток електронних засобів комунікації повертає людське мислення до дотекстової ери, де лінійна послідовність знаків перестає служити культурною основою. Електронні комунікації формують тип сприйняття, відмінний від текстового. Можна констатувати падіння інтересу до книг та читання, втрачаються навички читання в суспільстві. Відбулося накладення візуальності, яка змінює домінування вербальності, одночасно з цим йде падіння інтелектуального рівня нових поколінь (Г. Почепцов). Глобальна інформатизація змінює розумову діяльність людини. Вплив Інтернету позначається на процесі інтерпретації інформації. Ілюзорна можливість отримання готової відповіді на будь-яке питання знижує інтерес та здатність до самостійної мисленнєвої діяльності. Ерудиція стає свого роду архаїчним пережитком. Власне мислення замінює мережева пошукова система. Аналітичне мислення, спрямоване на розуміння, на осягнення смислів, витісняється кліповим мисленням, здатним до оперування великими обсягами інформації, але без відповідного їй розуміння, осягнення смислів. Відбувається, якщо можна сказати, «інтелектуальне спрощення» людини.

У. Еко ще в 90-і рр. XX ст. писав, що середні віки вже розпочалися. Але ми в своїй більшості того не усвідомлювали, не сприймали всерйоз. Зараз же ми до цього маємо

поставитися зі всією серйозністю. Перехід до Середньовіччя – фаза підвищеної новизни: руйнуються старі, усталені інститути, виникає нове варварство – як внутрішнє (кліпове мислення, функціональна безграмотність, втрата особистісної унікальності, масова культура, карнавалізація свідомості тощо), так і зовнішнє (міграція, війни), формується нова релігія – віра в технологію, в трансгуманізм, штучний інтелект. Теза Маклюєна про «глобальне село» в принципі узгоджується з цим твердженням. «Постдрукарський» чи навіть «постписемний» стан сучасної культури закономірно набуває спільних рис із догутенбергівською ерою. Нове варварство проявляється і в ставленні до книги і читання. Показовим, в цьому плані постає також постплагіат – як характерна для Середніх віків анонімність творчості.

Інформаційні революції, власне, формували культуру, змінювали вигляд культури, породжуючи, разом з тим, ряд протиріч, викликів і кризових явищ. Техніка і технології є невід’ємними складовими культури. Вони неминуче впливають на людину, її світогляд, тип свідомості, спосіб життя та ідентичність. Інформаційні технології мають амбівалентний характер – з одного боку, вони розширюють можливості людини, виступають у ролі «ментальних протезів» – від паперу і олівця до смартфона, від щоденника до планшета, від вузла на носовій хустці до комп’ютера [8, с. 95]. Технології, засоби масової інформації та комунікації – це всього лише інструмент, який дозволяє зробити обмін інформацією все більш зручним і швидким. Та з іншого – люди потрапляють в залежність від технологій.

Висновки. Писемність є онтологічною умовою цивілізації. В історико-інституціональному вимірі вона уможливила появу держави, права та релігії. У когнітивному і семіотичному вимірах – спричинила революцію абстрактного мислення, створивши простір для філософської рефлексії через оперування знаками. Нарешті, писемність породила саму історію як усвідомлений, цілеспрямований процес, зафіксований у тексті. Сучасне суспільство структурно залишається продуктом тієї фундаментальної трансформації свідомості, яка відбулася з винайденням писемності.

Писемність, книгодрукування та масове читання є технологіями, які не лише зберігають інформацію, але й активно формують людську свідомість і соціальні структури. Розуміння їхніх негативних наслідків – відчуження знання, стандартизації мислення та розмиття епістемічної відповідальності – є критично важливим. Історичний аналіз цих медіа-трансформацій надає необхідний концептуальний апарат для осмислення сучасних викликів так званої «Четвертої революції», де цифрові технології створюють нові, ще більш комплексні форми взаємодії людини та інформації.

Розвиток технологій від писемності до цифрової Інфосфери демонструє послідовний процес відчуження людини від акту безпосереднього творення смислу. Від початкового застигання семіозису та догматизації сакрального тексту суспільство перейшло до стандартизації мислення епохи Гутенберга, а згодом – до сучасної прекарізації знання. Дифузія відповідальності у складних мережевих структурах Інфосфери є фундаментальним викликом не лише для освітніх інституцій та стандартів академічної доброчесності, а й для самої суті людського мислення як усвідомленого та відповідального семіотичного акту.

Список використаних джерел

1. Дзьобань О. П., Жданенко С. Б. Інформаційна революція: соціоантропологічні та світоглядні трансформації. *Інформація і право*. 2021. № 4 (39). С. 22–34. DOI: [https://doi.org/10.37750/2616-6798.2021.4\(39\).248549](https://doi.org/10.37750/2616-6798.2021.4(39).248549)

2. Михайлюк О. В., Вершина В. А. Інформація і реальність: проблеми відображення, сприйняття та інтерпретації. *Epistemological Studies in Philosophy, Social and Political Sciences*. 2024. Вип. 7 (1). С. 43–49. DOI: <https://doi.org/10.15421/342414>
3. Платон. Діалоги / Пер. з давньогрек. Київ: Основи, 1999. 395 с.
4. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. Київ: Києво-Могилянська академія, 2015. 301 с.
5. Прудникова О. В. Інформаційна культура: концептуальні засади та світоглядний сенс: монографія. Харків: Право, 2015. 352 с.
6. Assmann J. *Cultural Memory and Early Civilization: Writing, Remembrance, and Political Imagination*. Cambridge University Press, 2011. 319 p.
7. Eaton S. E. *Plagiarism in Higher Education Tackling Tough Topics in Academic Integrity*. ABC Clio, 2021. 230 p. DOI: 10.5040/9798400697142
8. Floridi L. *The Fourth_Revolution How the infosphere is reshaping*. Oxford University Press, 2014. 248 с.
9. Goody, J. *The domestication of the savage mind*. Cambridge University Press, 1977. 179 p.
10. *Human Nature: Justice versus Power Noam Chomsky debates with Michel Foucault*. 1971. URL: <https://chomsky.info/1971xxxx/> (дата звернення 13.01.2026).
11. Information. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. 2012. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/information/> (дата звернення: 10.02.2026).
12. Innis H. A. *Empire and communications*. Toronto: Dundurn Press, 2007. 287 с.
13. Kelly P. The invention, transmission and evolution of writing: insights from the new scripts of West Africa. *Paths into Script Formation in the Ancient Mediterranean*. Studi Micenei ed Egeo-Anatolici. 2019. P 189–209.
14. McLuhan, M. *The Gutenberg galaxy: The making of typographic man*. Toronto: University of Toronto Press, 1962. 293 p.
15. Raposa M. L. On the naturalist foundations of any truly general theory of signs. *Chinese Semiotic Studies* 2025. № 21 (3). P. 323–333. DOI: <https://doi.org/10.1515/css-2025-2017>
16. Ong W. J. *Orality and literacy: The technologizing of the word (30th anniversary ed.)*. Routledge, 2012. 214 p.
17. Schmandt-Besserat D. The Evolution of Writing. *International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences*. Elsevier, 2014. P. 1–15. URL: https://sites.utexas.edu/dsb/wp-content/uploads/sites/3043/2014/01/evolution_writing.pdf (дата звернення: 20.02.2026).
18. Wiener N. *The human use of human beings: Cybernetics and society (Revised ed.)*. Doubleday, 1954. 241 p.

References

1. Dzoban O. P., Zhdanenko S. B. (2021). Informatsiina revoliutsiia: sotsioantropologichni ta svitohliadni transformatsii [Information revolution: socio-anthropological and world-view transformations]. *Informatsiia i pravo – Information and law*, 4 (39), 22–34. DOI: [https://doi.org/10.37750/2616-6798.2021.4\(39\).248549](https://doi.org/10.37750/2616-6798.2021.4(39).248549) [in Ukrainian].
2. Mykhailiuk O. V., Vershyna V. A. (2024). Informatsiia i realnist: problemy vidobrazhennia, spryiniattia ta interpretatsii [Information and reality: problems of reflection, perception and interpretation]. *Epistemological Studies in Philosophy, Social and Political Sciences*, 7 (1), 43–49. DOI: <https://doi.org/10.15421/342414> [in Ukrainian].
3. Platon. (1999). Dialohy [Dialogues] / Per. z davnohr. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].
4. Pocheptsov H. H. (2015). Teoriia komunikatsii [Communication theory]. Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].
5. Prudnykova O. V. (2015). Informatsiina kultura: kontseptualni zasady ta svitohliadni sens [Information culture: conceptual foundations and worldview meaning]: monohrafiia. Kharkiv. Pravo [in Ukrainian].

6. Assmann J. (2011). Cultural Memory and Early Civilization: Writing, Remembrance, and Political Imagination. Cambridge University Press.
7. Eaton S. E. (2021). Plagiarism in Higher Education Tackling Tough Topics in Academic Integrity. ABC Clio. DOI: <https://doi.org/10.5040/9798400697142>
8. Floridi L. (2014). The Fourth_Revolution How the infosphere is reshaping. Oxford University Press.
9. Goody J. (1977). The domestication of the savage mind. Cambridge University Press.
10. Human Nature: Justice versus Power Noam Chomsky debates with Michel Foucault. (1971). URL: <https://chomsky.info/1971xxxx/> (accessed: 13.01.2026).
11. Information. (2012). Stanford Encyclopedia of Philosophy. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/information/> (accessed: 10.02.2026).
12. Innis H. A. (2007). Empire and communications. Toronto: Dundurn Press.
13. Kelly P. (2019). The invention, transmission and evolution of writing: insights from the new scripts of West Africa. Paths into Script Formation in the Ancient Mediterranean. Studi Micenei ed Egeo-Anatolici, 189–209.
14. McLuhan M. (1962). The Gutenberg galaxy: The making of typographic man. University of Toronto Press.
15. Ong W. J. (2012). Orality and literacy: The technologizing of the word (30th anniversary ed.). Routledge.
16. Raposa M. L. (2025). On the naturalist foundations of any truly general theory of signs. Chinese Semiotic Studies, 21 (3), 323–333. DOI: <https://doi.org/10.1515/css-2025-2017>
17. Schmandt-Besserat D. (2014). The Evolution of Writing. International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences. Elsevier, 1–15. URL: https://sites.utexas.edu/dsb/wp-content/uploads/sites/3043/2014/01/evolution_writing.pdf (accessed: 20.02.2026).
18. Wiener N. (1954). The human use of human beings: Cybernetics and society (Revised ed.). Doubleday.

Отримано 10.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 10.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 1.101:32-027.21:378

Філософські засади впливу вищої освіти на формування соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти

PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF THE INFLUENCE OF HIGHER EDUCATION ON THE FORMATION OF THE SOCIO-POLITICAL COMPONENT OF STUDENTS' PERSONALITY

СОЛОДІЛОВА Олена Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, соціології та історії, Дніпровський державний аграрно-економічний університет, вул. Сергія Єфремова, 25, м. Дніпро, 49009, Україна

SOLODILOVA Olena Volodymyrivna – Candidate of Philosophical Sciences (PhD in Philosophy), Associate Professor of the Department of Philosophy, Sociology and History, Dnipro State Agrarian and Economic University, 25 Serhiia Yefremova Street, Dnipro, 49009, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3991-6721>

ЩЕПОВА Діана Романівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії, соціології та історії, Дніпровський державний аграрно-економічний університет, вул. Сергія Єфремова, 25, м. Дніпро, 49009, Україна

SHCHEPOVA Diana Romanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, Sociology and History, Dnipro State Agrarian and Economic University, 25 Serhiia Yefremova Street, Dnipro, 49009, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3466-3529>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-7>

Анотація. У статті здійснено комплексний соціально-філософський аналіз впливу вищої освіти на формування соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти в умовах сучасних глобальних трансформацій, цифровізації суспільства та воєнних викликів, що поставили перед Україною. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення ролі університету як інституції не лише професійної підготовки, а й світоглядного, ціннісного та громадянського становлення особистості. На основі узагальнення соціально-філософських, соціально-політологічних, соціологічних і педагогічних концептів уточнено зміст і взаємозв'язок категорій «соціалізація», «соціальна участь», «інтеграція», «аксіологічний вимір освіти», «політична суб'єктивність». Соціалізацію розглянуто як багатовимірний процес інтерсуб'єктивної взаємодії, у межах якого здобувач освіти виступає не лише об'єктом впливу соціального середовища, а активним співтворцем соціальних смислів. Обґрунтовано, що університетський простір функціонує як багаторівнева соціокультурна система, що поєднує нормативний, комунікативний, діяльнісний та символічний виміри формування особистості. Доведено, що соціальна участь виступає структурним елементом соціальної активності та практичним механізмом становлення політичної суб'єктивності. Різноманітні форми громадянської та просоціальної активності студентської молоді свідчать про рівень сформованості соціалізаційних навичок і здатності до подолання соціокультурних бар'єрів. Підкреслено, що інтегративний характер вищої освіти забезпечує поєднання професійної підготовки з формуванням громадянської відповідальності, критичного мислення та ціннісної зрілості. Інтеграція знань, досвіду та практик участі створює умови для формування цілісної соціально-політичної позиції. Визначено філософські засади впливу вищої освіти, серед яких ключовими є інтерсуб'єктивність освітнього середовища, аксіологічна орієнтація навчального процесу, інтеграція когнітивного та діяльнісного вимірів, розвиток політичної рефлексії та забезпечення інтелектуальної стійкості в умовах інформаційної турбулентності. Наголошено, що вища освіта в умовах воєнного стану

© СОЛОДІЛОВА Олена Володимирівна, ЩЕПОВА Діана Романівна

виконує функцію соціальної консолідації, підтримки національної ідентичності та формування відповідальної політично зрілої особистості, здатної до усвідомленої участі у процесах державотворення та розвитку громадянського суспільства.

Ключові слова: вища освіта, соціально-політична складова особистості, соціалізація та соціальна участь, політична суб'єктність, аксіологічний вимір освіти та інтегративний підхід, громадянська активність.

Summary. *The article presents a comprehensive socio-philosophical analysis of the influence of higher education on the formation of the socio-political component of students' personality in the context of contemporary global transformations, digitalization of society, and wartime challenges faced by Ukraine. The relevance of the study lies in the need to reconsider the role of the university not only as an institution of professional training but also as a space for worldview formation, value orientation, and civic development. Based on the synthesis of socio-philosophical, socio-political, sociological, and pedagogical concepts, the interrelation of the categories of «socialization», «social participation», «integration», «axiological dimension of education», and «political subjectivity» is clarified. Socialization is interpreted as a multidimensional process of intersubjective interaction in which students act not merely as objects of social influence but as active co-creators of social meanings. The university environment is conceptualized as a multilayered socio-cultural system combining normative, communicative, activity-based, and symbolic dimensions of personality formation. The study demonstrates that social participation functions as a structural element of social activity and a practical mechanism for the development of political subjectivity. Various forms of civic and prosocial engagement among students reflect the level of their socialization skills and their ability to overcome socio-cultural barriers. It is argued that the integrative nature of higher education ensures the interconnection between professional training and civic development, fostering critical thinking, value maturity, and responsibility. The integration of knowledge, experience, and participation practices creates conditions for the formation of a coherent socio-political position. The philosophical foundations of the influence of higher education are identified as intersubjectivity of the educational environment, axiological orientation of the learning process, integration of cognitive and practical dimensions, development of political reflection, and intellectual resilience in conditions of informational turbulence. In the context of wartime challenges, higher education performs a function of social consolidation, strengthening national identity and contributing to the formation of a responsible and politically mature personality capable of conscious participation in state-building and civic processes.*

Key words: *higher education, socio-political component of personality and socialization, social participation, political subjectivity, axiological dimension of education and integrative approach, civic engagement.*

Вступ. Сучасний етап розвитку українського суспільства позначений глибокими соціальними, політичними та культурними трансформаціями, що істотно змінюють характер суспільної взаємодії, систему цінностей і форми громадянської активності. В умовах воєнного стану, глобалізаційної турбулентності, цифрової трансформації та інтенсивних інтеграційних процесів особливої ваги набуває проблема формування соціально-політичної зрілості молодого покоління. Саме студентська молодь дедалі активніше виступає суб'єктом суспільних змін, залучаючись до волонтерських рухів, діяльності громадських організацій, ініціатив локального самоврядування та публічного дискурсу. Через участь у різноманітних формах соціально спрямованої діяльності здобувачі освіти не лише адаптуються до існуючих суспільних норм, а й продукують нові смисли, інтерпретації та практики соціальної взаємодії.

Зміни соціальної структури українського суспільства, динаміка ідентифікаційних процесів і трансформація ціннісних орієнтацій молоді зумовлюють необхідність філософського осмислення ролі вищої освіти у формуванні соціально-політичної складової особистості. Цінності за своєю природою є соціальними та формуються у межах конкретних культурно-

історичних спільнот. Тому дефіцит уваги до аксіологічного виміру освітнього процесу може призвести до розриву між індивідуальними орієнтаціями здобувачів освіти та стратегічними цілями розвитку держави. В умовах війни та екзистенційних викликів для української державності питання ціннісної свідомості, світоглядних позицій і громадянської відповідальності молоді набуває визначального значення.

Освітня сфера як складова суспільного буття перебуває у стані перманентних змін, реагуючи на впливи глобалізації, цифровізації, інформатизації та трансформації політичних і економічних структур. Сучасна інтеграційна парадигма розвитку вищої освіти передбачає не лише технологічне оновлення, а й переосмислення її цілей, змісту та методологічних засад. Вища освіта дедалі більше розглядається як соціокультурний простір, у якому відбувається становлення громадянської ідентичності, формування політичної культури, розвиток критичного мислення та здатності до відповідальної соціальної дії. При цьому інформаційно-комунікаційні технології, зокрема дистанційні формати навчання, виступають лише інструментом реалізації освітніх цілей, тоді як стратегічним завданням залишається формування зрілої, автономної та соціально відповідальної особистості.

Сучасне проблемне поле політичної філософії засвідчує, що політичне дедалі частіше редукується до механізмів управлінського програмування соціальної поведінки, а традиційні категорії суверенітету, публічності та представництва зазнають переосмислення. У цих умовах заклад вищої освіти постає як простір формування політичної суб'єктності, здатної до рефлексії, критичного аналізу та відповідального вибору. Філософське осмислення впливу вищої освіти на соціально-політичну складову особистості дозволяє виявити глибинні механізми становлення громадянської свідомості, соціальної компетентності та ціннісної інтегрованості здобувачів освіти.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю системного аналізу філософських засад освітнього процесу в контексті сучасних трансформацій українського суспільства. В умовах, коли повсякденність перестає бути синонімом стабільності, а соціальні практики зазнають постійного переосмислення, саме вища освіта стає одним із ключових інституційних механізмів конструювання відповідальної соціально-політичної суб'єктності.

Аналіз останніх досліджень. Проблематика формування соціально-політичної складової особистості в освітньому просторі досліджується в межах різних наукових парадигм. У зарубіжному дискурсі феномен громадянської та соціальної участі (civic participation, public participation, social participation) аналізується в контексті теорій демократії, розвитку громад і соціального капіталу [4]. Зокрема, Дж. Равен аналізує компетентність як інтегративну характеристику особистості, що включає ціннісні установки, відповідальність і готовність до суспільної участі [16]. Р. Кеттел, досліджуючи особистісні чинники поведінки, наголошував на значенні внутрішніх диспозицій для ефективної соціальної взаємодії [17]. У. Канінг підкреслював важливість ситуативної поведінкової адаптивності як складової соціальної компетентності [13].

У вітчизняному науковому просторі соціальна компетентність розглядається як системна властивість особистості. Дослідники, спираючись на соціально-психологічний підхід, визначають її як багатовимірну конструкцію, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти. Таке бачення корелює з позиціями Дж. Равена щодо ціннісного опосередкування соціальної поведінки та здатності особистості до автономного вибору в складних соціальних ситуаціях. У сучасних дослідженнях також акцентується на тому, що соціальні компетентності формуються в умовах активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що дозволяє досягати балансу між інституційним регулюванням і довірою як соціальною категорією.

Вагомий напрям становлять дослідження інтеграційних процесів в освіті. Методологічні засади інтегрованого навчання розробляли П. Атутов, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Піддячий, які досліджували інтеграцію як принцип організації знання, що сприяє формуванню цілісного світогляду. І. Козловська та М. Іванчук акцентували на змістовій інтеграції як умові підвищення ефективності освітнього процесу. У контексті професійної підготовки майбутніх педагогів інтегровані підходи досліджували В. Бондар, І. Драч, О. Пехота, С. Скворцова. Загалом науковці підкреслюють, що інтеграція знань сприяє не лише академічній успішності, а й формуванню соціально відповідальної позиції здобувачів освіти.

Суттєвий внесок у дослідження філософії освітнього менеджменту зробили С. Гудков, А. Кондратьєва, А. Мельниченко, О. Пономарьов, О. Фініков, А. Харченко. А. Кондратьєва у праці «Філософія освітнього менеджменту» наголошує на необхідності інтеграції етичних і гуманітарних цінностей у процеси управління освітою, підкреслюючи значення демократичних принципів і відкритості [3]. О. Фініков, аналізуючи феномен «управлінської міфології», застерігає від ідеалізації управлінських моделей без їхнього критичного осмислення [10]. О. Пономарьов та А. Харченко розглядають управління як чинник суспільної трансформації та формування гуманітарно-технічної еліти, що поєднує професійну компетентність із соціальною відповідальністю [6]. А. Мельниченко підкреслює міждисциплінарність сучасної філософії управління та необхідність адаптивності освітніх систем у відповідь на виклики цифровізації. С. Гудков трактує філософію управління як парадигму виживання суспільства в умовах нестабільності, акцентуючи на її гуманістичному вимірі.

Окремий концептуальний пласт становлять дослідження критичної педагогіки. І. Радіонова, аналізуючи трансформації американської критичної педагогіки, підкреслює її евристичний потенціал для формування демократичного освітнього середовища [8]. Критичний підхід дозволяє розглядати освіту як інструмент подолання соціальної нерівності та формування рефлексивної громадянської позиції.

Методологічну основу осмислення соціально-політичної складової особистості становлять і класичні та посткласичні теорії політичної філософії. Ідеї Платона щодо моральної легітимності влади, концепція природних прав Джона Лока та критика соціально-економічної нерівності К. Маркса зберігають евристичний потенціал для аналізу сучасних процесів. У сучасній аналітичній традиції Дж. Ролз розробляє теорію справедливості як чесності, Т. Сканлон – концепцію договірної моралі, М. Сен – підхід до розвитку через можливості (*capabilities approach*). Постструктуралістські та феноменологічні підходи (зокрема ідеї біовлади М. Фуко чи етичного Іншого Е. Левінаса) дозволяють розглядати політичне як простір множинних ідентичностей та інтерсуб'єктивної відповідальності.

Попри значну кількість досліджень у сфері соціальної участі, освітньої інтеграції, філософії управління та політичної теорії, недостатньо комплексно розкритим залишається питання філософського аналізу впливу саме вищої освіти на формування соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти в умовах сучасних українських трансформацій. Потребує подальшого осмислення взаємозв'язок між аксіологічними засадами освітнього процесу, механізмами соціалізації та становленням політичної суб'єктності молоді, що визначає актуальність запропонованого дослідження.

Мета статті. На основі аналізу соціально-філософських, соціально-політологічних, соціологічних і педагогічних концептів та практичних досліджень проблеми формування соціально-політологічної складової особистості здобувачів визначити філософські засади впливу вищої освіти на даний процес.

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище вищої школи слід розглядати не лише як інституційно організований простір передачі знань, а як багатовимірну соціокультурну реальність, у межах якої відбувається формування світоглядних орієнтацій, ціннісних структур і політичної чутливості особистості. У соціально-філософському вимірі заклад вищої освіти постає особливою формою соціального буття, де поєднуються нормативні, комунікативні, аксіологічні та діяльнісні компоненти соціалізації.

Категорія «соціалізація» традиційно тлумачиться як процес засвоєння індивідом соціокультурного досвіду, включення в систему суспільних зв'язків та формування соціальних якостей. Однак сучасне розуміння цього процесу виходить за межі механістичної моделі «впливу середовища» на особистість. Соціалізація в університетському середовищі набуває характеру суб'єкт-полісуб'єктної взаємодії, у межах якої здобувач освіти виступає не лише об'єктом виховного впливу, а активним інтерпретатором і співтворцем соціальних смислів.

Філософські засади такого підходу пов'язані з ідеями інтерсуб'єктивності та комунікативної взаємодії. Університетський простір функціонує як середовище постійного дискурсивного обміну, де формуються позиції, відбувається зіставлення цінностей, осмислення суспільних процесів. Саме тут здобувач навчається співвідносити індивідуальний досвід із загальносуспільними нормами, виробляючи здатність до рефлексії, відповідальності та публічного самовираження.

Багатовимірність освітнього середовища проявляється у поєднанні кількох рівнів впливу: нормативного (правила, академічна культура, етичні кодекси), комунікативного (взаємодія викладачів і студентів, академічні дискусії), організаційного (студентське самоврядування, участь у проєктах) та символічного (традиції, університетська ідентичність). У сукупності ці компоненти формують простір, у якому соціалізація набуває аксіологічного характеру: засвоєні норми трансформуються у внутрішні переконання.

Особливої актуальності це набуває в умовах суспільних трансформацій і воєнних викликів. Освітнє середовище стає місцем переосмислення національної ідентичності, громадянської відповідальності та ролі особистості в процесах державотворення. Заклад вищої освіти в цьому контексті виконує функцію не лише освітню, а й світоглядно-консолідаційну, сприяючи формуванню соціально-політичної складової особистості як здатності до свідомої участі в суспільному житті.

Соціальна участь є одним із ключових структурних елементів соціальної активності особистості та виступає безпосереднім механізмом формування її соціально-політичної складової. Якщо соціалізація створює передумови включення індивіда у систему суспільних зв'язків, то саме участь репрезентує реальний рівень інтегрованості особистості у соціальний простір та ступінь її суб'єктності.

У сучасному науковому дискурсі поняття участі інтерпретується багатовимірно. Як зазначають О. Котенко, М. Похвата, О. Медведь «розрізняють громадянську участь (*civic participation*), публічну участь (*public participation*) та соціальну участь (*social participation*)» [4, с. 60]. Така диференціація відображає різні рівні включення особистості – від локальної активності у межах спільнот до участі у процесах публічної політики та прийняття суспільно значущих рішень. Водночас спільним для всіх форм є діяльнісний характер – участь передбачає не лише наявність позиції, а її практичну реалізацію.

У філософському вимірі соціальна участь пов'язана з категорією відповідальності та публічності. Вона передбачає здатність особистості виходити за межі приватного інтересу й діяти в координатах спільного блага. Саме через участь індивід переходить від статусу соціально

адаптованого суб'єкта до рівня політично чутливої та соціально відповідальної особистості. У цьому сенсі участь виступає індикатором сформованості громадянської зрілості.

Освітнє середовище відіграє принципову роль у формуванні досвіду участі. Студентське самоврядування, волонтерська діяльність, участь у наукових і громадських ініціативах, дискусійні клуби, проектна діяльність – усе це створює простір для набуття практик соціальної взаємодії. Важливо, що в університеті участь відбувається в умовах відносної безпеки та підтримки, що дозволяє формувати навички аргументації, співпраці, лідерства, прийняття рішень.

Особливої значущості соціальна участь набуває в умовах суспільних криз. Воєнний стан в Україні актуалізував нові форми громадянської активності студентської молоді – від волонтерства до інформаційної протидії агресії. У таких умовах участь перестає бути факультативною соціальною практикою і трансформується у форму екзистенційного самовизначення. Через участь відбувається переосмислення власної ролі в суспільстві, формування солідарності та відповідальності за майбутнє держави.

З соціально-філософської точки зору, соціальна участь є процесом практичного втілення цінностей. Вона поєднує когнітивний компонент (розуміння соціальних процесів), аксіологічний (ціннісне ставлення до них) та діяльнісний (реальну дію) [11]. Саме ця інтегративність робить участь ключовим елементом формування соціально-політичної складової особистості.

Формування соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти зумовлюється не лише окремими практиками соціальної участі, а й інтегративною природою самої системи вищої освіти. Університетський простір функціонує як складна цілісність, у межах якої поєднуються когнітивний, ціннісний, комунікативний та діяльнісний компоненти. Саме ця інтегративність створює підґрунтя для формування цілісної соціально-політичної суб'єктності.

Ідея інтеграції як методологічного принципу має глибокі філософські корені. Ще у класичній античній традиції освіта розглядалася як процес гармонійного поєднання морального та інтелектуального розвитку. У Новий час Я. Коменський обґрунтував принцип цілісності знання, підкреслюючи необхідність взаємопов'язаного засвоєння різних сфер досвіду. У ХХ столітті інтегративний підхід набув нового змісту в межах концепції освіти як простору формування демократичної культури, де знання невіддільне від ціннісного осмислення.

У сучасному соціально-філософському вимірі інтеграція означає взаємопроникнення дисциплінарних знань, поєднання теоретичного та практичного вимірів навчання. Проте її значення значно ширше: інтеграція виступає механізмом узгодження індивідуального та суспільного, особистісного й публічного, професійного та громадянського. Саме в цьому полягає філософська засада впливу вищої освіти – вона не ізолює професійну підготовку від соціального контексту, а включає її в систему суспільних смислів.

Інтегративний характер освіти проявляється у формуванні комплексних компетентностей, що поєднують знання, уміння, цінності та соціальну відповідальність. Соціально-політична складова особистості формується через інтеграцію гуманітарних дисциплін, правових знань, історичного досвіду, етичних орієнтирів і практик публічної комунікації. У результаті здобувач освіти не лише опановує фах, а й розвиває здатність осмислювати суспільні процеси, критично оцінювати інформацію та приймати відповідальні рішення.

В умовах сучасних трансформацій – цифровізації, глобалізації, воєнних викликів – інтегративність освіти набуває особливої ваги. Вона дозволяє поєднати технологічний прогрес із гуманітарними цінностями, запобігаючи редукції освіти до технократичного інструменту. Таким чином, заклад вищої освіти виступає не лише середовищем професійної підготовки, а інституцією, що формує світоглядну цілісність особистості.

Формування соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти неможливе без аксіологічного підґрунтя. У соціально-філософському вимірі саме цінності виступають тим внутрішнім регулятивним механізмом, який визначає спрямованість соціальної активності, характер політичної позиції та рівень громадянської відповідальності. Якщо соціалізація забезпечує включення індивіда у систему суспільних зв'язків, а участь – практичну реалізацію активності, то аксіологія визначає смислові орієнтири цієї активності.

Заклад вищої освіти як соціокультурний інститут є простором не лише трансляції знань, а й формування ціннісних орієнтацій. Освітній процес включає засвоєння історичного досвіду, правових норм, етичних принципів, демократичних стандартів, що поступово інтегруються у світоглядну структуру особистості. Вища освіта, таким чином, виконує функцію смислотворення: вона не лише інформує, а інтерпретує соціальну реальність, пропонуючи рамки її оцінки.

Аксіологічний вимір передбачає формування таких базових орієнтирів, як свобода, гідність, справедливість, солідарність, відповідальність. У контексті сучасних суспільних трансформацій ці категорії набувають не декларативного, а екзистенційного значення. В умовах воєнних викликів вони стають критеріями особистісного вибору, визначаючи ставлення до держави, суспільства, професійної діяльності.

Важливо, з точки зору філософії, що цінності не нав'язуються, а інтеріоризуються через рефлексію та досвід. Освітнє середовище створює умови для діалогу, критичного осмислення соціально-політичних процесів, зіставлення різних позицій. Саме у цьому процесі відбувається трансформація зовнішніх норм у внутрішні переконання. Вища освіта формує не лише інформованість, а здатність до морального судження і відповідального вибору.

Соціально-політична складова особистості формується як інтеграція когнітивного знання про суспільство, емоційно-ціннісного ставлення до нього та готовності діяти відповідно до прийнятих принципів. У цьому контексті аксіологія виступає центральною філософською засадою впливу вищої освіти: саме вона забезпечує перехід від формальної обізнаності до свідомої громадянської позиції.

Особливої ваги аксіологічний компонент набуває в умовах інформаційної турбулентності та цифрової фрагментації свідомості. Заклад вищої освіти має виконувати функцію стабілізуючого ціннісного ядра, здатного протистояти маніпулятивним практикам і сприяти формуванню критичного мислення. Таким чином, вища освіта забезпечує не лише інтелектуальний розвиток, а й ціннісну інтеграцію особистості.

Формування соціально-політичної складової особистості здобувачів вищої освіти логічно завершується становленням політичної суб'єктності – здатності особистості усвідомлювати власну роль у суспільно-політичних процесах, формувати позицію та діяти відповідально в межах публічного простору. Політична суб'єктність не зводиться до формальної участі у виборчих чи громадських процедурах; вона передбачає глибше – рефлексивне усвідомлення власної включеності у структури влади, соціальних відносин та інституційної взаємодії.

У соціально-філософському вимірі політична суб'єктність постає як результат інтеграції трьох компонентів: когнітивного (знання про політичну систему та суспільні процеси), аксіологічного (ціннісні орієнтації щодо свободи, справедливості, відповідальності) та діяльнісного (готовність до участі та прийняття рішень). Вища освіта, поєднуючи ці складові, створює умови для переходу від соціально адаптованого індивіда до відповідального громадянина.

Заклад вищої освіти виступає простором формування політичної чутливості через академічну свободу, культуру дискусії, розвиток критичного мислення та участь у механізмах самоврядування. Саме в університетському середовищі здобувач набуває досвіду публічного

висловлювання, аргументованого відстоювання позиції, співвіднесення індивідуальних інтересів із суспільними потребами. Такий досвід формує здатність до політичної рефлексії – усвідомлення складності соціальних процесів та відповідальності за власні рішення.

Особливої значущості політична суб'єктність набуває в умовах суспільних трансформацій і воєнних викликів. У ситуації загрози державності або демократичних цінностей саме здатність молоді до усвідомленої участі визначає перспективи розвитку суспільства. Вища освіта в цьому контексті виконує функцію інституційного посередника між державою та громадянським суспільством, сприяючи формуванню активної позиції, заснованої на поєднанні національної ідентичності та універсальних демократичних принципів.

Політична суб'єктність передбачає також здатність до критичного осмислення інформації в умовах цифрового середовища. Сучасний інформаційний простір характеризується високим рівнем маніпулятивності, що вимагає сформованих навичок аналізу, аргументації та самостійного судження. Через розвиток аналітичного мислення, наукової культури та академічної доброчесності університет формує інтелектуальну автономію, яка є основою відповідальної політичної поведінки.

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими трансформаційними процесами, що зумовлені як глобальними тенденціями – цифровізацією, інформаційною мережевістю, зміною політичних конфігурацій, – так і екзистенційними викликами воєнного часу. У цих умовах вища освіта набуває не лише освітньої чи професійної, а й стратегічної суспільної функції – забезпечення соціальної стійкості та формування політично зрілої особистості.

Глобалізаційні процеси спричинили зміну характеру соціальної взаємодії: інформаційні потоки прискорилися, політичні рішення дедалі частіше набувають транснаціонального виміру, а цифрове середовище стало простором формування громадянських позицій. У такій реальності університет виступає стабілізуючим соціокультурним інститутом, здатним забезпечити інтелектуальну та ціннісну орієнтацію молоді. Його функція полягає у формуванні критичного мислення, здатності до аргументованого судження та відповідальної комунікації.

Воєнний стан в Україні радикально посилив значущість соціально-політичної складової особистості. Вища освіта перестає бути нейтральною сферою передачі знань і стає простором консолідації національної ідентичності, солідарності та громадянської відповідальності. Університетське середовище формує здатність до усвідомлення спільного блага, підтримки демократичних принципів та захисту цінностей свободи й гідності.

Філософські засади впливу вищої освіти в цих умовах можна окреслити через кілька ключових положень. По-перше, освіта виступає простором інтерсуб'єктивного діалогу, у межах якого формується політична рефлексія. По-друге, вона забезпечує аксіологічну інтеграцію, трансформуючи соціальні норми у внутрішні переконання особистості. По-третє, заклад вищої освіти створює практичні умови для набуття досвіду соціальної участі, що є необхідною передумовою політичної суб'єктності. По-четверте, інтегративний характер освітнього процесу дозволяє поєднати професійну підготовку з громадянським вихованням, формуючи цілісну особистість.

У ситуації інформаційної турбулентності та гібридних загроз вища освіта виконує функцію інтелектуального захисту суспільства. Вона сприяє формуванню здатності протистояти маніпуляціям, аналізувати політичні процеси та брати участь у прийнятті рішень на основі раціонального й морального вибору. Саме тому університет стає важливим чинником суспільної стійкості.

Отже, в умовах глобальних і національних викликів вища освіта постає не лише як система професійної підготовки, а як фундаментальний інститут формування соціально-політичної

зрілості здобувачів освіти. Через інтеграцію знань, цінностей і практик участі вона забезпечує становлення відповідальної особистості, здатної діяти в інтересах суспільства та держави.

Висновки. По-перше, освітнє середовище університету функціонує як інтегрований простір соціалізації, де відбувається не лише засвоєння соціального досвіду, а й активне смислотворення. Соціалізація студентської молоді набуває характеру суб'єкт-полісуб'єктної взаємодії, що забезпечує перехід від адаптивної поведінки до свідомої соціальної позиції.

По-друге, соціальна участь визначена як структурний елемент соціальної активності та практичний механізм формування соціально-політичної складової особистості. Різноманітні форми соціально спрямованої діяльності студентської молоді – від участі в громадських ініціативах до волонтерських практик – свідчать про ступінь розвиненості їхніх соціалізаційних навичок. Водночас дослідження показують, що участь пов'язана з подоланням складних соціокультурних бар'єрів, що потребує цілеспрямованого науково-методичного супроводу розвитку соціальної активності.

По-третє, інтегративний характер вищої освіти, що історично ґрунтується на принципах системності та цілісності, є ключовим механізмом формування соціально-політичної складової особистості. Інтегроване навчання поєднує діяльність суб'єктів освітнього процесу, зміст освіти, середовище та засоби навчання, забезпечуючи формування цілісного світогляду. Вища освіта виступає не лише способом передачі знань, а процесом організації інтегрованого результату – зрілої, відповідальної особистості.

По-четверте, аксіологічний вимір визначає смислові орієнтири соціально-політичної активності. Формування цінностей свободи, гідності, справедливості, солідарності та відповідальності забезпечує перехід від формальної участі до внутрішньо мотивованої громадянської позиції. Саме ціннісна інтеграція є фундаментальною філософською засадою впливу вищої освіти.

По-п'яте, становлення політичної суб'єктності здобувачів освіти відбувається через поєднання когнітивного, аксіологічного та діяльнісного компонентів. Університет створює умови для формування здатності до критичного мислення, публічного діалогу та відповідального прийняття рішень, що особливо актуально в умовах воєнних викликів.

Водночас сучасні трансформації освітнього простору – цифровізація, поширення дистанційної освіти, комерціалізація освітніх послуг – вимагають збереження гуманістичного ядра вищої освіти. Дистанційні технології мають розглядатися як доповнення до традиційної університетської моделі, а не її заміна. В умовах інформаційного перенасичення та інтелектуального навантаження особливої уваги потребує проблема інтелектуальної безпеки освітнього процесу, зокрема в галузях філософського знання, що пов'язані з високим рівнем абстракції та рефлексії.

Таким чином, філософські засади впливу вищої освіти на формування соціально-політичної складової особистості полягають у:

- розумінні університету як простору інтерсуб'єктивного діалогу;
- інтеграції знань, цінностей і практик соціальної участі;
- аксіологічній орієнтації освітнього процесу;
- формуванні політичної суб'єктності як здатності до відповідальної участі;
- забезпеченні інтелектуальної та соціальної стійкості в умовах глобальних і воєнних викликів.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розроблення наукового інструментарію оцінювання рівня сформованості соціально-політичної складової особистості здобувачів освіти, а також моделювання педагогічних стратегій активізації просоціальної та громадянської участі в університетському середовищі.

Список використаних джерел

1. Дишкант Т. М., Городиська О. М. Соціально-філософський аналіз дистанційної освіти. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2024. № 49. С. 32–36. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v049.2024.6>
2. Колотило В. В. Філософія повсякденності перед обличчям глобальних викликів: трансформація соціокультурного досвіду. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2025. № 55. С. 106–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v055.2025.15>
3. Кондратьєва А. В. Філософія освітнього менеджменту. *Грані. Філософія*. 2014. № 4 (108). С. 50–53.
4. Котенко Г. О., Похвата М. П., Медведь О. Д. Соціальна участь студентської молоді як чинник розвитку громадянського суспільства. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2024. № 50. С. 59–64. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v050.2024.10>
5. Нужна Ю. С., Алтухов О. А., Журба І. В. Філософські аспекти розвитку сучасного суспільства: тенденції та виклики. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2024. № 48. С. 75–81. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v048.2024.12>
6. Пономарьов О. С., Харченко А. О. Філософія управління і суспільна трансформація. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2010. Вип. 27 (31). С. 262–272.
7. Предместніков О. Г., Шубін Є. О. Проблемне поле політичної філософії в системі сучасного філософського знання. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2025. № 53. С. 84–90. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v053.2025.14>
8. Радіонова І. О. Трансформації американської критичної педагогіки: евристичний потенціал і перспективи його застосування. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Філософія»*. 2019. Вип. 1 (40). С. 192–203.
9. Солоділова О., Щєпова Д. Філософські аспекти соціально-політичного впливу штучного інтелекту на управління суспільством. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філософія»*. Острого: Вид-во НаУОА, 2025. № 29. С. 61–66. DOI: <http://doi.org/10.25264/2312-7112-2025-29-61-66>
10. Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти. *Філософія освіти*. 2008. Вип. 1–2 (7). С. 221–232.
11. Цуркан Т. Активна життєва позиція студентської молоді. *Проблеми освіти*. 2023. Вип. 1. С. 347–359. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-98.2023.22>
12. Cornwall A. Locating citizen participation. *IDS Bulletin*. 2002. Vol. 33. № 2. P. 49–58.
13. Kanning U. P. Inventar zur Messung sozialer Kompetenzen в Selbstund Fremdbild (ISK360). *Göttingen: Hogrefe*, 2014. P. 318–325.
14. Kenneth N., Heiko G. Patterns of Participation: Political and Social Participation in 22 Nations: *Discussion Paper SP IV 2008–201*. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/49726/1/587500093.pdf> (дата звернення: 25.02.2026).
15. Li Y., Savage M., Pickles A. Social capital and social exclusion in England and Wales, 1972–1999. *British Journal of Sociology*. 2003. № 54 (4). P. 497–526. URL: <https://scispace.com/pdf/social-capital-and-social-exclusion-in-england-and-wales-40ugj41e4b.pdf> (дата звернення: 25.02.2026).
16. Raven J. Competence in modern society. Its identification, development and release. *Oxford: Oxford Psychologist's Press*, 1984. 251 p.
17. Cattell R.B. Personality and motivation: structure and measurement. N.Y., 1957, McClelland D.C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. 1973. Vol. 28. № 1. P. 1–14.

References

1. Dyshkant T. M., Horodyska O. M. (2024). Sotsialno-filosofskyi analiz dystantsiinoi osvity [Socio-philosophical analysis of distance education]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii* – Current issues in philosophy and sociology, 49, 32–36. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v049.2024.6> [in Ukrainian].
2. Kolotylo V. V. (2025). Filosofiia povsiakdennosti pered oblychchiam hlobalnykh vyklykiv: transformatsiia sotsiokulturnoho dosvidu [The philosophy of everyday life in the face of global

challenges: the transformation of socio-cultural experience]. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Current issues in philosophy and sociology, 55, 106–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v055.2025.15> [in Ukrainian].

3. Kondratieva A. V. (2014). Filosofii osvithnoho menedzhmentu [Philosophy of educational management]. Hrani. Filosofii – Facets. Philosophy, 4 (108), 50–53 [in Ukrainian].

4. Kotenko H. O., Pokhvata M. P., Medved O. D. (2024). Sotsialna uchast studentskoi molodi yak chynnyk rozvytku hromadianskoho suspilstva [Social participation of student youth as a factor in the development of civil society]. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Current problems of philosophy and sociology, 50, 59–64. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v050.2024.10> [in Ukrainian].

5. Nuzhna Yu. S., Altukhov O. A., Zhurba I. V. (2024). Filosofski aspekty rozvytku suchasnoho suspilstva: tendentsii ta vyklyky [Philosophical aspects of the development of modern society: trends and challenges]. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Current problems of philosophy and sociology, 48, 75–81. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v048.2024.12> [in Ukrainian].

6. Ponomarov O. S., Kharchenko A. O. (2010). Filosofii upravlinnia i suspilna transformatsiia [Philosophy of management and social transformation]. Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of forming a national humanitarian and technical elite, 27 (31), 262–272 [in Ukrainian].

7. Predmestnikov O. H., Shubin Ye. O. (2025). Problemne pole politychnoi filosofii v systemi suchasnoho filosofskoho znannia [The problem field of political philosophy in the system of modern philosophical knowledge]. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Current problems of philosophy and sociology, 53, 84–90. DOI: <https://doi.org/10.32782/apfs.v053.2025.14> [in Ukrainian].

8. Radionova I. O. (2019). Transformatsii amerykanskoi krytychnoi pedahohiky: evrystychnyi potentsial i perspektyvy yoho zastosuvannia [Transformations of American Critical Pedagogy: Heuristic Potential and Prospects for Its Application]. Visnyk KhNPU imeni H.S. Skovorody «Filosofii» – Bulletin of the G. S. Skovoroda KhNPU «Philosophy», 1 (40), 192–203 [in Ukrainian].

9. Solodilova O., Shchepova D. (2025). Filosofski aspekty sotsialno-politychnoho vplyvu shtuchnoho intelektu na upravlinnia suspilstvom [Philosophical aspects of the socio-political impact of artificial intelligence on the governance of society.] Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii «Filosofii» – Scientific Notes of the National University «Ostroh Academy». Series «Philosophy», 29, 61–66. DOI: <http://doi.org/10.25264/2312-7112-2025-29-61-66> [in Ukrainian].

10. Finikov T. (2008). «Upravlinska mifolohiia» v suchasnykh pidkhodakh do analizu osvity [«Management mythology» in modern approaches to the analysis of education]. Filosofii osvity – Philosophy of education, 1–2 (7), 221–232 [in Ukrainian].

11. Tsurkan T. (2023). Aktyvna zhyttieva pozytsiia studentskoi molodi. [Active life position of student youth]. Problemy osvity – Problems of education, 1, 347–359. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-98.2023.22> [in Ukrainian].

12. Cornwall A. (2002). Locating citizen participation. IDS Bulletin, 33, 2, 49–58.

13. Kanning U. P. (2014). Inventar zur Messung sozialer Kompetenzen v Selbstund Fremdbild (ISK360). Göttingen: Hogrefe, 318–325.

14. Kenneth N., Heiko G. Patterns of Participation: Political and Social Participation in 22 Nations: Discussion Paper SP IV 2008–201. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/49726/1/587500093.pdf> (accessed: 25.02.2026).

15. Li Y., Savage M., Pickles A. (2003). Social capital and social exclusion in England and Wales, 1972–1999. British Journal of Sociology, 54 (4), 497–526. URL: <https://scispace.com/pdf/social-capital-and-social-exclusion-in-england-and-wales-40ugj41e4b.pdf> (accessed: 25.02.2026).

16. Raven J. (1984). Competence in modern society. Its identification, development and release. Oxford: Oxford Psychologists Press, 251 p.

17. Cattell R. B. (1973). Personality and motivation: structure and measurement. N. Y., 1957, McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence. American Psychologist, 28, 1, 1–14.

Отримано 02.03.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 09.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 02.03.2026.

Received in revised form 09.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

ПЕДАГОГІКА

Педагогіка вищої школи.

Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта

УДК 37.091:005.95/.96] (477)(045)

Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді у сфері фахової передвищої освіти

ORGANISATIONAL -PEDAGOGICAL CONDITIONS

FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS TO WORK
IN A MANAGEMENT TEAM IN THE FIELD OF VOCATIONAL PRE-HIGHER EDUCATION

БОДНАР Оксана Степанівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4207-0624>

BODNAR Oksana Stepanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Pedagogy and Education Management Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 Maksym Kryvonos St., Ternopil, 46000, Ukraine

ШЕВЧИК Богдан Володимирович – аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0001-9157-7053>

SHEVCHYK Bohdan Volodymyrovych – PhD student majoring in 011 Educational and Pedagogical Sciences, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2 Maksym Kryvonos St., Ternopil, 46000, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-8>

Анотація. Стаття присвячена проблемам виокремлення організаційно-педагогічних умов для професійної підготовки у здобувачів фахової до роботи в управлінській команді. Актуальність досліджуваної проблеми підтверджується розвитком цифровізації у сфері освіти, потребою професійних менеджерів на ринку праці, здатних до командної роботи та гармонійної взаємодії між учасниками групи. Аналіз низки публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених демонструє підвищення уваги до досліджуваної проблеми. Вказано на достатньо великий пласт публікацій з проблем пошуку організаційно-педагогічних умов для підготовки майбутніх менеджерів в іноземних джерелах. Звернено увагу на сутність та значення у працях відомих вчених таких ключових понять, як: «професійна підготовка», «управлінська компетентність майбутніх менеджерів». Розкрито значимість розвитку управлінських компетентностей у команді. Обґрунтовано специфіку поняття «командна робота» та окреслено проблеми, які потребують розв'язання на рівні організації. Розглянуто з'ясування сутності та специфіку роботи в управлінській команді. Наголошуються на тому, що окремі автори прописують в командній роботі також проблеми. Для уникнення проблем та забезпечення ефективної підготовки майбутніх менеджерів до командної роботи запропоновано сформулювати наступні організаційно-педагогічні умови, серед яких: впровадження командного менеджменту в освітній

© БОДНАР Оксана Степанівна, ШЕВЧИК Богдан Володимирович

процес; цілеспрямоване закріплення та ротація управлінських ролей учасників в управлінській команді; проектування структури окремих навчальних занять; включення студентів у ситуації розподіленої відповідальності; формування культури професійного діалогу як управлінської норми; інтеграція цифрових середовищ командної взаємодії у професійну підготовку; переорієнтація оцінювання з індивідуальних результатів на командну ефективність; рефлексивне супроводження командної діяльності майбутніх менеджерів; залучення практиків-управлінців як носіїв командного управлінського досвіду; гуманізація управлінської підготовки через акцент на емоційно-ціннісних аспектах командної роботи. Підкреслено, що виокремлені умови можуть слугувати основою для формування принципів, критеріїв, вибору форм професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти для роботи в управлінській команді. Подальшого дослідження потребують: розробка моделей професійної підготовки майбутніх менеджерів, вивчення структури та змісту компетентностей учасників управлінської команди та визначення впливу різних наукових підходів до сутності організаційно-педагогічних умов.

Ключові слова: професійна підготовка, здобувачі фахової передвищої освіти, майбутні менеджери, організаційно-педагогічні умови, команда, управлінська команда, командна взаємодія.

Summary. The article is focused on the issues of identifying organizational and pedagogical conditions for professional training of applicants for work in a management team. The relevance of the problem under study is confirmed by the development of digitalization in the field of education, the need for professional managers in the labor market who are capable of teamwork and harmonious interaction between group members. An analysis of a number of publications by domestic and foreign scientists demonstrates an increase in attention to the problem under study. A fairly large number of publications on the problems of finding organizational and pedagogical conditions for training future managers in foreign sources is indicated. Attention is drawn to the essence and significance of such key concepts as «professional training» and «managerial competence of future managers» in the works of well-known scientists. The importance of developing managerial competencies in a team is revealed. The specifics of the concept of «teamwork» are substantiated and problems that need to be solved at the organizational level are outlined. The essence and specifics of working in a management team are considered. It is emphasized that some authors also identify problems in teamwork. To avoid problems and ensure effective training of future managers for teamwork, it is proposed to establish the following organisational and pedagogical conditions including: introduction of team management into the educational process; targeted consolidation and rotation of management roles of participants in the management team; designing the structure of individual training sessions; involving students in situations of shared responsibility; forming a culture of professional dialogue as a management norm; integrating digital environments for team interaction into professional training; reorientation of assessment from individual results to team effectiveness; reflective support for the team activities of future managers; involvement of management practitioners as bearers of team management experience; humanisation of management training through an emphasis on the emotional and value aspects of teamwork. It is emphasised that the conditions outlined above can serve as a basis for the formation of principles, criteria, and the selection of forms of professional training for applicants for higher professional education to work in a management team. Further research is needed on: developing models of professional training for future managers, studying the structure and content of the competencies of management team members, and determining the impact of different scientific approaches on the essence of organisational and pedagogical conditions.

Key words: professional training, applicants for higher education, future managers, organizational and pedagogical conditions, team, management team, team interaction.

Вступ. Нині всі спостерігають динамічну зміну освітнього середовища, яке насичене цифровими трансформаціями та актуальністю технологічних компетентностей. Разом з тим в активній фазі сьогодні, коли весь світ травмований новинами про війну, неспокій і конфлікти, розвиток психології набуває особливого значення. Відтак на перший план постає проблема взаємодії, формування здатності людей комунікувати один з одним без конфліктів, приймати інші позиції, суперечливі думки, шукати компроміс, узгоджувати рішення і обстоювати власні

положення. Всі ці здатності необхідні людям будь-якої професії, особливо ті, які включені у систему «людина-людина». Оскільки загальновідомо, що індивідуальна робота, попри унікальність авторства, все ж уступає колективній думці, яка може бути інтегрована з багатьох людських ідей і може мати достатньо ефективне використання.

Аналіз останніх досліджень. Наша країна щораз потребує більшої кількості менеджерів середньої ланки, адже будь-яка професія має атрибути управлінських функцій, таких як: планування, організація, коригування, контроль, прийняття рішень. У цьому контексті держава довіряє підготовку майбутнім менеджерів закладам фахової передвищої освіти, які мають змогу забезпечити навчання у доволі невеликих групах, що створює ефект командної роботи.

Цифровізація суспільної та економічної діяльності тільки посилила потребу у підготовці керівників, зданих працювати у команді, узгоджувати свої позиції щодо вибору рішень, а також відстоювати свої ідеї та пропозиції. Тому освітні програми орієнтують переважно на важливість підготовки майбутніх менеджерів, завдяки компетентності яких будуть проводитись реформи у сфері економіки нашої країни. Однак, практика підготовки майбутніх менеджерів у фаховій передвищій освіті демонструє фрагментарність організаційно-педагогічних умов для формування компетентностей, які дозволять здобувачам освіти ефективно діяти в команді. Проблема підготовки майбутніх менеджерів у сфері фахової передвищої освіти є багатовимірною та перспективною для наукових досліджень. Зазначене зумовлює необхідність наукового обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді як самостійної та актуальної наукової проблеми.

Сучасні наукові напрацювання вітчизняних дослідників репрезентують різні вектори розв'язання досліджуваної проблеми. Зокрема багато зроблено у формуванні понятійно-категоріального апарату. На сьогодні знаходимо не тільки трактування понять, але й обґрунтування багатьох проблем, серед яких: структура, лідерство та комунікаційна взаємодія в управлінській команді (А. Карабаш, Є. Луценко, Ю. Шпортко) [3, 8.]; зміст та структура управлінської компетентності майбутніх керівників (Т. Гребеник, О. Сосненко) [1]; ключові питання визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності (В. Кобець, В. Михайличенко) [2]; рольова структура сучасних управлінських команд закладів освіти та її вплив на результативність командної діяльності (В. Толуб'як, А. Ключко, М. Рудіна Л. Себало, І. Семенець-Орлова) [10]; роль інтерактивних методів, групової та тренінгової роботи (Є. Луценко) [3].

Велика когорта вчених визначає й систематизує організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх менеджерів: а саме: через оновлення професійно зорієнтованого навчального контенту (І. Сорокотяга) [5]. Автори К. Щербина та О. Сорока, як одну з умов, обґрунтовують доцільність застосування проектної технології у формуванні управлінської команди [9].

Цікаві наукові знахідки й у зарубіжних учених. Е. Едмондсон дослідила феномен психологічної безпеки як ключову педагогічну умову навчальної поведінки команд [11]. Е. Салас, М. Шаффлер, А. Теєр, В. Бедвелл і Е. Лаццара запропонували тренінги, рефлексію, зворотний зв'язок і діагностику командної взаємодії як організаційно-педагогічні умови формування командних компетентностей в організаціях [13]. Н. Френсіс, К. Прітчард, З. Прітерч і С. Резерфорд дають підстави виокремити інтеграцію командного навчання й оцінювання командних результатів як організаційно-педагогічну умову, що готує майбутніх менеджерів до реальної управлінської взаємодії в професійному середовищі [12].

Попри вагомій досягненні у цій науковій сфері, проблематика підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді залишається невичерпною. Постійний розвиток

професійної педагогіки та її міждисциплінарне збагачення зумовлюють потребу в подальшому обґрунтуванні й уточненні організаційно-педагогічних умов. Це пояснюється динамічним характером професійної підготовки майбутніх менеджерів, яка вимагає системного оновлення з урахуванням змін у змісті управлінської діяльності, трансформації командних форм роботи, цифровізації освітнього процесу та зростання вимог до міжособистісної й управлінської взаємодії.

Мета статті – обґрунтування та визначення організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді у сфері фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка в галузі фахової передвищої освіти набула важливого політичного та економічного значення, оскільки, як підкреслюють К. Щербина та О. Сорока, орієнтація вітчизняної економіки на інноваційний розвиток, подолання кризових явищ вимагає від освіти майбутніх менеджерів кардинальних змістових і організаційних трансформацій [9]. Відтак управлінська компетентність стає не резервною, а головною, особливо в ситуації відбудови України після війни.

Т. Гребеник, О. Сосненко обґрунтовують значимість управлінської компетентності, здійснюють аналіз поняття, розглядає різницю між управлінською компетентністю та управлінською діяльністю та виявлення факторів впливу на формування управлінської компетентності. Автори підкреслюють, що «професійна компетентність є носієм знань, механізмів, технологій, форм, методів, методів управління», а також розглядає *управлінську компетентність* як інтегровану характеристику, що передбачає «орієнтацію керівника на безперервний професійний розвиток у стратегічній перспективі, здатність оперативно реагувати на зміни у внутрішньому та зовнішньому середовищі, а також уміння враховувати багатовекторні напрями стратегічного розвитку навчального закладу в усіх сферах його діяльності» [1, с. 11].

Управлінська компетентність майбутніх менеджерів не зможе сформуватись повністю без їхньої участі в командній роботі. Відтак, з нашої точки зору, підготовка майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді у сфері передвищої фахової освіти полягає у створення комплексу організаційно-педагогічних умов, які забезпечать системну професійну підготовку здобувачів освіти, спрямовану на формування в них готовності до ефективної командної взаємодії, розвитку управлінського мислення, комунікативної культури та культури відповідальності, а також здатності приймати колегіальні управлінські рішення в умовах динамічних змін і професійної невизначеності.

В останні роки активно розвивається командний менеджмент. Адже розвиток управлінських компетентностей у команді має багато переваг, серед яких: вдосконалення навичок спілкування з підлеглими як партнерами; розвиток здатності прислухатись до колективного мислення та шукати консенсус у рішеннях; визначення власної ролі і перевірка власних сил та компетентності; вивчення досвіду управління з прикладу інших менеджерів; підвищення самооцінки та виявлення прогалин в компетентності роботи у команді; підвищення стресостійкості тощо. «Управлінська команда, на думку Г. Шпортько та А. Карабаш, – це група взаємодоповнюючих фахівців-управлінців, які пов'язані між собою чітким розумінням місії, мети і методів управління, здатні здійснювати повний закінчений цикл управлінської діяльності в організації, проявляючи творчість, беручи на себе відповідальність і задовольняючи особисті потреби і інтереси» [8].

В іноземній літературі командна робота трактується не як «сума індивідуальних дій, а як динамічний процес узгодженої діяльності, що ґрунтується на спільних цілях, чітко розподілених ролях, взаємній залежності та координації зусиль» [13].

Крім цього, у практиці менеджменту використовуються не тільки поняття «управлінська команда», а ще й проєктна, стратегічна, освітня, інноваційна, міждисциплінарна, команда фахівців, команда з розвитку, команда змін, команда супроводу тощо. Однак, управлінська команда має свою специфіку, найперше вона створюється для розв'язання якихось проблем пов'язаних із функціонуванням організації в освіті; по-друге, у ній обов'язково повинен бути лідер-управлінець, який буде скеровувати роботу у правильне русло; по-третє, управлінська команда не формується для будь-яких буденних справ, як правило, ця команда працює для реалізації важливих напрямків функціонування організації чи закладу, наприклад: для вибору орієнтирів розвитку, для визначення шляхів змін, для подолання кризових явищ, для проведення аналізу діяльності та пошуку шляхів зростання. Здобувачам освіти важливо освоїти специфіку роботи в управлінських командах не тільки задля сформованості управлінських компетентностей, але й для перевірки своїх сил і формування впевненості.

Варто розрізняти поняття «робота в управлінській команді» та «командна робота управлінців». Робота в управлінській команді – це процес адаптації та діяльності кожного члена команди задля злагодженої роботи та розвитку власних управлінських компетентностей, а командна робота управлінців стосується спільних результатів групи людей, які згуртовані на основі спільних цілей та прагнень досягти їх разом й узгоджено.

Н. Френсіс, К. Прітчард, З. Прітерч, С. Резерфорд переконують, що робота в команді має багато різних відмінностей від роботи у групі, а саме: викликає менше тривоги, ніж в групі; вимагає вищого рівня комунікації та координації; командна робота є більш структурованою і зосередженою на колаборативних міжособистісних взаємодіях, а групова – на виконанні завдань». Крім цього, компетентності, отримані під час командної роботи, можуть бути корисними поза межами роботи у команді. Серед проблем автори називають: нелінійність розвитку лідерських компетентностей; нерівномірну участь членів команди та навантаження, можливість конфліктів [12].

Для реалізації мети нашого дослідження й уникнення проблем варто сформувати певні організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді у сфері фахової передвищої освіти. Розглянемо їх детальніше.

Поняття *організаційно-педагогічні умови* є загалом зрозумілі для педагогічної спільноти і це поняття має наукове обґрунтування. Зокрема, І. Сорокотяга визначає їх як «характеристики педагогічної системи, яка відображатиме сукупність потенційних можливостей просторового освітнього середовища, реалізація яких забезпечить упорядковане і спрямоване ефективне функціонування, а також розвиток педагогічної системи у формуванні професійної компетентності майбутніх менеджерів у галузі морського та річкового транспорту» [5].

З точки зору С. Луценко, педагогічні умови «виконують функцію організації таких заходів впливу», які забезпечують формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації певних функцій у професійній діяльності» [3, с. 87].

О. Пономаренко вказує на те, що «організаційно-педагогічні умови» виступають обставинами, які можна добирати відповідно до особливостей досліджуваного феномену, а за допомогою їх сукупності можна впливати на перебіг процесу підготовки майбутніх магістрів психології і сприяти його дієвості й успішності [4, с. 199].

З нашої точки зору, *організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх менеджерів до роботи в управлінській команді у сфері фахової передвищої освіти* – це сукупність необхідних факторів у вигляді, дидактичного та методичного забезпечення в освітній діяльності, що дасть змогу кожному здобувачеві освіти перевірити та оцінити свою здатність взаємодіяти зі всіма членами команди через різні організаційні форми. Серед таких умов можна назвати наступні:

– *Активне впровадження командного менеджменту* в освітній процес, інтеграція командного підходу у навчальні програми – що є можливим, коли педагогічний колектив та здобувачі освіти командну роботу розглядають як необхідну норму управлінської діяльності, яка забезпечить ефективне керівництво організацією.

– *Цілеспрямоване закріплення та ротація управлінських ролей* учасників в управлінській команді (наприклад, розподіл може мати такі статуси: модератор, координатор, фасилітатор, аналітик, комунікатор, консультант, технік тощо) у навчальних і квазіпрофесійних командах. Хоча в теорії командного менеджменту ролі вже прописані, керівник закладу освіти може доповнювати їх список іншими ролями, змінювати функції учасників з метою розвитку адаптивності та уникнення опору змінам. Для цього варто, щоб викладачі навчальних дисциплін з освітнього менеджменту застосовували формування управлінської команди під час занять, на факультативах чи в гуртковій роботі.

– *Проектування структури окремих навчальних занять з навчальних дисциплін*, які спрямовані на підготовку майбутніх менеджерів за логікою управлінських циклів. Тобто під час розв'язання дослідницьких управлінських завдань доречно будувати алгоритм таким чином: діагностика – планування – реалізація – корекція – управлінське рішення – рефлексія. Це дасть можливість майбутнім менеджерам засвоїти порядок реалізації управлінських функцій.

– *Включення студентів у ситуації розподіленої відповідальності; створення навчальних сценаріїв під час занять*, де результат залежить не від індивідуального виконання, а від узгоджених дій управлінської команди. Ця компетентність дуже необхідна сучасному українському суспільству, адже сприяє формуванню адекватної самооцінки кожного учасника команди, розвиває здатність бачити і визнавати успіхи колективу, а не тільки власні.

– *Формування культури професійного діалогу як управлінської норми* передбачає розробку критеріїв оцінювання культури професійного діалогу як менеджерської компетентності. Для цього варто запровадити невеликий курс для навчання майбутніх менеджерів технікам професійного діалогу або проводити регулярні стратегічні сесії у форматі команд для широкої комунікації про подальші шляхи розвитку закладу із залученням здобувачів освіти, а також – рефлексивні зустрічі з метою розвитку мережі ефективної комунікації та позиціонування культури професійного діалогу.

– *Моделювання управлінських конфліктів як ресурсу розвитку команди* означає цілеспрямоване введення конфліктогенних ситуацій під час роботи управлінських команд для розвитку стійкості сприйняття суперечливих ідей чи рішень, що стимулюватиме формування у майбутніх менеджерів навичок переговорів, медіації та колективного пошуку рішень.

– *Інтеграція цифрових середовищ командної взаємодії у професійну підготовку*, тобто використання цифрових платформ для спільного планування, аналітики, прийняття рішень і рефлексії командної діяльності. Для здобувачів освіти командна робота у цифровому середовищі буде цікавою, оскільки вони скористатись різними платформами для моделювання ситуацій, наприклад: *Microsoft Teams* – можна використовувати чати, відеодзвінки, файли, інтеграцію з Office 365; *Slack* замінює електронну пошту і дозволяє обмінюватись різними файлами; *Discord* – тематична платформа в месенджері, що дозволяє обмінюватись голосовими повідомленнями; *Trello* – це канбан-дошка як хмарна система управління проєктами, що візуалізує робочий процес, встановлює певні часові рамки для виконання завдань командам; *ClickUp* – інформаційна платформа для структурування завдань, її використання у професійній підготовці менеджерів освіти розширює можливості формування навичок самоменеджменту, планування часу та відповідальності за результати діяльності і ще багато інших, якими послуговуються професіонали цифрової індустрії.

– *Переорієнтація оцінювання з індивідуальних результатів на командну ефективність*; ця умова необхідна у кожній управлінській команді, для того модератор чи координатор команди має наголошувати і підводити щоразу, коли команда підводить результати, відтак варто розробити критерії оцінювання, що відображають внесок кожного у спільний результат. Дуже важливо підтримувати командну взаємодію, аналізувати механізми, які сприяють розвитку взаємоузгодженої якісної комунікації.

– *Залучення практиків-управлінців як носіїв командного управлінського досвіду*; інтеграція реальних кейсів і менторського супроводу з боку управлінських команд освітніх або інших організацій можливе, коли в кожному команді хоч інколи запрошувати менеджерів-практиків, які спрямовуватимуть роботу команди, підказуватимуть оптимальні рішення, допоможуть усвідомлювати проблеми та уникати конфліктів.

Висновки. Отже, аналіз значної кількості публікацій у сфері освітнього менеджменту доводить актуальність проблеми формування організаційно-педагогічних умов для професійної підготовки майбутніх менеджерів до командної роботи. На це вказує і достатньо розроблений понятійно-категоріальний апарат, що стосується понять «команда», «управлінська команда», «командна робота» та «робота в управлінській команді», «організаційно-педагогічні умови». Попри різні бачення головних концептів у наведених поняттях, їх сутність зрозуміла пересічному читачу. Варто зазначити, що особлива увага присвячена закладам фахової передвищої освіти, у яких здобувачі освіти досягають майстерності менеджерів через різні механізми, і особливо через командну роботу, яка вчить їх взаємодіяти, комунікувати, шукати компроміси, відстоювати свою позицію, а також пробувати себе у різних статусних ролях. Для реалізації цього завдання запропоновано сформувати організаційно-педагогічні умови, врахування яких допоможе не тільки сформувати майбутнім менеджерам командні компетентності, але й підвищить та урізноманітнить освітній процес, дозволить сформувати критерії оцінювання особистісного вкладу кожного члена команди у загальний результат, а тим самим впливатиме на якість освітньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Гребеник Т., Сосненко О. Формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів фахової передвищої освіти як складова їх професійної підготовки. *Фізико-математична освіта*. 2021. Т. 27. № 1. С. 7–12. URL: <https://fmo-journal.org/index.php/fmo/article/view/12/2> (дата звернення: 27.12.2025).
2. Кобець В., Михайличенко В. Діагностика сформованості готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2023. № 3. С. 48–61 URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/922ec471-7c00-4cf3-acd8-db2ee5e59e45/content> (дата звернення: 12.01.2026).
3. Луценко Є. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72. Т. 2. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/19.pdf (дата звернення: 22.12.2025).
4. Пономаренко О. В. Поняття «організаційно-педагогічні умови» в контексті дослідження професійної освіти майбутніх магістрів психології. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 197–200. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/38.pdf (дата звернення: 15.12.2025).
5. Сорокотяга І. О. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у галузі морського та річкового транспорту. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 97. С. 57–63. URL: <https://chatgpt.com/c/6952457a-e098-832d-b213-68bd452467ba#:~:text=ps,-,journal.kspu.edu> (дата звернення: 15.12.2025).
6. Стандарт фахової передвищої освіти: освітньо-професійний ступінь–фаховий молодший бакалавр, галузь знань 07 Управління та адміністрування, спеціальність 073 Менеджмент.

URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni_standarty/2021/07/08/073-menedzhment-08- (дата звернення: 13.01.2026).

7. Шехавцова С. Формування навичок командної роботи у майбутніх менеджерів в процесі фахової підготовки. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2025. № 2 (23). С. 227–236. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/334927/323812> (дата звернення: 12.01.2026).

8. Шпортько Г Ю, Карабаш А Г Дослідження формування ефективної управлінської команди. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 25. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/246> (дата звернення: 17.12.2025).

9. Щербина К., Сорока О. Підготовка майбутніх менеджерів до формування управлінської команди з використанням проєктної технології. *Молодь і ринок*. 2025. № 4 (236). С. 61–68. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S (дата звернення: 09.12.2025).

10. Semenets-Orlova Inna, Alla Klochko, Vitaliy Tolubyak, Liudmyla Sebalo and Maryna Rudina. Functional and role-playing positions in modern management teams: an educational institution case study. *Problems and Perspectives in Management*. 2020. № 18 (3). P. 129–140. URL: https://www.businessperspectives.org/images/pdf/applications/publishing/templates/article/assets/13914/PPM_2020_03_Semenets-Orlova.pdf (дата звернення: 17.12.2025).

11. Edmondson Amy. Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *View all authors and affiliations*. 1999. Volume 44, Issue 2. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/2666999?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 26.12.2025).

12. Nigel Francis, Connie Pritchard, Zoe Prytherch, Stephen Rutherford. Making teamwork work: enhancing teamwork and assessment in higher education. *FEBS OPENBIO. In the Limelight: Education*. January 2025. Pages 35–47. URL: <https://febs.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/2211-5463.13936> (дата звернення: 04.01.2026).

13. Salas Eduardo, Shuffler Marissa L., Thayer Amanda L., Bedwell Wendy L., Lazzara Elizabeth H. Understanding and Improving Teamwork in Organizations: A Scientifically Based Practical Guide. *Human Resource Management: 2014*. Volume 54, Issue 4. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.21628?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 13.12.2026).

References

1. Hrebenyk T., Sosnenko O. (2021). Formuvannya upravlinskoї kompetentnosti maibutnikh kerivnykiv zakladiv fakhovoi peredvyshchoi osvity yak skladova yikh profesiinoї pidhotovky [Developing the managerial competence of future leaders of higher education institutions as part of their professional training]. *Physics and mathematics education – Physics and Mathematics Education*, 27, 7–12. URL: <https://fmo-journal.org/index.php/fmo/article/view/12/2> (accessed: 23.12.2025) [in Ukrainian].

2. Kobets V., Mykhailychenko V. (2023). Diahnostyka sformovanosti hotovnosti maibutnikh menedzheriv do profesiinoї diialnosti [Diagnosis of the readiness of future managers for professional activity]. *Theory and practice of social systems management – Theory and practice of social systems management*, 3, 48–61. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/922ec471-7c00-4cf3-acd8-db2ee5e59e45/content> (accessed: 12.01.2026) [in Ukrainian].

3. Lutsenko Ye. V. (2020). Pedahohichni umovy formuvannya hotovnosti maibutnikh menedzheriv do realizatsii fasylytatorskoї funktsii u profesiinii diialnosti [Pedagogical conditions for preparing future managers to perform a facilitating role in their professional activities]. *Pedahohika formuvannya tvorchoї osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Education Schools*, 72, 2. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/19.pdf (accessed: 22.12.2025) [in Ukrainian].

4. Ponomarenko O. V. (2020) Poniattia «orhanizatsiino-pedahohichni umovy» v konteksti doslidzhennia profesiinoї osvity maibutnikh mahistriv psykholohii [The concept of «organizational and pedagogical conditions» in the context of research into the professional education of future masters of psychology]. *Pedahohika formuvannya tvorchoї osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*,

70, 3, 197–200 URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/38.pdf (accessed: 15.12.2025) [in Ukrainian].

5. Sorokotiaha I. O. (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv u haluzi morskoho ta richkovoho transportu [Organizational and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future managers in the field of maritime and river transport]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*. 97, 57–63. URL: <https://chatgpt.com/c/6952457a-e098-832d-b213-68bd452467ba#:~:text=ps.-,journal.kspu.edu> (accessed: 15.12.2025) [in Ukrainian].

6. Standart fakhovoi peredvyshchoi osvity.: osvitno-profesiinyi stupin – fakhovyi molodshyi bakalavr, haluz znan 07 Upravlinnia ta administruvannia, spetsialnist 073 Menedzhment [Standard of professional pre-higher education: educational and professional degree – professional junior bachelor, field of knowledge 07 Management and Administration, specialty 073 Management]. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyscha%20osvita/Zatverdzeni_standarty/2021/07/08/073-menedzhment-08- (accessed: 13.01.2026) [in Ukrainian].

7. Shekhavtsova S. (2025). Formuvannia navychok komandnoi roboty u maibutnikh menedzheriv v protsesi fakhovoi pidhotovky [The formation of teamwork skills in future managers during professional training]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Teacher Professionalism: Theoretical and Methodological Aspects*, 2 (23), 227–236. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/334927/323812> (accessed: 12.01.2026) [in Ukrainian].

8. Shportko H. Yu, Karabash A. H. (2021). Doslidzhennia formuvannia efektyvnoi upravlinskoï komandy [Research on the formation of an effective management team]. *Ekonomika ta suspilstvo – Economy and society*, 25. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/246> (accessed: 17.12.2025) [in Ukrainian].

9. Shcherbyna K, Soroka O. (2025). Pidhotovka maibutnikh menedzheriv do formuvannia upravlinskoï komandy z vykorystanniam proiektnoi tekhnolohii [Preparing future managers to form a management team using project technology]. *Molod i rynek – Young people and the market*, 4 (236), 61–68. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S (accessed: 9.12.2025) [in Ukrainian].

10. Semenets-Orlova Inna, Klochko Alla, Tolubyak Vitaliy, Sebalo, Liudmyla, Rudina Maryna. (2020). Functional and role-playing positions in modern management teams: an educational institution case study. *Problems and Perspectives in Management*, 18 (3), 129–140. URL: https://www.businessperspectives.org/images/pdf/applications/publishing/templates/article/assets/13914/PPM_2020_03_Semenets-Orlova.pdf (accessed: 17.12.2026) [in Ukrainian].

11. Edmondson Amy. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. View all authors and affiliations, 44, 2 [in the United States]. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/2666999?utm_source=chatgpt.com (accessed: 26.12.2025).

12. Nigel Francis, Connie Pritchard, Zoe Prytherch, Stephen Rutherford (2025). Making teamwork work: enhancing teamwork and assessment in higher education. *FEBS OPENBIO*. In the Limelight: Education. January, 35–47 [in the United Kingdom]. URL: <https://febs.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/2211-5463.13936> (accessed: 04.01.2026).

13. Salas Eduardo, Shuffler Marissa L., Thayer Amanda L., Bedwell Wendy L., Lazzara Elizabeth H. (2014). Understanding and Improving Teamwork in Organizations: A Scientifically Based Practical Guide. *Human Resource Management*, 54, 4 [in the United States]. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.21628?utm_source=chatgpt.com (accessed: 13.01.2026).

Отримано 10.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 27.02.2026.

Прийнято до друку 13.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 10.02.2026.

Received in revised form 27.02.2026.

Accepted for publication 13.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 373.5.091.33:001.895]:911

Застосування віртуальної та доповненої реальності у процесі професійної підготовки майбутніх географів: можливості формування

імерсивного навчального середовища

APPLICATION OF VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHERS: OPPORTUNITIES FOR FORMING AN IMMERSIVE LEARNING ENVIRONMENT

БЕЗУГЛИЙ Віталій Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри географії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Науки, 72, м. Дніпро, 49010, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6454-3635>

СОКОЛОВА Ельміра Тельманівна – доктор філософії зі спеціальності «Публічне управління та адміністрування», доцент кафедри публічного управління та права, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, вул. Володимира Антоновича, 70, 49000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2430-751X>

КОСТАЩУК Іван Іванович – доктор географічних наук, професор, завідувач кафедри географії України та регіоналістики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2/4, м. Чернівці, 58000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9338-4538>

BEZUGLY Vitaly Viktorovych – PhD in Pedagogy, Head of the Department of Geography, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Nauky Ave., Dnipro, 49010, Ukraine

SOKOLOVA Elmira Telmanivna – PhD in Public Management and Administration, Associate Professor at the Department of Public Administration and Law, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, 70 Volodymyra Antonovycha St., 49000, Ukraine

KOSTASHCHUK Ivan Ivanovych – Doctor of Geographic Sciences, Professor, Head of the Department of Geography of Ukraine and Regional Studies, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 2/4 Mykhaila Kotsyubynskoho St., Chernivtsi, 58008, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-9>

Анотація. У статті досліджуються теоретико-методичні аспекти застосування технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) у географічній освіті, їхній вплив на формування імерсивного навчального середовища, розвиток просторового та аналітичного мислення, а також підвищення ефективності професійної підготовки студентів-географів. Зазначено, що цифровізація суспільства, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та зростання вимог до професійних компетентностей обумовлюють необхідність інтеграції імерсивних технологій, зокрема віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR), у навчальний процес закладів вищої освіти. Використання VR і AR у географічній освіті дозволяє моделювати складні природні та соціально-географічні процеси в реальному масштабі часу та простору, створювати інтерактивні сценарії дослідницької діяльності, формувати просторове й системне мислення та забезпечувати активне конструювання знань. У дослідженні доводиться, що віртуальна реальність забезпечує повне занурення у змодельоване середовище, © БЕЗУГЛИЙ Віталій Вікторович, СОКОЛОВА Ельміра Тельманівна, КОСТАЩУК Іван Іванович

а доповнена реальність інтегрує цифрові об'єкти у фізичний простір, підвищуючи наочність і доступність навчального матеріалу. Імерсивні технології дозволяють працювати з інтерактивними картами, 3D-моделями рельєфу, кліматичних та гідрологічних процесів, а також моделювати соціально-економічні явища, що сприяє розвитку аналітичних, критичного та просторового мислення. В умовах вищої освіти VR і AR сприяють індивідуалізації навчання, надають можливість обирати теми та методи опанування матеріалу, а також проводити інтерактивні дослідження в безпечному віртуальному середовищі. У статті розглядаються методологічні засади та практичні аспекти застосування VR і AR у викладанні різних географічних дисциплін, зокрема фізичної географії материків та океанів, картографії, географії населення та світового господарства, підкреслюючи їхній потенціал для формування імерсивного навчального середовища та розвитку професійних, дослідницьких і цифрових компетентностей студентів, а також їхню важливу роль у модернізації сучасної географічної освіти.

Ключові слова: віртуальна реальність, доповнена реальність, імерсивне навчальне середовище, вища географічна освіта, просторове мислення, інтерактивні технології.

Summary. The article examines the theoretical and methodological aspects of applying virtual and augmented reality (VR/AR) technologies in geographical education, their impact on the formation of an immersive learning environment, the development of spatial and analytical thinking, and the enhancement of the professional training of geography students. It is emphasized that the digitalization of society, the advancement of information and communication technologies, and the growing requirements for professional competencies necessitate the integration of immersive technologies, particularly virtual reality (VR) and augmented reality (AR), into the educational process of higher education institutions. The use of VR and AR in geographical education makes it possible to model complex natural and socio-geographical processes in real time and space, create interactive research scenarios, foster spatial and systemic thinking, and ensure active knowledge construction. The study demonstrates that virtual reality provides full immersion in a simulated environment, whereas augmented reality integrates digital objects into the physical space, enhancing the visibility and accessibility of educational content. Immersive technologies enable work with interactive maps, 3D models of relief, climatic and hydrological processes, as well as the modeling of socio-economic phenomena, thereby contributing to the development of analytical, critical, and spatial thinking. Within higher education, VR and AR facilitate individualized learning, allow students to select topics and methods for mastering the material, and support interactive research activities in a safe virtual environment. The article outlines the methodological foundations and practical aspects of applying VR and AR in teaching various geographical disciplines, including physical geography of continents and oceans, cartography, population geography, and world economic geography, highlighting their potential for creating an immersive learning environment and fostering the professional, research, and digital competencies of students.

Key words: virtual reality, augmented reality, immersive learning environment, higher education in geography, spatial thinking, interactive technologies.

Вступ. У контексті сучасних трансформацій, що відбуваються у системі вищої освіти, особливої актуальності набуває пошук інноваційних педагогічних засобів, здатних забезпечити якісно новий рівень підготовки майбутніх фахівців-географів. Цифровізація суспільства, розвиток інформаційно-комуні-каційних технологій та зростання вимог до професійних компетентностей зумовлюють необхідність інтеграції імерсивних технологій в освітній процес закладів вищої освіти (ЗВО). У цьому контексті віртуальна (VR) та доповнена (AR) реальність постають не лише як технічні новації, а як потужний та ефективний дидактичний ресурс.

Географічна освіта у ЗВО характеризується складністю об'єкта дослідження, багаторівневістю просторових систем та необхідністю формування розвиненого просторового й системного мислення. Традиційні методи навчання не завжди забезпечують достатній рівень візуалізації динамічних природних і суспільно-географічних процесів та явищ. Імерсивне навчальне середовище у вищій географічній освіті сприяє переходу від репродуктивного

засвоєння знань до їх активного конструювання. Завдяки можливості занурення у віртуальні простори студенти отримують досвід, максимально наближений до польових досліджень, експедицій або професійної діяльності географа-аналітика. Це особливо важливо в умовах тривалого дистанційного навчання, постійних безпекових викликів чи складної логістики реальних виїзних навчальних чи виробничих практик. Осмислення теоретико-методологічних засад та практичних аспектів інтеграції VR і AR в освітній процес становить важливий напрям сучасних педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень. Наукове осмислення проблеми використання технологій віртуальної та доповненої реальності у формуванні імерсивного навчального середовища знайшло відображення у працях сучасних дослідників у галузі дидактики та освітніх технологій. Серед них слід відзначити роботи зарубіжних авторів К. Деде (C. Dede) [12], Г. Ген (G. Geng) [13], В. Потконяк (V. Potkonjak) [14], Дж. Радіанті (J. Radianti) [15] та ін., а також численні нароби вітчизняних дослідників, серед яких В. Волинець [4], Н. Задерей [8], В. Канська і В. Канський [6], К. Кравченко [10], І. Мельник [8], Г. Нефьодова [8], С. Ткачук [10] та ін. Вони розглядають використання імерсивних технологій у навчанні, підкреслюючи їхній позитивний вплив на формування просторового мислення та покращення запам'ятовування подій і процесів навколишнього середовища.

У дослідженнях К. Деде (C. Dede) [12] та В. Потконяк (V. Potkonjak) [14] підкреслюється, що інтеграція імерсивних технологій в освітній процес суттєво посилює формування просторового мислення та сприяє більш глибокому і довготривалому засвоєнню навчального матеріалу. Автори зазначають, що ефект «занурення» та взаємодія з віртуальним середовищем від першої особи забезпечують підвищення рівня когнітивної залученості здобувачів освіти та активізують механізми смислового запам'ятовування.

Як зазначають І. Мельник, Н. Задерей та Г. Нефьодова [8], упровадження технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) у професійну підготовку майбутніх фахівців має комплексний позитивний вплив на освітній процес, зокрема сприяє підвищенню навчальної мотивації, посиленню його практичної спрямованості та результативності, забезпечує зростання концентрації уваги та пізнавальної активності студентів. В. Волинець наголошує, що застосування віртуальної реальності (VR) у навчанні «дає змогу учням краще та цікавіше вивчати щось нове, особливо через високу інтерактивність, якою володіє VR-технологія; моделювання середовища тренувань у тих заняттях, в яких необхідна попередня підготовка: наприклад, керування літаком чи стрибки з парашутом» [4].

У дослідженнях авторів С. Ткачука, К. Кравченко і Т. Кравченко [10] були виявлені та сформовані певні недоліки та переваги використання VR та AR-технологій в освітньому процесі. Серед переваг вони визначають стимулювання інтересу до навчання, збільшення здатності зосереджувати увагу на покращенні засвоєння матеріалу. Однак є й недоліки, серед яких високі витрати на обладнання та розробку контенту, а також можливі технічні проблеми, які можуть виникати під час їх використання. С. Литвинова та співавтори [7] у своєму дослідженні розглядають теоретичні основи застосування доповненої реальності в освіті, приділяючи увагу стратегічним і технологічним аспектам її впровадження. О. Буров підкреслює, що однією з ключових тенденцій розвитку імерсивних технологій є «прискорена конвергенція імерсивних технологій та штучного інтелекту» [1, с. 31], що відкриває нові можливості для освітніх і організаційних процесів. Автор виділяє шість принципів співпраці людини та штучного інтелекту, серед яких додавання, релевантність, заміна, різноманітність, співпраця та пояснення, та показує їхню дієвість у провідних організаціях, що дозволяє оптимізувати робочі процеси та прийняття рішень. Отже, у наявній дидактичній літературі

представлено значну кількість досліджень, присвячених застосуванню технологій віртуальної та доповненої реальності для формування імерсивного навчального середовища загалом.

Водночас дослідження, які безпосередньо розглядають використання цих технологій у географічному освітньому процесі, залишаються обмеженими, особливо щодо підготовки студентів-географів у закладах вищої освіти.

Метою статті є дослідження теоретичних засад і практичних аспектів застосування технологій віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності для створення імерсивних навчальних середовищ у викладанні географічних дисциплін у закладах вищої освіти, де особлива увага приділяється формуванню географічного мислення, розвитку аналітичних та комунікативних компетентностей студентів, а також підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців-географів.

Виклад основного матеріалу. Імерсивне навчання нині розглядається як інноваційний підхід до освіти, що передбачає повне занурення здобувача у навчальне середовище. Використання сучасних технологій, зокрема віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності, забезпечує ілюзію присутності в альтернативному середовищі. Це дає змогу здобувачам освіти не лише спостерігати за навчальним процесом, а й активно взаємодіяти з ним, що сприяє більш міцному засвоєнню знань.

Імерсивне середовище являє собою штучно створений простір, який максимально імітує реальний світ або формує унікальні умови для навчання [5]. До таких середовищ можуть належати історичні міста, природні екосистеми (океани, гори, ліси), моделі геоморфологічних чи кліматичних процесів, археологічні пам'ятки, промислові та агропідприємства, а також інтерактивні карти та симуляції складних соціально-економічних систем. Імерсивні технології складаються із доповненої і віртуальної реальностей. Віртуальна реальність (VR) являє собою комп'ютерно змодельоване інтерактивне середовище, яке імітує реальний або уявний світ і забезпечує можливість повної або часткової взаємодії користувача з цим середовищем за допомогою спеціальних пристроїв, таких як шоломи, контролери, сенсори руху, а також тактильних зворотних зв'язків, що забезпечують багатосенсорне занурення та імітують реальні відчуття у віртуальному просторі [2]. Під доповненою реальністю (AR) розуміють доповнення фізичного світу за допомогою цифрових даних, яке забезпечується комп'ютерними пристроями (смартфонами, планшетами або ж окулярами AR) в режимі реального часу [3]. Важливою складовою імерсивних технологій виступають ще 360° відео – інтерактивний формат відеоконтенту, який дозволяє користувачу відчувати себе всередині події, оглядаючи навколишній простір у всіх напрямках [2]. Досягнення такого ефекту можливе завдяки спеціальним камерам, що одночасно фіксують зображення з усіх точок огляду. Імерсивні технології, такі як VR та AR, дозволяють створювати наочні та захопливі моделі географічних явищ: від рельєфу місцевості та кліматичних зон до екосистем та урбаністичних територій. Завдяки цьому учні не лише сприймають інформацію пасивно, а й отримують можливість «пережити» явища, спостерігати процеси у динаміці, порівнювати різні регіони та взаємодіяти з навчальним середовищем. Такий підхід підвищує мотивацію до навчання, сприяє формуванню просторового та аналітичного мислення, а також покращує запам'ятовування й розуміння складних географічних концепцій [6].

Однак існує й певний потенціал для застосування імерсивних технологій у вищій географічній освіті. Особливо це стосується молодших курсів, коли студенти опановують базові географічні дисципліни, знайомляться з фундаментальними поняттями та процесами, такими як орографія, кліматичні умови і ресурси, гідрологічна сітка, сучасні геоморфологічні процеси та картографічні засоби зображення. Занурення у навчальний матеріал з географії може сприяти

у студентів глибшому розумінню складних концепцій та процесів, таких як геоморфологічні явища, кліматичні цикли, гідрологічні процеси або моделі урбанізації. Занурення в імерсивне середовище викликає емоційний відгук, який допомагає формувати міцніші нейронні зв'язки та забезпечує довготривалу пам'ять [11]. Для досягнення визначеного освітнього ефекту доцільним є забезпечення тісного зв'язку навчального матеріалу з реальними географічними процесами та явищами, щоб студенти могли спостерігати, як теорія реалізується на практиці. Необхідно надавати студентам можливості самостійно досліджувати віртуальні моделі та симуляції, ставити питання і шукати відповіді, а також створювати умови для колективної роботи над проектами, що сприяє обміну ідеями та глибшому розумінню процесів. Важливим є своєчасний і конструктивний зворотний зв'язок від викладача, який дозволяє студентам коригувати власні дії та вдосконалювати навички аналізу і прийняття рішень [9].

Імерсивні технології у вищій географічній освіті дозволяють студентам навчатися у власному темпі та обирати індивідуальний маршрут опанування матеріалу. Системи можуть адаптувати навчальний контент до рівня знань і потреб кожного студента. Зокрема, здобувачі освіти з вищим рівнем підготовки отримують завдання підвищеної складності, тоді як ті, хто потребує додаткової підтримки, забезпечуються детальними поясненнями, зразками виконання та додатковими навчальними матеріалами. VR і AR технології мають великий потенціал у географічній освіті та активно розвиваються (табл. 1).

Таблиця 1. Головні особливості VR і AR на заняттях з географії

Характеристика	Віртуальна реальність (VR)	Доповнена реальність (AR)
<i>Середовище</i>	Повністю віртуальне	Реальне з доданими віртуальними елементами
<i>Занурення</i>	Повне	Часткове
<i>Пристрої</i>	Шлеми VR	Смартфони, планшети, спеціальні окуляри
<i>Приклади використання</i>	Віртуальні подорожі та екскурсії, моделювання природних процесів, вивчення геоморфологічних структур і кліматичних змін, дослідження урбанізованих територій, польові практикуми у віртуальному середовищі, історико-географічні реконструкції тощо.	Візуалізація рельєфу за допомогою AR-карт, інтерактивні глобуси та карти, моделювання природних процесів у реальному середовищі, дослідження природних зон і екосистем, навчальні квести та польові дослідження, порівняльний просторовий аналіз тощо.

Доповнена реальність дозволяє інтегрувати цифрові моделі у реальний простір. Використання AR-додатків та спеціалізованих пристроїв дає змогу студентам географічних спеціальностей досліджувати тривимірні моделі вулканів, річкових долин, гірських хребтів та інших природних об'єктів безпосередньо в аудиторії. Наприклад, можна відстежувати динаміку виверження вулкану або зміни рельєфу внаслідок ерозійних процесів. VR і AR-технології відкривають можливості роботи з інтерактивними картографічними моделями, що відображають зміни кліматичних умов, міграційні потоки населення або особливості ґрунтового покриву в різних регіонах. Завдяки інтерактивності студенти можуть самостійно досліджувати території, накладати різномірні шари даних і виконувати комплексний аналіз ситуації. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення та формує навички роботи з геоінформаційними системами, що є надзвичайно актуальними для сучасної географічної науки та професійної практики.

Під час навчальних екскурсій та польових практик студенти можуть застосовувати AR-додатки для ідентифікації флори, аналізу геологічних структур та отримання детальної інформації про досліджувану місцевість. Використання таких технологій підвищує ефективність польових досліджень і сприяє формуванню навичок самостійного збору та обробки географічних даних.

На заняттях з різних географічних дисциплін VR та AR-технології дозволяють працювати з динамічними даними, наочно відображаючи зміни різних природних умов, демографічні процеси, соціальні та господарські трансформації та екологічні явища, що дає студентам можливість проводити просторовий аналіз і моделювати різні сценарії розвитку природних і суспільно-географічних систем.

Так, при вивченні дисципліни «Фізична географія материків та океанів» VR та AR-технології можна застосовувати для вивчення структури рельєфу континентів та океанічного дна, динаміки вулканічних і сейсмічних процесів, течій Світового океану, кліматичних поясів, гірських льодовикових масивів та особливостей водних басейнів, що дозволяє студентам спостерігати природні процеси в наочній динаміці. При вивченні дисципліни «Географія населення та розселення» VR та AR-технології доцільно застосовувати для аналізу просторового розподілу населення, моделювання демографічних процесів, дослідження урбанізаційних тенденцій і міграційних потоків. У дисципліні «Картографія» VR та AR-технології можуть застосовуватися для вивчення принципів картографічного моделювання, візуалізації просторових даних і трансформації картографічних проєкцій.

Можливості застосування технологій VR і AR у викладанні навчальної дисципліни «Географія світового господарства» охоплюють усі структурні розділи курсу та спрямовані на формування цілісного уявлення про функціонування глобальної економіки. Зокрема, під час вивчення національної економіки та світового господарства VR-середовище дозволяє моделювати розвиток віртуального міста, аналізувати вплив податкової політики, інвестицій, міжнародної торгівлі та валютних курсів на макроекономічні показники. У межах первинного сектору студенти можуть відвідувати віртуальні ферми, ліси, шахти й кар'єри, спостерігати технологічні процеси та оцінювати екологічні наслідки господарської діяльності. Вивчення вторинного сектору передбачає віртуальні екскурсії на електростанції, металургійні комбінати, хімічні виробництва, машинобудівні та текстильні підприємства з можливістю симуляції виробничих процесів і конструювання моделей у 3D-середовищі. У третинному секторі VR та AR забезпечують моделювання транспортних систем, функціонування торговельних і фінансових структур, організацію віртуальних туристичних турів, відвідування наукових центрів і закладів охорони здоров'я тощо.

Узагальнення наявних можливостей застосування технологій віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR) у викладанні географії засвідчує їхній значний дидактичний потенціал. Використання VR і AR сприяє підвищенню рівня інтерактивності навчального процесу, поглибленню розуміння просторових явищ і процесів, а також посиленню емоційного залучення здобувачів освіти. З огляду на це доцільно виокремити такі основні форми та методи застосування технологій VR і AR на заняттях з географії:

1) *Віртуальні експедиції*, під час яких студенти здійснюють цифрові подорожі до різних регіонів світу з метою дослідження географічних об'єктів і процесів, доступ до яких у реальних умовах є ускладненим або неможливим (використання Google Expeditions).

2) *Інтерактивні карти*. Технології доповненої реальності (AR) забезпечують можливість інтеграції цифрових геопросторових даних із традиційними паперовими або настінними картами шляхом накладання тематичних шарів. Це створює умови для поглибленого аналізу

кліматичних поясів і зон, просторового розміщення природних ресурсів, особливостей розселення населення та міграційних потоків. Зокрема, спеціалізовані геоінформаційні додатки, такі як ArcGIS з підтримкою AR-модулів, дають змогу візуалізувати тривимірні моделі рельєфу та ландшафтів.

3) *Гейміфіковані платформи*. Використання ігрових сценаріїв у навчальному процесі сприяє підвищенню мотивації та пізнавальної активності студентів. Зокрема, застосування симуляційних моделей (наприклад, виживання в умовах пустельного чи полярного клімату) дає змогу глибше зрозуміти особливості функціонування природних екосистем.

4) *Лабораторії доповненої реальності*. Технології AR надають можливості досліджувати глобальні географічні процеси безпосередньо у навчальному середовищі. Наприклад, за допомогою візуалізації руху тектонічних плит або процесів формування гірських систем студенти можуть спостерігати динаміку цих явищ у тривимірному зображенні. Спеціалізовані додатки, такі як Merge Cube, перетворюють смартфон або планшет на інтерактивну тривимірну модель Землі.

5) *Віртуальні тренажери*. Використання VR-технологій дозволяє студентам відпрацювати практичні навички у безпечному і контрольованому середовищі. Зокрема, вони дають змогу орієнтуватися на місцевості з використанням компаса та карти у віртуальному середовищі, а також планувати географічні експедиції та дослідницькі маршрути за допомогою VR-симуляцій. Таким чином, технології віртуальної реальності дають змогу студентам переноситися у будь-який куточок планети, не покидаючи навчальної аудиторії.

Висновки. Результати проведеного теоретико-методологічного аналізу свідчать, що технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності мають значний дидактичний потенціал у системі географічної освіти закладів вищої освіти. Їх інтеграція в освітній процес забезпечує формування цілісного імерсивного освітнього середовища, яке сприяє переходу від репродуктивних моделей навчання до діяльнісно-конструктивістських підходів. Використання VR і AR дозволяє моделювати складні природні та суспільно-географічні процеси, візуалізувати багаторівневі просторові системи, забезпечувати багатосенсорне сприйняття інформації та формувати стійкі когнітивні зв'язки. З'ясовано, що застосування імерсивних технологій є особливо ефективним у викладанні як природничо-географічних, так і суспільно-географічних дисциплін, зокрема під час вивчення процесів формування рельєфу, кліматичних змін, демографічної динаміки, урбанізаційних трансформацій і розвитку світового господарства. VR і AR створюють умови для реалізації інтерактивних форм роботи, серед яких віртуальні експедиції, гейміфіковані сценарії, лабораторії доповненої реальності, тренажери просторової орієнтації та роботи з геоінформаційними системами. Це сприяє розвитку професійних компетентностей майбутніх географів, зокрема навичок просторового аналізу, роботи з цифровими картографічними ресурсами тощо.

Водночас ефективність упровадження технологій VR і AR у вищій географічній освіті залежить від належного методичного забезпечення, педагогічно виваженого проектування імерсивного контенту, підготовки викладачів та технічної інфраструктури закладів освіти.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на розроблення моделей інтеграції імерсивних технологій у структуру освітніх програм, визначення критеріїв оцінювання їх дидактичної результативності та емпіричну перевірку впливу VR/AR-середовищ на формування професійних компетентностей студентів-географів. Комплексне поєднання інноваційних цифрових рішень із традиційними формами навчання створює передумови для модернізації географічної освіти відповідно до сучасних викликів цифрового суспільства.

Список використаних джерел

1. Буров О. Ю. Конвергенція імерсивних технологій та ШІ: від органів чуття до когнітивних процесів. *Імерсивні технології в освіті: збірник матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 29 квітн. 2025 р.). Київ, 2025. С. 27–32.
2. Віртуальна реальність. Українська електронна енциклопедія освіти (УЕЕО). URL: <https://eduglos.iitta.gov.ua> (дата звернення: 24.02.2026).
3. Войцеховська О. О., Литвинюк О. С. Технології доповненої та віртуальної реальності в освіті: *матеріали ЛІІ науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ* (Вінниця, 20–23 червн. 2023 р.). Вінниця, 2023. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-fksa/all-fksa-2023/paper/view/17990> (дата звернення: 24.02.2026).
4. Волинець В. О. Віртуальна, доповнена і змішана реальність: сутність понять та специфіка відповідних комп'ютерних систем. *Питання культурології*. 2021. № 37. С. 231–243. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.37.2021.237322>
5. Давидюк М., Пащенко О. Імерсивне освітнє середовище: принципи побудови і практики успішної реалізації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 59. С. 98–105. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-98-105>
6. Канська В. В., Канський В. С., Дишкант А. В. Використання конструктивних інновацій на уроках географії в Новій українській школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук*. 2023. № 4. С. 37–50. DOI: <https://doi.org/10.31652/2786-5754-2023-4-37-50>
7. Литвинова С. Г., Буров О. Ю., Семеріков С. О. Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. № 55. С. 46–62. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62>
8. Мельник І., Задерей Н., Нефьодова Г. Доповнена та віртуальна реальність як ресурс навчальної діяльності студентів. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (Івано-Франківськ, 14–19 трав. 2018 р.). Івано-Франківськ, 2018. С. 61–64.
9. Соколюк О. М. Освітній контент імерсивних середовищ. *Імерсивні технології в освіті: збірник матеріалів II наук.-практ. конф. з міжнар. участю*. (Київ, 28 жовтн. 2022 р.). Київ, 2022. С. 157–162.
10. Ткачук С. І., Кравченко К. А., Кравченко Т. В. Вплив віртуальної та доповненої реальності на розвиток творчого мислення та інноваційних здібностей здобувачів освіти. *Академічні візії*. Вип. 29. 2024. С. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10843512>
11. Хоменко Л. Г. Імерсивні технології як детермінанта цифрової трансформації професійної освіти в Україні. *Імерсивні технології в освіті: збірник матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 29 квіт. 2025 р.). Київ, 2025. С. 178–181.
12. Dede C. Immersive interfaces for engagement and learning. *Science*. 2009. № 323 (5910). P. 66–69. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1167311>
13. Geng G., Disney L., Green K., Zhu Y. Exploring 4-5-Year-Olds' Learning Experience with the Augmented Reality (AR) Smart Glasses. SSRN. 2025. DOI: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5229864>
14. Potkonjak V., Gardner M., Callaghan V., Mattila P., Guetl C., Petrović V., & Jovanović K. Virtual laboratories for education in science, technology, and engineering: A review. *Computers and Education*. 2016. № 95. P. 309–327. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.002>
15. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education*, 2020. 147, 103778. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>

References

1. Burov O. Yu. (2025). Konverhentsiia imersyvnykh tekhnolohii ta ShI: vid orhaniv chuttia do kohnityvnykh protsesiv [Convergence of immersive technologies and AI: from senses to cognitive processes]. *Imersyvni tekhnolohii v osviti: zbirnyk materialiv V mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Kyiv, 29 kvit. 2025 r.). Kyiv [in Ukrainian].
2. Virtualna realnist [Virtual reality]. (2026). *Ukrainska elektronna entsyklopediia osvity (UEEO)*. URL: <https://eduglos.iitta.gov.ua> (accessed: 24.02.2026) [in Ukrainian].
3. Voitsekhovska O. O., Lytvyniuk O. S. (2023). Tekhnolohii dopovnennoi ta virtualnoi realnosti v osviti [Technologies of augmented and virtual reality in education]. *Materialy LII naukovo-tekhnichnoi konferentsii pidrozdiliv VNTU (Vinnytsia, 20–23 chervn. 2023 r.)*. Vinnytsia. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-fksa/all-fksa-2023/paper/view/17990> (accessed: 24.02.2026) [in Ukrainian].
4. Volynets V. O. (2021). Virtualna, dopovnena i zmishana realnist: sutnist poniat ta spetsyfika vidpovidnykh kompiuternykh system [Virtual, augmented and mixed reality: essence of concepts and specifics of relevant computer systems]. *Pytannia kulturolohii – Issues in Cultural Studies*, (37), 231–243. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.37.2021.237322> [in Ukrainian].
5. Davydiuk M., & Pashchenko O. (2021). Imersyvne osvitnie seredovyshche: pryntsyipy pobudovy i praktyky uspishnoi realizatsii [Immersive educational environment: principles of construction and practices of successful implementation]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Specialist Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, (59), 98–105. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-98-105> [in Ukrainian].
6. Kanska V. V., Kanskyi V. S., & Dyshkant A. V. (2023). Vykorystannia konstruktivnykh innovatsii na urokakh heohrafii v Novii ukrainskii shkoli [Use of constructive innovations in geography lessons in the New Ukrainian School]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Teoriia ta metodyky navchannia pryrodnychkykh nauk – Scientific Notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Theory and Methods of Teaching Natural Sciences*, (4), 37–50. DOI: <https://doi.org/10.31652/2786-5754-2023-4-37-50> [in Ukrainian].
7. Lytvynova S. H., Burov O. Yu., & Semerikov S. O. (2020). Kontseptualni pidkhody do vykorystannia zasobiv dopovnenoi realnosti v osvitnomu protsesi [Conceptual approaches to the use of augmented reality tools in the educational process]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Specialist Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, (55), 46–62. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62> [in Ukrainian].
8. Melnyk I., Zaderei N., & Nefodova H. (2018). Dopovnena ta virtualna realnist iak resurs navchalnoi diialnosti studentiv [Augmented and virtual reality as a resource for students' learning activities]. *Informatsiini tekhnolohii ta kompiuterne modeliuвання: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Ivano-Frankivs'k, 14–19 trav. 2018 r.). Ivano-Frankivs'k [in Ukrainian].
9. Sokoliuk O. M. (2022). Osvitnii kontent imersyvnykh seredovyshch [Educational content of immersive environments]. *Imersyvni tekhnolohii v osviti: zbirnyk materialiv II nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu* (Kyiv, 28 zhovtn. 2022 r.). Kyiv [in Ukrainian].
10. Tkachuk S. I., Kravchenko K. A., & Kravchenko T. V. (2024). Vplyv virtualnoi ta dopovnenoi realnosti na rozvytok tvorchoho myslennia ta innovatsiinykh zdibnostei zdobuvachiv osvity [Impact of virtual and augmented reality on the development of creative thinking and innovative abilities of students]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, (29), 1–12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10843512> [in Ukrainian].
11. Khomenko L. G. (2025). Imersyvni tekhnolohii iak determinanta tsyfrovoi transformatsii profesiiynoi osvity v Ukraini [Immersive technologies as a determinant of digital transformation

of professional education in Ukraine]. Imersyvni tekhnolohii v osviti: zbirnyk materialiv V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 29 kvit. 2025 r.). Kyiv [in Ukrainian].

12. Dede C. (2009). Immersive interfaces for engagement and learning. *Science*, 323 (5910), 66–69. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.1167311>

13. Geng G., Disney L., Green K., Zhu Y. (2025). Exploring 4-5-Year-Olds' Learning Experience with the Augmented Reality (AR) Smart Glasses. SSRN. DOI: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5229864>

14. Potkonjak V., Gardner M., Callaghan V., Mattila P., Guetl C., Petrović V., & Jovanović K. (2016). Virtual laboratories for education in science, technology, and engineering: A review. *Computers and Education*, (95), 309–327. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.002>

15. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education*. 147, 103778. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>

Отримано 26.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 09.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 26.02.2026.

Received in revised form 09.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 378.147:004

Досвід формування готовності студентських команд до самокерованої діяльності в Agile-орієнтованому навчанні

EXPERIENCE IN DEVELOPING STUDENT TEAMS' READINESS FOR SELF-MANAGING ACTIVITY IN AGILE-ORIENTED LEARNING

ЖИРОВА Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інженерії програмного забезпечення та кібербезпеки, Державний торговельно-економічний університет, вул. Кіото, 19, м. Київ, 02156, Україна

ZHYROVA Tetiana Oleksandrivna – candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Software Engineering and Cyber Security, State University of Trade and Economics, 19 Kyoto Str., Drohobych, Kyiv, 02156, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8321-6939>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-10>

Анотація. У статті висвітлено результати дослідження, присвяченого поетапному формуванню готовності студентських команд до самокерованої роботи в умовах Agile-орієнтованого навчання майбутніх ІТ-фахівців. Актуальність дослідження зумовлена потребою пошуку моделей організації освітнього процесу, які відповідали б особливостям сучасної професійної діяльності в ІТ-сфері та водночас враховували б реальний рівень готовності студентів до командної взаємодії, самостійності, відповідальності й прийняття спільних рішень. Обґрунтовано доцільність розмежування понять самоорганізованої та самокерованої студентської команди. Показано, що самоорганізація є важливим етапом становлення командної автономії, тоді як самокерована команда характеризується здатністю самостійно планувати спільну роботу, координувати дії, розподіляти відповідальність, коригувати процес виконання завдань і підтримувати результативність без постійного зовнішнього втручання. На основі аналізу сучасних досліджень запропоновано модель поетапного формування готовності студентських команд до самокерованої діяльності, що охоплює етап первинного формування команди, етап налагодження взаємодії, етап стабілізації командної роботи та етап самокерованої діяльності. Емпіричну основу дослідження становили педагогічне спостереження, аналіз продуктів навчальної діяльності студентів, опитування та бесіди. Дослідження проводилося на базі Державного торговельно-економічного університету в межах освітньо-професійної програми «Інженерія програмного забезпечення» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та тривало протягом чотирьох навчальних років. Встановлено, що найбільш продуктивною виявилася модель Agile-орієнтованого навчання з поетапним формуванням готовності студентських команд до самокерованої роботи. Порівняно з традиційним і проектно-орієнтованим підходами вона забезпечила вищі показники готовності студентів до самостійної роботи над ІТ-проектами та до командної взаємодії, а також більш виражену позитивну динаміку в розвитку планування, самоорганізації, комунікації, прийняття рішень і навичок командної роботи.

Ключові слова: Agile-орієнтоване навчання, самокеровані студентські команди, підготовка майбутніх ІТ-фахівців, командна робота, педагогічні умови, командна автономія.

Summary. The article presents the results of a study devoted to the staged formation of student teams' readiness for self-managing work within Agile-oriented training for future IT specialists. The relevance of the study is determined by the need to identify educational models that correspond to the specific features of contemporary professional activity in the IT field and at the same time take into account the actual level of students' readiness for teamwork, autonomy, responsibility, and joint

decision-making. The article substantiates the expediency of distinguishing between self-organizing and self-managing student teams. It is shown that self-organization should be considered an important stage in the development of team autonomy, whereas a self-managing team is characterized by the ability to independently plan joint work, coordinate actions, distribute responsibility, adjust the process of task completion, and maintain performance without constant external intervention. Based on the analysis of recent studies, the author proposes a model of staged formation of student teams' readiness for self-managing activity. The model includes the stage of initial team formation, the stage of interaction adjustment, the stage of stabilization of teamwork, and the stage of self-managing activity. The empirical basis of the study consisted of pedagogical observation, analysis of students' learning products, questionnaires, and interviews. The research was conducted at the State University of Trade and Economics within the educational and professional programme «Software Engineering» at the bachelor's level and lasted for four academic years. The findings revealed that the most productive model was Agile-oriented learning with the staged formation of readiness for self-managing teamwork. Compared with traditional and project-based approaches, it ensured higher indicators of students' readiness for independent work on IT projects and teamwork, as well as more pronounced positive dynamics in planning, self-organization, and communication, decision-making, and teamwork skills.

Key words: *Agile-oriented learning, self-managing student teams, training of future IT specialists, teamwork, pedagogical conditions, team autonomy.*

Вступ. Сучасна підготовка майбутніх ІТ-фахівців відбувається в умовах стрімкої цифрової трансформації, постійного оновлення технологій, динамічних змін професійних ролей і зростання вимог до здатності фахівця працювати в команді, швидко адаптуватися до нових умов та самостійно опановувати нові знання й інструменти. У такому контексті особливої ваги набуває впровадження Agile-орієнтованого навчання, яке дає змогу не лише наблизити освітній процес до реальних практик ІТ-галузі, а й створити умови для розвитку у здобувачів вищої освіти відповідальності, гнучкості, ініціативності та рефлексії, а також комплексу soft skills, затребуваних у сучасному ІТ-середовищі, зокрема навичок командної взаємодії, ефективної комунікації, розв'язання конфліктів, колективної відповідальності, лідерства та адаптивного реагування на зміни. Одним із ключових механізмів реалізації такого підходу є формування самокерованих студентських команд, у межах яких навчальна діяльність вибудовується на засадах спільної відповідальності, координації дій, взаємопідтримки та самостійного прийняття рішень.

Аналіз останніх досліджень. У сучасних дослідженнях проблема впровадження Agile-підходів у вищу освіту розглядається переважно в контексті підвищення гнучкості освітнього процесу, наближення навчання до реальних професійних практик та розвитку в здобувачів soft skills. Зокрема, С. Фернандеш, Ж. Дініш-Карвалью та А. Феррейра-Олівейра [4] доводять, що використання Скраму у проектно-орієнтованому навчанні позитивно впливає на координацію командної роботи, управління завданнями та розвиток переносних компетентностей студентів. Автори пов'язують ефективність такого підходу саме з наявністю командної взаємодії та чіткої організації спільної діяльності. Подібну позицію висловлюють Е.-М. Шьон, М. Ебнер та С. Кумар, які наголошують, що вищій школі доцільно адаптувати не лише окремі Agile-практики, а й самі Agile-цінності, зокрема співпрацю, відкритість до змін, орієнтацію на зворотний зв'язок і підтримку самостійності студентів [7].

Окремий блок сучасних праць стосується студентських команд як середовища формування професійно значущих і соціально-комунікативних якостей. Так, С. Де Матос Фернандес, М. Гоффман та Й. Брауер [3], аналізуючи чинники формування студентських команд у вищій освіті, показують, що на успішність командної взаємодії впливають попередній досвід співпраці, міжособистісна знайомість, академічні характеристики учасників та особливості

самостійного комплектування груп. Це важливо, оскільки самокерованість команди не виникає спонтанно, а залежить від сукупності соціальних і навчальних передумов. Близькі висновки подають Т. Шпільгофер та Д. Газельбергер [9], які у своєму дослідженні підкреслюють значення структурування командної взаємодії, ролі викладача як фасилітатора та поетапної підтримки студентської автономії.

У низці новітніх досліджень Agile-орієнтоване навчання пов'язується також із розвитком навичок, необхідних для професійної адаптації та подальшого навчання. П. Каналес-Ронда і К. Арагонес-Херіко [2] показують, що застосування agile-методологій у вищій школі студенти пов'язують із розвитком навичок, важливих для майбутньої професійної діяльності, зокрема командної роботи, мотивації та залученості до виконання завдань. У своїй праці [5] К. Лобос, Р. Кобо-Рендон, Д. Бруна Хофре та Х. Сантана підкреслюють ключову роль саморегульованого навчання в контексті змішаного, а М. Чжу [10] на матеріалі студентів спеціальностей, пов'язаних із комп'ютерними науками та інженерією, доводить значущість готовності до самоспрямованого навчання, стратегій самоуправління навчанням та вміння працювати з ресурсами для успішного навчання в цифровому середовищі. Попри важливість цих досліджень для розуміння передумов студентської автономії, вони зосереджені переважно на індивідуальному вимірі навчальної діяльності й лише частково розкривають особливості формування самоорганізованої командної взаємодії.

Отже, аналіз джерел показує, що більшість із них зосереджена або на впровадженні Agile у проєктно-орієнтованому навчанні, або на загальних перевагах командної роботи, або на розвитку окремих навичок саморегуляції та самоспрямованості студентів. Натомість недостатньо висвітленими залишаються питання поетапного формування самоорганізованих студентських команд у підготовці майбутніх ІТ-фахівців, зокрема в логіці переходу від керованої командної взаємодії до відносної автономії студентів, а також організаційні рішення, що забезпечують такий перехід. Подальшого осмислення потребують і педагогічні умови, за яких командна робота стає не лише формою організації навчання, а й середовищем розвитку відповідальності, узгодження дій, розподілу ролей, взаємної підтримки та спільного прийняття рішень. Саме недостатня розробленість зазначених аспектів у сучасних дослідженнях зумовлює актуальність пропонованого дослідження.

Метою статті є узагальнення досвіду формування самокерованих студентських команд в Agile-орієнтованому навчанні майбутніх ІТ-фахівців, виокремлення організаційних рішень, що сприяють переходу від керованої командної взаємодії до відносної автономії студентів, та окреслення основних педагогічних викликів реалізації такого підходу.

Виклад основного матеріалу. У процесі підготовки майбутніх ІТ-фахівців одним із важливих педагогічних завдань є поступове формування в студентів умінь працювати в команді, домовлятися про способи виконання завдань, розподіляти ролі, координувати спільну діяльність і брати відповідальність за її результат. Саме ці характеристики лежать в основі самокерованих студентських команд, які в Agile-методології розглядаються як команди, здатні самостійно вибудовувати внутрішню взаємодію під час виконання спільного завдання.

У межах цього дослідження доцільно розрізнити самоорганізовану й самокеровану студентську команду. *Самоорганізована команда виявляє здатність її учасників узгоджувати взаємодію, розподіляти ролі, координувати дії та підтримувати робочий порядок під час виконання спільного завдання. Натомість самокерована команда є вищим рівнем командної зрілості, оскільки передбачає не лише внутрішню організацію роботи, а й спроможність самостійно визначати спосіб досягнення мети, ухвалювати робочі рішення, коригувати хід діяльності та нести колективну відповідальність за результат [8, с. 4].*

Аналіз сучасних досліджень дає підстави розглядати самоорганізацію як необхідний етап переходу до самокерованої командної діяльності. У працях, присвячених формуванню студентських команд у вищій освіті, показано, що командна автономія не виникає спонтанно, а залежить від сукупності передумов, серед яких важливими є попередній досвід співпраці, міжособистісна знайомість, дружні зв'язки, академічні характеристики студентів та спосіб комплектування груп. Дослідники також підкреслюють, що викладачеві слід зважати як на академічні, так і на неакадемічні чинники, коли студентам надається можливість самостійно формувати команди [3, 6].

На основі узагальнення джерел до *ознак самокерованої студентської команди* можна віднести: наявність спільної мети, узгоджений розподіл ролей і завдань, координацію дій без постійного зовнішнього директивного керування, постійну комунікацію, взаємозалежність учасників, взаємну підтримку, спільне відстеження проміжних результатів і готовність коригувати способи роботи на основі зворотного зв'язку. Дослідження *якості командної взаємодії* у вищій освіті додатково підкреслюють значущість когнітивно-метакогнітивного та міжособистісного вимірів спільної роботи, а також таких командних компетентностей, як планування, координація, розв'язання проблем, комунікація, рефлексія та корекція командних процесів [1].

Етапи формування таких команд (рис. 1) доцільно розглядати як послідовний перехід від організованої спільної діяльності до відносної командної автономії: первинне формування команди, узгодження правил взаємодії та ролей; етап налагодження комунікації й розподілу відповідальності; етап стабілізації спільної роботи; етап самокерованої діяльності, коли команда вже здатна самостійно планувати, виконувати, оцінювати та коригувати свою роботу.

Така логіка узгоджується як із сучасними дослідженнями про поетапне нарощування студентської автономії, так і з підходом, у якому розвиток командних компетентностей відбувається через цикли планування: дії, рефлексії, корекції [3].

Виходячи з наведених теоретичних положень, у дослідженні було реалізовано підхід, зорієнтований на поетапне формування готовності студентських команд до самокерованої роботи в умовах Agile-орієнтованого навчання. Його логіка проведення полягала в поступовому переході від керованої командної взаємодії, що здійснювалася за умов чітко структурованих завдань і педагогічного супроводу, до відносно автономної командної діяльності, у межах якої студенти самостійно розподіляли ролі, узгоджували способи роботи, координували виконання завдань і несли спільну відповідальність за результат.

Апробацію такого підходу здійснено на базі Державного торговельно-економічного університету в межах освітньо-професійної програми «Інженерія програмного забезпечення» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Дослідження тривало протягом чотирьох навчальних років: з 2022–2023 н. р. до 2025–2026 н. р. Його метою було встановити ефективність Agile-орієнтованого навчання з поетапним формуванням готовності студентських команд до самокерованої роботи порівняно з традиційним і проектно-орієнтованим підходами. В експерименті взяли участь 6 академічних груп здобувачів вищої освіти освітньо-професійної програми «Інженерія програмного забезпечення» першого (бакалаврського) рівня, що загалом становило 146 студентів. Залежно від моделі організації освітнього процесу було сформовано контрольну групу (КГ) і дві експериментальні групи (ЕГ-1, ЕГ-2). До КГ увійшли дві академічні групи, у яких навчання здійснювалося переважно традиційно, за лінійним підходом: аудиторні заняття будувалися у звичній послідовності викладу матеріалу, а командні проекти використовувалися епізодично. До ЕГ-1 увійшли дві групи, у яких студенти регулярно виконували групові завдання, а навчання мало виразний проектно-орієнтований характер. До ЕГ-2 увійшли дві групи, у яких було реалізовано Agile-орієнтований підхід із поетапним формуванням готовності студентських команд до самокерованої роботи.



Рис. 1. Модель поетапного формування готовності студентських команд до самокерованої діяльності в умовах Agile-орієнтованого навчання
Джерело: розроблено автором

Емпіричну основу дослідження становили педагогічне спостереження, аналіз продуктів навчальної діяльності студентів, а також опитування, спрямоване на виявлення особливостей їхньої командної взаємодії, ставлення до групових форматів роботи, труднощів координації дій і готовності до самостійної організації спільної діяльності.

На початковому етапі дослідження було проведено вхідне опитування студентів, спрямоване на виявлення їхнього попереднього досвіду командної роботи, ставлення до групових форматів навчання, труднощів взаємодії в команді, готовності брати на себе відповідальність за спільний результат і здатності до самостійної організації спільної діяльності.

На початку експерименту результати опитування засвідчили недостатню готовність студентів до самостійної та командної роботи. Зокрема, за усередненими вхідними даними лише 3,1 % респондентів вважали себе готовими до самостійної роботи над ІТ-проектами, тоді як 17,8 % зазначили потребу в частковій підготовці, а переважна більшість – 79,1 % оцінили власну готовність як недостатню. Це дає підстави стверджувати, що на початковому етапі навчання студенти ще не були готові до високого рівня автономії у виконанні професійно-орієнтованих завдань.

Схожі тенденції простежувалися і у відповідях щодо готовності до командної роботи. Лише 3,8 % студентів оцінили її як відмінну, 24,4 % як задовільну, 30,6 % вагалися з відповіддю, а 41,2 % визнали власну підготовку до командної взаємодії незадовільною. Такі результати свідчать, що на початку експерименту значна частина студентів не мала достатньої впевненості у власній здатності ефективно працювати в команді, узгоджувати дії з іншими учасниками та брати відповідальність за спільний результат.

Показовими виявилися й результати самооцінки окремих компетентностей. На початку експерименту найчастіше студенти відзначали самоорганізацію та тайм-менеджмент (19,3 %), планування та управління завданнями (18,0 %), комунікацію та вирішення конфліктів у команді (15,3 %) та критичне мислення і прийняття рішень (12,5 %). Найнижчою виявилася частка тих, хто вважав сформованими навички командної роботи, що становило 10,4 %. Це підтверджує, що навіть за наявності окремих передумов до організації власної діяльності студенти на початковому етапі ще не сприймали себе як достатньо підготовлених до повноцінної командної взаємодії.

Таблиця 1. Динаміка готовності студентів до самостійної роботи над ІТ-проектами та командної взаємодії, %

Питання	Показник	Усереднений вхідний зріз, %	КГ, 4 курс	ЕГ-1, 4 курс	ЕГ-2, 4 курс
Готовність до самостійної роботи над ІТ-проектами	Ні, не готові	79,1	22,3	11,4	2,3
	Є потреба в частковій підготовці	17,8	28,9	14,7	10,6
	Так, готові	3,1	48,8	73,9	87,1
Оцінка рівня готовності до командної роботи	Незадовільний	41,2	37,3	17,0	8,6
	Важко відповісти	30,6	32,4	20,3	12,8
	Задовільний	24,4	26,1	14,8	10,4
	Відмінний	3,8	4,2	47,9	68,2

Джерело: розроблено автором

Опитування повторно проводилося наприкінці другого, третього та четвертого років навчання в контрольній та експериментальних групах. Для зіставлення динаміки в таблиці 1 та 2

подано усереднені результати на початку експерименту та показники, зафіксовані на четвертому курсі в КГ, ЕГ-1 та ЕГ-2.

Порівняння результатів, зафіксованих на четвертому курсі, засвідчує позитивну динаміку в усіх групах, однак її виразність є різною. У контрольній групі частка студентів, які вважали себе готовими до самостійної роботи над ІТ-проєктами, зросла до 48,8 %, тоді як в ЕГ-1 цей показник становив 73,9 %, а в ЕГ-2 – 87,1 %. Водночас частка тих, хто оцінював власну готовність як недостатню, зменшилася до 22,3 % у КГ, 11,4 % в ЕГ-1 і 2,3 % в ЕГ-2. Подібна тенденція простежується і щодо готовності до командної роботи. Якщо у КГ лише 4,2 % студентів оцінили її як відмінну, то в ЕГ-1 таких було 47,9 %, а в ЕГ-2 – 68,2 %. Натомість частка незадовільних оцінок у цих групах становила відповідно 37,3 %, 17,0 % і 8,6 %.

Більш детально зміни у підготовленості студентів до командної діяльності виявляються в самооцінці окремих компетентностей, пов'язаних із командною взаємодією, організацією спільної роботи та прийняттям рішень. Для порівняння динаміки цих показників на початку експерименту і на четвертому курсі в КГ, ЕГ-1 та ЕГ-2 результати подано в таблиці 2.

Таблиця 2. Самооцінка сформованих компетентностей студентів, % респондентів, які обрали показник

Компетентність	На початку експерименту	КГ, 4 курс	ЕГ-1, 4 курс	ЕГ-2, 4 курс
Комунікація та вирішення конфліктів у команді	15,3	18,3	56,7	62,1
Критичне мислення та прийняття рішень	12,5	16,1	60,2	73,9
Планування та управління завданнями	18,0	46,2	73,4	86,1
Самоорганізація та тайм-менеджмент	19,3	26,4	64,2	77,3
Навички командної роботи	10,4	17,3	78,9	94,4

Джерело: розроблено автором

Як видно з даних таблиці 2, позитивна динаміка простежується за всіма досліджуваними компетентностями, проте її інтенсивність у групах є різною. У контрольній групі зміни мають помірний характер: частка студентів, які вважали сформованими окремі компетентності, хоча й зросла порівняно з початковими значеннями, однак залишилася відносно невисокою. Натомість в ЕГ-1 і особливо в ЕГ-2 зафіксовано суттєво вищі показники. Так, у ЕГ-2 найвищих значень досягли навички командної роботи (94,4 %), планування та управління завданнями (86,1%), самоорганізація та тайм-менеджмент (77,3 %), критичне мислення та прийняття рішень (73,9 %) і комунікація та вирішення конфліктів у команді (62,1 %). Для ЕГ-1 ці показники також є високими, однак у більшості випадків поступаються результатам ЕГ-2.

Дані педагогічного спостереження та результати бесід зі студентами доповнюють кількісні результати й дають змогу глибше інтерпретувати виявлену динаміку. Важливо враховувати, що дослідження проводилося в особливих соціально-освітніх умовах: значна частина студентів пройшла період шкільного та студентського навчання в умовах пандемії COVID-19, після чого в умовах повномасштабної війни в Україні. Це суттєво позначилося на їхньому досвіді живої комунікації, сформованості навичок міжособистісної взаємодії, упевненості в груповому спілкуванні та здатності до конструктивного розв'язання суперечностей. На початкових

етапах навчання для багатьох студентів були характерними стриманість у взаємодії, уникання відкритого висловлення позиції, труднощі в розподілі ролей і схильність перекладати відповідальність на більш активних учасників.

Водночас у процесі навчання в ЕГ-1 і особливо в ЕГ-2 було зафіксовано поступові позитивні зміни в характері студентської взаємодії. За результатами спостережень, студенти стали вільніше спілкуватися в академічному середовищі, активніше брати участь в обговореннях, легше включатися в спільну діяльність, виявляти більшу відкритість до зворотного зв'язку та конструктивніше реагувати на суперечності в команді. Це дає підстави говорити не лише про розвиток організаційних і комунікативних умінь, а й про позитивну динаміку окремих проявів емоційного інтелекту, зокрема здатності краще розуміти інших, регулювати власні емоційні реакції у спільній роботі та підтримувати більш зрілу взаємодію в команді.

Показовим є й те, що з шести академічних груп лише дві групи ЕГ-2 вийшли за межі формально організованої взаємодії та почали самостійно ініціювати ретроспективи в живому неформальному форматі. Така практика не задавалася як обов'язкова вимога, а виникла як внутрішня потреба самих студентів обговорювати труднощі, результати спільної роботи, емоційний клімат у команді та можливі шляхи покращення взаємодії. На нашу думку, це є одним із найбільш показових індикаторів переходу від простої групової роботи до справді самокерованої командної діяльності, оскільки засвідчує появу внутрішньої рефлексивної культури команди.

Додаткову цінність для інтерпретації результатів мали відкриті відповіді студентів, у яких вони описували труднощі командної роботи, чинники її ефективності та власні очікування від групових форматів навчання. Аналіз цих відповідей показав, що на початкових етапах серед основних труднощів переважали проблеми координації часу, нерівномірність особистого внеску учасників, недостатня відповідальність окремих членів команди, труднощі досягнення спільних рішень і невпевненість у відкритому обговоренні проблем. Водночас у відповідях студентів старших курсів експериментальних груп дедалі частіше фігурували такі характеристики ефективної командної роботи, як взаємна підтримка, чіткий розподіл ролей, довіра, своєчасна комунікація, відкритість до обговорення помилок і спільна відповідальність за результат. Це свідчить про поступову зміну не лише поведінкових практик, а й самого розуміння студентами того, якою має бути якісна командна взаємодія.

Отже, найбільш виражений позитивний ефект було зафіксовано саме в ЕГ-2, де реалізовувався Agile-орієнтований підхід із поетапним формуванням готовності студентських команд до самокерованої роботи. Порівняно з КГ та ЕГ-1 у цих групах спостерігалось не лише суттєвіше зростання показників готовності до самостійної роботи над ІТ-проектами і до командної взаємодії, а й виразніші зміни в реальних практиках спільної діяльності: підвищення якості комунікації, зростання відповідальності, розвиток рефлексії, здатність до самостійного обговорення труднощів і прагнення до покращення командної роботи. Це дає підстави стверджувати, що поетапно організоване Agile-орієнтоване навчання створює сприятливі умови не лише для розвитку окремих навчальних компетентностей, а й для формування більш зрілої командної культури студентів.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило доцільність розгляду формування студентських команд у підготовці майбутніх ІТ-фахівців як поетапного педагогічного процесу, у межах якого перехід до самокерованої діяльності забезпечується через поступове нарощування автономії, відповідальності та зрілості командної взаємодії. Встановлено, що найбільш продуктивною виявилася модель Agile-орієнтованого навчання з поетапним формуванням готовності студентських команд до самокерованої роботи. Порівняно з традиційним і проектно-

орієнтованим підходами вона забезпечила вищі показники готовності студентів до самостійної роботи над ІТ-проєктами, до командної взаємодії, а також більш виражену позитивну динаміку у розвитку планування, самоорганізації, комунікації, прийняття рішень і навичок командної роботи. Узагальнення результатів дало підстави визначити як важливі педагогічні умови результативності такого підходу поєднання коротких змістових блоків із командними міні-завданнями, використання стабільних команд, поступове ускладнення спільних проєктів, фасилітативну роль викладача та залучення магістрів і аспірантів до супроводу командної роботи на старших етапах.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробленні інструментарію оцінювання рівнів сформованості самокерованих студентських команд, а також у вивченні можливостей застосування такого підходу в міждисциплінарній підготовці здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Bach A., Thiel F. Collaborative online learning in higher education – quality of digital interaction and associations with individual and group-related factors. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1356271>
2. Canales-Ronda P., Aragonés-Jericó C. Agile methodologies in times of pandemic: acquisition of employment skills in higher education. *Education + Training*. 2022. Vol. 64. № 6. P. 811–825. DOI: <https://doi.org/10.1108/ET-12-2021-0445>
3. Fernandes C. A. de Matos, Hoffman M., Brouwer J. Antecedents of student team formation in higher education. *Learning and Instruction*. 2024. Vol. 92. Art. 101931. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101931>
4. Fernandes S., Dinis-Carvalho J., Ferreira-Oliveira A. T. Improving the Performance of Student Teams in Project-Based Learning with Scrum. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11. № 8. Art. 444. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11080444>
5. Lobos K., Cobo-Rendón R., Bruna Jofré D., Santana J. New challenges for higher education: self-regulated learning in blended learning contexts. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. Art. 1457367. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1457367>
6. Perez C. A., Arroyabe M. F., Ubierna F., Arranz C. F. A., Fernandez de Arroyabe J. C. The formation of self-management teams in higher education institutions: Satisfaction and effectiveness. *Studies in Higher Education*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2172565>
7. Schön E.-M., Ebner M., Kumar S. Agile in Higher Education: How Can Value-based Learning and Agile Values Be Implemented in Higher Education? *Proceedings of CSEU* 2022. 2022. URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2022/115371/115371.pdf> (дата звернення: 11.03.2026).
8. Schwaber K., Sutherland J. The Scrum Guide. The Definitive Guide to Scrum: The Rules of the Game. November 2020. URL: <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-US.pdf> (дата звернення: 11.03.2026).
9. Spielhofer T., Haselberger D. Framing self-organized online team collaboration in a higher education flipped classroom during the COVID-19 pandemic. 2021 IEEE *Frontiers in Education Conference (FIE)*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1109/FIE49875.2021.9637345>
10. Zhu M., Berri S., Huang Y., Masoud S. Computer science and engineering students' self-directed learning strategies and satisfaction with online learning. *Computers and Education Open*. 2024. Vol. 6. Art. 100168. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cao.2024.100168>

References

1. Bach A., & Thiel F. (2024). Collaborative online learning in higher education: Quality of digital interaction and associations with individual and group-related factors. *Frontiers in Education*, 9. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1356271>

2. Canales-Ronda P., & Aragonés-Jericó C. (2022). Agile methodologies in times of pandemic: Acquisition of employment skills in higher education. *Education + Training*, 64 (6), 811–825. DOI: <https://doi.org/10.1108/ET-12-2021-0445>
3. Fernandes C. A. de Matos, Hoffman M., & Brouwer J. (2024). Antecedents of student team formation in higher education. *Learning and Instruction*, 92. Art. 101931. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101931>
4. Fernandes S., Dinis-Carvalho J., & Ferreira-Oliveira A. T. (2021). Improving the performance of student teams in project-based learning with Scrum. *Education Sciences*, 11 (8). Art. 444. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11080444>
5. Lobos K., Cobo-Rendón R., Bruna Jofré D., & Santana J. (2024). New challenges for higher education: Self-regulated learning in blended learning contexts. *Frontiers in Education*, 9. Art. 1457367. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1457367>
6. Perez C. A., Arroyabe M. F., Ubierna F., Arranz C. F. A., & Fernandez de Arroyabe J. C. (2023). The formation of self-management teams in higher education institutions: Satisfaction and effectiveness. *Studies in Higher Education*. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2172565>
7. Schon E.-M., Ebner M., & Kumar S. (2022). Agile in higher education: How can value-based learning and Agile values be implemented in higher education? *Proceedings of CSEDU 2022*. URL: <https://www.scitepress.org/Papers/2022/115371/115371.pdf> (accessed: 11.03.2026).
8. Schwaber K., & Sutherland J. (2020). *The Scrum Guide: The definitive guide to Scrum: The rules of the game*. URL: <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-US.pdf> (accessed: 11.03.2026).
9. Spielhofer T., & Haselberger D. (2021). Framing self-organized online team collaboration in a higher education flipped classroom during the COVID-19 pandemic. *2021 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. DOI: <https://doi.org/10.1109/FIE49875.2021.9637345>
10. Zhu M., Berri S., Huang Y., & Masoud S. (2024). Computer science and engineering students' self-directed learning strategies and satisfaction with online learning. *Computers and Education Open*, 6. Art. 100168. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100168>

Отримано 19.03.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 23.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 19.03.2026.

Received in revised form 23.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 373.2.091.12:004

Середовищний (екосистемний) методологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку

ENVIRONMENTAL (ECOSYSTEM) METHODOLOGICAL APPROACH IN PREPARING FUTURE TEACHERS TO DEVELOP DIGITAL HYGIENE IN PRESCHOOL CHILDREN

ЛИСТОПАД Олексій Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3121-324X>

МАРДАРОВА Ірина Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8899-2830>

ЛИСТОПАД Наталя Леонідівна – кандидат педагогічних наук, викладач дошкільних дисциплін, Муніципальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж», вул. Грецька, 1, м. Одеса, 65014, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3550-9985>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-11>

LYSTOPAD Oleksii Anatoliyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26 Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine

MARDAROVA Iryna Kostyantynivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», 26 Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine

Lystopad Natalia Leonidivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer in Preschool Disciplines, Municipal Institution «Odesa Pedagogical Specialist College», 1 Hretska Str., Odesa, 65014, Ukraine

Анотація. У статті актуалізується проблема підготовки майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку в умовах стрімкої цифровізації дитинства та зростання впливу цифрового середовища на розвиток особистості дитини. Обґрунтовано, що раннє залучення дітей до цифрових технологій поряд із розширенням освітніх можливостей супроводжується низкою ризиків для фізичного, психічного та соціального здоров'я, що зумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу та створення цифрового безпечного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. Наголошено на провідній ролі майбутнього вихователя як суб'єкта проектування та управління таким середовищем. Метою статті є теоретичне обґрунтування середовищного (екосистемного) методологічного підходу в підготовці майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку. У процесі дослідження використано методи теоретичного аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації наукових джерел, що дозволило розкрити сутність середовищного (екосистемного) підходу та його методологічний потенціал у професійній педагогічній освіті. У статті проаналізовано освітнє, цифрове та соціальне середовище дитини дошкільного віку як взаємопов'язані компоненти єдиної

© ЛИСТОПАД Олексій Анатолійович, МАРДАРОВА Ірина Костянтинівна, ЛИСТОПАД Наталя Леонідівна

освітньо-цифрової екосистеми. Доведено, що середовищний (екосистемний) підхід забезпечує цілісне бачення процесу формування цифрової гігієни, орієнтує професійну підготовку майбутніх вихователів на інтеграцію педагогічних, цифрових і соціальних чинників та сприяє узгодженню взаємодії закладу дошкільної освіти, сім'ї та цифрового простору. Визначено принципи реалізації середовищного (екосистемного) підходу в підготовці майбутніх вихователів, зокрема принципи цілісності, взаємодії, безпеки, варіативності та партнерства з сім'єю. Обґрунтовано, що реалізація зазначених принципів у процесі професійної підготовки сприяє формуванню готовності майбутніх вихователів до управління цифровим освітнім середовищем закладу дошкільної освіти. Зроблено висновок, що середовищний (екосистемний) підхід є ефективною методологічною основою підготовки майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку та відповідає сучасним викликам дошкільної освіти.

Ключові слова: цифрова гігієна, майбутні вихователі, середовищний (екосистемний) підхід, цифрове безпечне освітнє середовище, професійна підготовка.

Summary. The article highlights the problem of preparing future educators to shape the digital hygiene of preschool children in the context of rapid digitalization of childhood and the growing influence of the digital environment on the development of the child's personality. It is argued that early exposure of children to digital technologies, along with expanding educational opportunities, is accompanied by a number of risks to physical, mental, and social health, which necessitates targeted pedagogical influence and the creation of a digitally safe educational environment in preschool institutions. The leading role of future educators as designers and managers of such environments is emphasized. The purpose of the article is to provide a theoretical justification for the environmental (ecosystem) methodological approach in preparing future educators to shape the digital hygiene of preschool children. The research process involved the use of methods of theoretical analysis, synthesis, generalization, and systematization of scientific sources, which made it possible to reveal the essence of the environmental (ecosystem) approach and its methodological potential in professional pedagogical education. The article analyzes the educational, digital, and social environment of preschool-age children as interrelated components of a unified educational and digital ecosystem. It has been proven that the environmental (ecosystem) approach provides a holistic view of the process of forming digital hygiene, focuses the professional training of future educators on the integration of pedagogical, digital, and social factors, and promotes coordination between preschool education institutions, families, and the digital space. The principles for implementing an environmental (ecosystem) approach in the training of future educators have been defined, in particular the principles of integrity, interaction, safety, variability, and partnership with the family. It has been substantiated that the implementation of these principles in the process of professional training contributes to the formation of future educators' readiness to manage the digital educational environment of a preschool education institution. It is concluded that the environmental (ecosystem) approach is an effective methodological basis for training future educators to shape the digital hygiene of preschool children and meets the modern challenges of preschool education.

Key words: digital hygiene; future educators; environmental (ecosystem) approach; digitally safe educational environment; professional training.

Вступ. Стрімка цифровізація сучасного суспільства зумовлює раннє залучення дітей дошкільного віку до цифрового простору, що актуалізує проблему формування їх цифрової гігієни як умови збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я. Використання цифрових технологій у житті дитини потребує педагогічно виваженого супроводу та дотримання науково обґрунтованих норм безпечної взаємодії з цифровим середовищем [4, с. 260]. Актуальність проблеми підтверджується Концепцією «Цифрова гігієна дітей дошкільного віку», затвердженою розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02 травня 2025 року № 432-р, у якій наголошено на необхідності створення цілісного цифрового безпечного середовища розвитку дитини та визначено провідну роль закладу дошкільної освіти й сім'ї у процесі

формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку. Отже, особливої значущості набуває проблема підготовки майбутніх вихователів до організації цифрового безпечного освітнього середовища та формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку, що зумовлює потребу в науковому осмисленні методологічних засад такої підготовки, зокрема з позицій середовищного (екосистемного) підходу.

Аналіз останніх досліджень. Проблематика цифрової гігієни та цифрової безпеки в цифровому просторі впродовж останніх років привертає зростаючу увагу наукової спільноти та освітніх інституцій. У працях вітчизняних дослідників – В. Бикова, О. Буйницької, О. Бутова, Т. Вакалюк, О. Глазунової, О. Кузьмінської, С. Литвинової, М. Мар'єнко, Н. Морзе, О. Овчарук, В. Олексюка, В. Осадчого, С. Семерікова, О. Спіріна, М. Шишкіної, Г. Яцишин – а також закордонних науковців А. Brown, J. Hung, J. Lavonen, E. Nonato, Y. Punie, L. Razmerita, цифрова гігієна розглядається в контексті цифрової освітньої діяльності та інформаційної безпеки. Автори підкреслюють взаємозв'язок між використанням освітніх технологій і потенційними ризиками, а також наголошують на необхідності системного педагогічного супроводу цих процесів.

Проблеми методології наукових досліджень висвітлено у працях сучасних учених О. Вищоцької, О. Дзьобаня, А. Єрмоленка, В. Зацерковного, А. Конверського, О. Онищенко, В. Смолія та ін., у яких обґрунтовано загальнонаукові підходи, принципи й методи педагогічного пізнання. Водночас конкретизація означених методологічних положень у площині аналізу освітніх середовищ, зокрема з урахуванням цифрового чинника, потребує подальшого наукового осмислення. Дослідження з педагогіки дошкільної освіти й теорії освітніх середовищ засвідчують, що створення безпечного й розвивального середовища неможливе без урахування його системної природи, яка охоплює цифровий компонент поряд із соціальним і пізнавальним. Заразом аналіз наукових джерел (І. Леонтєва, Г. Полякова, З. Удич та ін.) показує брак комплексних емпіричних досліджень, у яких середовищний (екосистемний) підхід цілісно застосовувався б у підготовці майбутніх педагогів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку. Зазначене зумовлює наукову недостатню розробленість окресленої проблеми та визначає актуальність подальших досліджень у цьому напрямі.

Мета статті – теоретично обґрунтувати середовищний (екосистемний) методологічний підхід у підготовці майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку та визначити його педагогічний потенціал в умовах цифровізації дошкільної освіти..

Виклад основного матеріалу. Методологічною основою дослідження обрано середовищний (екосистемний) підхід, який дає змогу розглядати підготовку майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку як цілісний, багаторівневий і динамічний процес, зумовлений взаємодією освітніх, соціальних і цифрових чинників. Доцільність використання середовищного (екосистемного) підходу визначається сучасними вимогами до організації освітнього процесу в умовах цифровізації та необхідністю створення безпечного, здоров'язбережувального й розвивального середовища.

Результати дослідження підтверджують справедливість твердження, що теоретико-методологічні засади середовищного (екосистемного) підходу ґрунтуються на ідеї визначальної ролі освітнього середовища у формуванні особистості та професійної готовності майбутнього педагога. Як зазначає В. Биков, освітнє середовище слід розглядати як цілісну систему умов, ресурсів і взаємодій, що забезпечують досягнення освітніх результатів і визначають характер професійного становлення здобувачів освіти [1, с. 7]. Зважаючи на таке розуміння освітнього середовища, підготовка майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку передбачає цілеспрямоване проєктування цифрового безпечного освітнього середовища закладу вищої педагогічної освіти.

Методологічне значення екосистемного виміру середовищного підходу розкриває І. Леонтєва, яка обґрунтовує його як орієнтир інноваційного розвитку педагогічної освіти, що передбачає інтеграцію освітніх практик, цифрових ресурсів і соціального партнерства в межах єдиної освітньої екосистеми [3, с. 22]. Застосування екосистемної логіки в освітньому процесі дозволяє розглядати формування цифрової гігієни не як ізольований освітній вплив, а як результат взаємодії закладу освіти, сім'ї та цифрового середовища. У працях Г. Полякової середовищний підхід представлено як відповідь на глобальні трансформації вищої освіти, що потребують переосмислення ролі освітнього простору та активізації взаємодії його суб'єктів [5, с. 189], що є принципово важливим для підготовки майбутніх вихователів, оскільки формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку неможливе без узгоджених дій педагогів і батьків.

З позицій методології педагогічних досліджень, Т. Завгородня та І. Стражнікова, а також С. Сисоєва і Т. Кристопчук підкреслюють, що вибір методологічного підходу має відповідати складності об'єкта дослідження та забезпечувати його цілісне осмислення [2, с. 15; 6, с. 75]. З позицій такого розуміння, середовищний (екосистемний) підхід відповідає вимогам системності, міждисциплінарності та практичної спрямованості дослідження.

Можна з упевненістю сказати, що в межах середовищного (екосистемного) підходу в підготовці майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку доцільно виокремити такі принципи: цілісності, що передбачає єдність освітнього, соціального та цифрового середовищ; взаємодії, яка забезпечує активну співпрацю всіх учасників освітнього процесу; безпеки, орієнтованої на збереження фізичного, психічного та інформаційного здоров'я дітей; варіативності, що створює умови для гнучкого використання цифрових ресурсів; партнерства з сім'єю, яке розглядається як необхідна умова ефективного формування цифрової гігієни. Зазначені принципи узгоджуються з положеннями З. Удич, яка акцентує увагу на значенні середовищного підходу в організації безпечного та інклюзивного освітнього простору [7, с. 130].

У цьому аспекті варто взяти до уваги, що середовищний (екосистемний) підхід у підготовці майбутніх вихователів ґрунтується на розумінні розвитку дитини дошкільного віку як результату взаємодії різних типів середовищ – освітнього, цифрового та соціального, що перебувають у постійному взаємовпливі. Такий підхід дозволяє цілісно осмислити умови формування цифрової гігієни дитини та визначити роль педагога у проєктуванні безпечного цифрового простору. Освітнє середовище дитини дошкільного віку розглядається як система педагогічно організованих умов, що забезпечують її навчання, виховання та розвиток. За визначенням В. Бикова, освітнє середовище включає сукупність ресурсів, технологій і форм взаємодії, які створюють можливості для досягнення освітніх цілей [1, с. 7]. У контексті формування цифрової гігієни важливого значення набуває інтеграція цифрових ресурсів у освітнє середовище з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей дітей.

Є очевидним, що цифрове середовище дитини дошкільного віку охоплює цифрові пристрої, медіаконтент, онлайн-ресурси та цифрові сервіси, з якими дитина взаємодіє безпосередньо або опосередковано. Як зазначає І. Леонтєва, у межах екосистемного підходу цифрове середовище не є автономним, а функціонує у взаємозв'язку з освітнім і соціальним середовищами, що потребує педагогічного регулювання та усвідомленого проєктування [3, с. 23]. Саме така інтеграція створює умови для формування безпечної та відповідальної поведінки дитини в цифровому просторі. Соціальне середовище охоплює сім'ю, педагогів, однолітків та ширший соціокультурний контекст, у якому відбувається становлення особистості дитини. Г. Полякова підкреслює, що середовищний підхід передбачає активну взаємодію всіх суб'єктів освітнього

процесу, що забезпечує узгодженість виховних впливів і підвищує ефективність педагогічної діяльності [5, с. 188]. У формуванні цифрової гігієни дошкільників саме соціальне середовище визначає характер первинних установок і моделей поведінки дітей.

Не можна не зважати на те, що в межах середовищного (екосистемного) підходу майбутній вихователь виступає не лише транслятором знань, а суб'єктом проектування цифрового безпечного освітнього середовища, здатним аналізувати цифрові ризики, добирати адекватні цифрові ресурси та організувати педагогічно доцільну взаємодію дитини з цифровими технологіями. Відповідно до методологічних положень, викладених С. Сисоєвою та Т. Кристопчук, професійна діяльність педагога має ґрунтуватися на усвідомленому використанні освітніх середовищ як інструменту розвитку особистості [6, с. 27].

Означені факти переконують у тому, що особливого значення в середовищному (екосистемному) підході набуває взаємодія закладу дошкільної освіти, сім'ї та цифрового простору. Як наголошує З. Удич, ефективність середовищного підходу визначається рівнем партнерства між усіма учасниками освітнього процесу та узгодженістю їх дій у створенні безпечного середовища для дитини [7, с. 129]. Зважаючи на таке розуміння, формування цифрової гігієни розглядається як спільна відповідальність педагогів і батьків, що реалізується в межах єдиної освітньо-цифрової екосистеми. Отже, середовищний (екосистемний) підхід у підготовці майбутніх вихователів забезпечує цілісне бачення процесу формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку, акцентує роль педагога як проєктувальника безпечного цифрового середовища та підкреслює значення взаємодії освітніх і соціальних інституцій.

Підготовка майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку в межах середовищного (екосистемного) підходу передбачає цілісне поєднання теоретичних знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій, спрямованих на проектування та підтримку цифрового безпечного освітнього середовища закладу дошкільної освіти. Такий підхід орієнтує професійну підготовку на усвідомлення взаємозв'язку освітнього, цифрового та соціального середовищ, у яких відбувається розвиток дитини. Зміст підготовки майбутніх вихователів з позицій середовищного (екосистемного) підходу має ґрунтуватися на розумінні освітнього середовища як системи умов і ресурсів, що цілеспрямовано впливають на формування професійної готовності педагога. Як зазначає В. Биков, моделювання освітнього середовища є ключовим чинником підвищення якості професійної підготовки, оскільки дозволяє інтегрувати зміст навчання, педагогічні технології та цифрові ресурси [1, с. 7]. У контексті формування цифрової гігієни означене передбачає включення до освітніх програм питань цифрової безпеки, здоров'язбереження та педагогічно доцільного використання цифрових технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Методологічні підходи до структурування змісту професійної підготовки, запропоновані Т. Завгородньою та І. Стражніковою, акцентують увагу на необхідності відповідності змісту освіти сучасним викликам і соціальним запитам [2, с. 15]. З позицій такого розуміння середовищний (екосистемний) підхід дозволяє забезпечити інтеграцію знань з педагогіки, психології, цифрових технологій та безпеки життєдіяльності в єдину систему підготовки майбутніх вихователів. Важливим компонентом підготовки є формування готовності майбутніх вихователів до управління цифровим освітнім середовищем закладу дошкільної освіти. За твердженням І. Леонтєвої, екосистемний підхід орієнтує педагога на активну роль у проєктуванні, регулюванні та розвитку освітнього середовища з урахуванням цифрових ресурсів і соціальних взаємодій [3, с. 24]. У прикладному вимірі реалізація такої методологічної позиції передбачає, що майбутній вихователь має бути здатним оцінювати цифрові ризики,

добирати безпечний контент, організувати педагогічно доцільну цифрову діяльність дітей та координувати взаємодію з батьками.

Методологічні положення, сформульовані С. Сисоевою та Т. Кристопчук, підкреслюють, що професійна готовність педагога формується в процесі активної взаємодії з освітнім середовищем та через рефлексію власної діяльності [6, с. 55]. З огляду на зазначені методологічні орієнтири, підготовка майбутніх вихователів до управління цифровим освітнім середовищем має включати моделювання педагогічних ситуацій, аналіз практичних кейсів і формування відповідальності за цифрову безпеку дітей. Отже, підготовка майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку на засадах середовищного (екосистемного) підходу забезпечує системність професійної підготовки, формує готовність до управління цифровим освітнім середовищем ЗДО та сприяє реалізації цілісної моделі цифрового безпечного розвитку дитини.

Висновки. У результаті дослідження обґрунтовано актуальність підготовки майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку в умовах цифровізації освіти. Встановлено, що ефективність підготовки майбутніх вихователів до формування цифрової гігієни дітей дошкільного віку визначається методологічними засадами професійної підготовки та спроможністю закладів освіти забезпечувати цілісне й безпечне цифрове освітнє середовище. Теоретично обґрунтовано середовищний (екосистемний) підхід як продуктивну методологічну основу підготовки майбутніх вихователів, що дозволяє розглядати цифрову гігієну як результат взаємодії освітнього, цифрового та соціального середовищ і спільну відповідальність педагогів та сім'ї. Доведено, що реалізація цього підходу сприяє формуванню готовності майбутніх вихователів до проектування й управління цифровим безпечним освітнім середовищем, розвитку професійної рефлексії та усвідомлення цифрових ризиків. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням і експериментальною перевіркою моделей професійної підготовки на засадах середовищного підходу.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання*: зб. наук. праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. Інститут засобів навчання АПН України. Київ: Атіка, 2005. С. 5–15.
2. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.
3. Леонтьєва І. Екосистемний підхід як методологічний орієнтир інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2024. № 41 (1). С. 21–26. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.413>
4. Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та їх інтеграція в освітню практику: історичний контекст і сучасні тенденції. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2025. Вип. 2. № 58. С. 259–272. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-2-58-259-272>
5. Полякова Г. А. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 4 (78). С. 186–199. DOI: [10.24139/2312-5993/2018.04/186-199](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.04/186-199)
6. Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
7. Удич З. Середовищний підхід у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2017. № 3. С. 127–134. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.17.3.17>

References

1. Bykov V. Yu. (2005). Teoretyko-metodolohichni zasady modeliuвання navchalnoho seredovyscha suchasnykh pedahohichnykh system [Theoretical and methodological foundations of modeling the educational environment of modern pedagogical systems]. In V. Yu. Bykov, Yu. O. Zhuk (Eds.). *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Kyiv: Atika [in Ukrainian].
2. Zavorodnia T. K., & Strazhnikova I. V. (2021). *Metodolohichni zasady pedahohichnykh doslidzhen: navch.-metod. posib.* [Methodological foundations of pedagogical research: study guide]. Ivano-Frankivsk. 120 p. [in Ukrainian].
3. Leontieva I. (2024). Ekosystemnyi pidkhid yak metodolohichniy oriientyr innovatsiinoho rozvytku vyshchoi pedahohichnoi osvity [Ecosystem approach as a methodological guideline for the innovative development of higher pedagogical education]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 41 (1), 21–26. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.413> [in Ukrainian].
4. Lystopad O. A., Mardarova I. K., & Lystopad N. L. (2025). Rozvytok informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii ta yikh intehratsiia v osvitiu praktyku: istorychnyi kontekst i suchasni tendentsii [Development of information and communication technologies and their integration into educational practice: historical context and current trends]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Pedagogical Sciences*, 2 (58), 259–272. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-2-58-259-272> [in Ukrainian].
5. Poliakova H. A. (2018). Rozvytok seredovyschnoho pidkhodu u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh zmin [Development of the environmental approach in higher education under conditions of global change]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 4 (78), 186–199. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.04/186-199> [in Ukrainian].
6. Sysoieva S. O., & Krystopchuk T. Ye. (2013). *Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen: pidruchnyk* [Methodology of scientific and pedagogical research: textbook]. Rivne: Volynski oberehy. 360 p. [in Ukrainian].
7. Udych Z. (2017). Seredovyschnyi pidkhid u vprovadzhenni inkluzyvnoi osvity v serednii zahalnoosvitnii shkoli [Environmental approach in the implementation of inclusive education in secondary schools]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika – Scientific Notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 3, 127–134. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.17.3.17> [in Ukrainian].

Отримано 06.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 22.02.2026.

Прийнято до друку 12.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 06.02.2026.

Received in revised form 22.02.2026.

Accepted for publication 12.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК [373.2.011.3-051:005.963](477)(045)

Упровадження навчання з домедичної допомоги у програми професійного розвитку педагогів дошкільної освіти

IMPLEMENTATION OF FIRST AID TRAINING IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAMS FOR PRESCHOOL TEACHERS

ШВЕД Ганна Володимирівна – доктор філософії, доцент кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, вул. Pokrysheva, 41, м. Херсон, 73040, Україна

SHVED Hanna Volodymyrivna – Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool, Elementary Education and Language Communications of Communal Higher Educational Establishment «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council, 41, Pokryshev Str., Kherson, 73040, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7931-885X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-12>

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність упровадження навчання з домедичної допомоги у програми професійного розвитку педагогічних працівників закладів дошкільної освіти. Актуальність дослідження зумовлена сучасними викликами щодо створення, підтримки та розвитку здорового, безпечного освітнього середовища, законодавчо визначеною відповідальністю педагогічних працівників за життя і здоров'я вихованців, а також ризиками виникнення невідкладних станів у дітей як у мирний час, так і в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення освітньої системи України. Здійснено аналіз національного нормативно-правового забезпечення з питань надання домедичної допомоги в Україні у сфері дошкільної освіти. Визначено місце професійної компетентності з надання домедичної допомоги у структурі здоров'язбережувальної компетентності педагога закладу дошкільної освіти відповідно до трудових функцій, визначених професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти». Представлено результати моніторингового дослідження щодо рівня спроможності педагогів дошкільної освіти до надання домедичної допомоги у потенційно небезпечних ситуаціях та виявлено потребу в додатковому навчанні. Отримані дані засвідчили наявність потреби в системному підвищенні рівня підготовленості педагогів, зокрема щодо опанування алгоритмів дій у разі виникнення невідкладних станів, формування практичних навичок зупинки кровотечі, підтримання життєво важливих функцій організму та забезпечення психологічної готовності до прийняття швидких рішень у стресових ситуаціях. У процесі дослідження використано методи анкетування та експертного оцінювання, що дозволило отримати узагальнену інформацію про рівень реальної спроможності педагогів надавати домедичну допомогу вихованцям, їх мотивацію до підвищення кваліфікації та освітні потреби педагогічних працівників дошкільної сфери Херсонської області. На основі отриманих результатів обґрунтовано доцільність інтеграції навчальних модулів, тренінгових занять та симуляційних форм навчання до програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: домедична допомога, здоров'язбережувальна компетентність, професійний розвиток, післядипломна освіта, педагоги дошкільної освіти.

Summary. The article substantiates the necessity of implementing first aid training into professional development programs for preschool teachers in preschool education institutions. The relevance of the study is determined by contemporary challenges related to the creation, maintenance, and development

of a healthy and safe educational environment, the legally defined responsibility of educators for the life and health of children, and the risks of emergency conditions among children both in peacetime and under martial law, as well as during the post-war recovery of the educational system of Ukraine. The study analyzes the national regulatory and legal framework governing the provision of first aid in Ukraine within the field of preschool education. The place of first aid competence within the structure of health-preserving competence of preschool teachers is determined in accordance with the labor functions defined by the professional standard «Preschool Teacher». The results of a monitoring study on the level of preschool teachers' capacity to provide first aid in potentially hazardous situations are presented, revealing a need for additional training. The obtained data indicate the need for a systematic improvement in the level of teachers' preparedness, particularly in mastering response algorithms in emergency situations, developing practical skills in bleeding control and maintaining vital body functions, as well as ensuring psychological readiness to make prompt decisions in stressful situations. The research employed questionnaire surveys and expert evaluation methods, which made it possible to obtain generalized information about the actual capacity of preschool teachers to provide first aid to children, their motivation for professional development, and the educational needs of preschool educators in the Kherson region. Based on the obtained results, the feasibility of integrating educational modules, training sessions, and simulation-based learning into professional development programs for preschool teachers in preschool education institutions is substantiated.

Key words: *first aid, health-preserving competence, professional development, postgraduate education, preschool teachers.*

Вступ. В умовах зростання кількості надзвичайних ситуацій, підвищення ризиків травматизму та загрози безпеки актуальним постає необхідність переосмислення професійних компетентностей педагогів закладів дошкільної освіти, зокрема в аспекті готовності до надання домедичної допомоги. Закон України «Про дошкільну освіту» (2024) визначає пріоритетом створення безпечного, здорового освітнього середовища, а також гарантує кожному вихованцю безпеку, догляд, психолого-педагогічний супровід, а також у разі потреби домедичну допомогу [3]. Відповідно законодавства, педагогічні працівники зобов'язані діяти в інтересах дитини, забезпечувати охорону її життя та здоров'я, а також володіти необхідними знаннями й уміннями для реагування на небезпечні та кризові ситуації. Водночас аналіз практики професійної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти свідчить про наявність суперечностей між законодавчими вимогами та реальним рівнем готовності педагогів до дій у разі невідкладних станів у дітей. Отже, з урахуванням зростання кількості надзвичайних ситуацій, травматизму та ризиків для здоров'я дітей актуалізується необхідність підготовки педагогів дошкільної освіти до надання домедичної допомоги.

Аналіз останніх досліджень. Питання навчання з домедичної допомоги осіб, які не мають медичної освіти стали предметом наукових досліджень таких науковців, як: О. Акулова, П. Волянський (навчання алгоритмізованих навичок порятунку життя в умовах надзвичайних ситуацій для професійних груп ризику), С. Геращенко, О. Губачев, С. Фірсов, О. Ченчева (домедична підготовка цивільного населення в умовах ведення бойових дій), В. Гуменюк, В. Пономаренко (формування навичок з домедичної допомоги в здобувачів вищої освіти немедичних спеціальностей), І. Гомонай, Н. Коцур, Л. Товкун (вивчення основ медичних знань і надання долікарської медичної допомоги педагогічними працівниками закладів дошкільної та загальної середньої освіти) та ін.

Мета статті – обґрунтування доцільності впровадження навчання з домедичної допомоги у програми професійного розвитку педагогів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Пріоритети державної освітньої політики щодо забезпечення безпеки, збереження життя і здоров'я дітей відображено в комплексі законодавчих і підзаконних нормативно-правових актів, які регулюють діяльність закладів дошкільної освіти,

серед яких: Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», посадова інструкція відповідно до штатного розпису закладу дошкільної освіти, інструкція з охорони праці та безпеки життєдіяльності та ін.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях професійна компетентність педагога розглядається як інтегративна характеристика, що поєднує знання, уміння, навички, цінності та готовність до практичної діяльності. У цьому контексті здатність надавати домедичну допомогу доцільно розглядати як складову професійної та безпекової компетентності педагога дошкільної сфери.

Відповідно до частини першої статті 19 Закону України «Про дошкільну освіту» [3], кожному вихованцю гарантується право на безпечні умови перебування у закладі дошкільної освіти, а також на отримання домедичної допомоги у разі виникнення загрози життю або здоров'ю, що зумовлює необхідність забезпечення належного рівня готовності педагогічних працівників до дій у невідкладних ситуаціях.

Одним із компонентів здоров'язбережувальної компетентності вихователя, визначеною професійним стандартом [4], є здатність забезпечувати організацію фізично безпечного освітнього середовища, що передбачає не лише наявність теоретичних знань, а й сформованість практичних вмінь щодо надання домедичної допомоги учасникам освітнього процесу. Ці факти підсилюють питання доцільності включення такого навчання у програми професійного розвитку педагогів дошкільної сфери в системі післядипломної освіти, як важливого чинника вдосконалення знань з питань безпеки життєдіяльності.

Прикладом може слугувати дослідження І. Гомоная, Н. Коцур, Л. Товкун, яке акцентує на необхідності теоретичних знань та практичних навичок надання домедичної допомоги педагогами дошкільної та загальної середньої освіти, особливо в умовах воєнного стану [1]. Узагальнення поглядів науковців підкреслює зростання ролі педагогічних працівників як суб'єктів забезпечення безпечного освітнього середовища та оперативного реагування на ситуації, що становлять загрозу життю і здоров'ю дітей. У цьому контексті формування відповідної професійної компетентності набуває особливої актуальності, оскільки поєднує знання алгоритмів дій у разі виникнення невідкладних станів, практичні навички надання домедичної допомоги та психологічну готовність до дій у стресових умовах.

Відповідно законодавства України домедичну допомогу розглядаємо як комплекс невідкладних дій та організаційних заходів, спрямованих на врятування і збереження життя людини, яка перебуває у невідкладному стані, а також на мінімізацію негативних наслідків такого стану для її здоров'я. Зазначені дії можуть здійснюватися безпосередньо на місці події особами, які не мають медичної освіти, проте відповідно до службових обов'язків повинні володіти базовими практичними навичками з рятування та збереження життя і, згідно з чинним законодавством, зобов'язані їх застосовувати [5].

Упродовж вересня–жовтня 2025 року Державною службою якості освіти України було здійснено моніторингове дослідження організованого початку 2025–2026 навчального року у сфері дошкільної освіти [6]. Метою даного дослідження було визначення готовності закладів дошкільної освіти до нового навчального року, особливостей організації освітнього процесу, створення безпечних умов і забезпечення державних гарантій учасникам освітнього процесу в умовах воєнного стану. У контексті дослідження особливий інтерес становлять результати відповідей педагогічних працівників щодо проведення занять і навчань у сфері безпеки на робочому місці. З урахуванням географії закладів дошкільної освіти загалом простежується позитивна динаміка. Водночас із 536 закладів дошкільної освіти, що взяли участь у дослідженні, навчання з домедичної допомоги пройшли лише 61 %, при цьому слід

враховувати нерівномірність кількості учасників між виділеними макрорегіонами. Наприклад, обмежена участь закладів дошкільної освіти з Миколаївської, Одеської та Херсонської областей не дає змоги сформувати об'єктивну картину рівня їх підготовленості [6, с. 4]. Очікується, що результати окремого цільового дослідження у південному регіоні можуть істотно знизити відсоткові показники, зафіксовані у загальній динаміці моніторингу.

У контексті дослідження щодо надання домедичної допомоги слід звернути увагу на проблеми дезорієнтації свідків надзвичайної ситуації та чинники її ненадання, серед яких провідними є відсутність або низький рівень сформованості відповідних навичок, страх зашкодити постраждалому власними непрофесійними діями, недостатня емоційна готовність і здатність до оперативного прийняття рішень у стресових ситуаціях [2; 7]. Відтак, з'являється потреба в дослідженні стану реальної спроможності надання домедичної допомоги вихованцям педагогами закладів дошкільної освіти, яке було запропоновано освітянам Херсонської області, як представникам прифронтового регіону.

В основу моніторингового дослідження покладено сукупність загальноприйнятих умінь, що формують компетентність у сфері надання домедичної допомоги, зокрема володіння алгоритмами дій у разі виникнення невідкладних станів, практичні навички зупинки кровотечі та підтримання життєво важливих функцій організму, а також психологічну готовність до дій у стресових ситуаціях. У дослідженні взяли участь різні категорії фахівців, залучених до забезпечення безпечного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти. Найбільшу частку серед опитаних становлять вихователі – 64 особи (63,4 %). Такий результат є закономірним, оскільки саме вихователі перебувають у безпосередньому щоденному контакті з дітьми та найчастіше стикаються із ситуаціями, що можуть потребувати оперативного надання домедичної допомоги. Категорія керівників закладів дошкільної освіти (директори, в. о. директорів) в опитуванні склала 24 особи (23,8 %). Участь цієї категорії респондентів є важливою, оскільки саме керівники відповідають за організацію безпеки життєдіяльності, забезпечення закладу необхідними засобами та затвердження алгоритмів дій у разі невідкладних станів. До дослідження також долучилися вихователі-методисти – 7 осіб (6,9 %). Представники цієї категорії виконують функції методичного супроводу освітнього процесу та можуть відігравати ключову роль у впровадженні програм навчання педагогів з домедичної допомоги на рівні закладу або інформуванні педагогічного колективу щодо нормативних вимог у сфері безпеки життєдіяльності дітей. Частину респондентів становлять вчителі-логопеди – 5 осіб (5 %), які працюють із дітьми, що мають мовленнєві порушення або психофізичні вади, і також несуть відповідальність за їхню безпеку під час освітньої діяльності, а також 1 практичний психолог (1 %). Дана вибірка є достатньо репрезентативною та охоплює різні категорії педагогічних працівників сфери дошкільної освіти, що забезпечує комплексне бачення проблеми підготовки персоналу до надання домедичної допомоги. Водночас домінування у вибірці вихователів дозволяє отримати найбільш релевантну інформацію щодо професійних потреб педагогів, які безпосередньо працюють з дітьми та першими реагують на можливі небезпечні ситуації.

Вибірку моніторингового дослідження становили 101 представник закладів дошкільної освіти. Склад респондентів дає підстави стверджувати, що вибірка дослідження переважно представлена досвідченими педагогічними працівниками, які мають значний стаж роботи у закладах дошкільної освіти (рис. 1). Це підвищує надійність отриманих результатів, оскільки оцінки респондентів ґрунтуються на багаторічному професійному досвіді та реальних практичних ситуаціях, що виникають у процесі роботи з дітьми.

Водночас така структура вибірки може свідчити про потребу у системному оновленні професійних знань навіть серед педагогів із тривалим стажем, зокрема щодо сучасних

алгоритмів надання домедичної допомоги, які постійно удосконалюються відповідно до міжнародних стандартів безпеки та медичної практики.

Педагогічний стаж роботи

101 відповідь

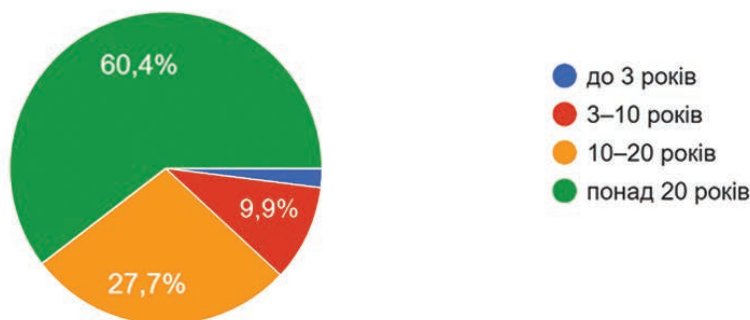


Рис. 1. Розподіл респондентів за педагогічним стажем

Структура опитування охоплює комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених складових, що відображають різні аспекти проблеми надання домедичної допомоги у закладах дошкільної освіти. Зокрема, дослідження було спрямоване на з'ясування усвідомлення педагогічними працівниками актуальності цього питання, визначення рівня реальної спроможності до надання домедичної допомоги, аналіз стану матеріально-організаційного забезпечення закладів та наявності відповідних умов для здійснення таких дій, а також виявлення освітніх потреб респондентів з метою удосконалення рівня їхньої підготовки у цій сфері.

Результати опитування засвідчили високий рівень усвідомлення педагогічними працівниками значущості надання домедичної допомоги у професійній діяльності. Переважна більшість респондентів (85,1 %) визначила її як безумовно важливу складову роботи педагога закладу дошкільної освіти, ще 11,9 % вважають її скоріше важливою, тоді як лише 3 % опитаних не змогли однозначно визначитися з відповіддю. Високий рівень актуалізації цієї проблеми підтверджується і результатами оцінювання за п'ятибальною шкалою, за якою 94,1 % респондентів оцінили актуальність питання на максимальному рівні (5 балів), що свідчить про усвідомлення педагогами необхідності володіння навичками надання домедичної допомоги.

Аналіз досвіду педагогів щодо ситуацій, які потребували надання домедичної допомоги, показав, що найчастіше працівники стикалися з травмами різного характеру (падіння, забої, переломи). Значна частина респондентів зазначила, що травми супроводжувалися кровотечами. Також фіксувалися випадки алергічних реакцій, втрати свідомості, опіків та судомних станів. Водночас 19,8 % педагогів зазначили, що у своїй практиці не стикалися із ситуаціями, які потребували домедичної допомоги (рис. 2).

З якими ситуаціями, що потребували домедичної допомоги, Ви стикалися у ЗДО? (можна обрати кілька варіантів)

101 відповідь

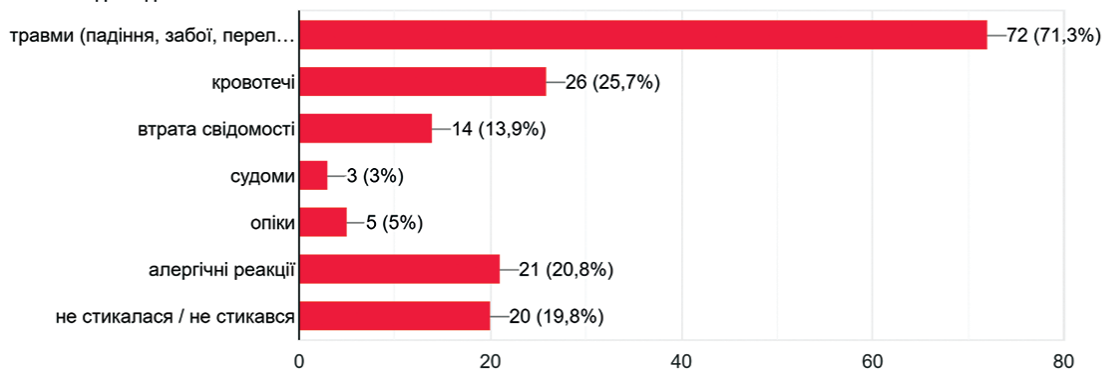


Рис. 2. Структура випадків травматизму та невідкладних станів у ЗДО

Самооцінка рівня готовності до надання домедичної допомоги свідчить про переважання середнього рівня сформованості відповідної компетентності. Так, 53,5 % педагогів оцінили власну готовність як середню, 40,6 % – як достатню, тоді як 5,9 % вказали на низький рівень готовності.

Аналізуючи досвід проходження навчання з домедичної допомоги встановлено, що 46,5 % респондентів проходили відповідне навчання більше року тому, 33,7 % – протягом останнього року, а 13,9 % отримували такі знання лише під час здобуття фахової освіти. Водночас 5,9 % педагогів зазначили, що взагалі не проходили спеціального навчання.

Основними формами здобуття знань із домедичної допомоги, за результатами опитування, є тренінги, практичні заняття та симуляційні вправи (46,5 %), а також онлайн-курси (34,7 %). Менша частка педагогів отримувала відповідні знання шляхом самостійного опрацювання матеріалів (7,9 %) або під час проходження курсів підвищення кваліфікації (5,9 %).

Найбільш складними для педагогічних працівників виявилися практичні дії, пов'язані з проведенням серцево-легеневої реанімації (63,4 %) й зупинкою масової кровотечі (24,8 %). Мінімальний відсоток труднощів зафіксовано під час надання допомоги при судомомах (6,9 %) та втраті свідомості (3 %), що корелює з поодиноким характером таких інцидентів у закладах дошкільної освіти.

Виявлені тенденції вказують на наявність затверджених алгоритмів дій персоналу у разі невідкладних станів у дітей на рівні закладу дошкільної освіти (62,4 %), частина респондентів (25,7 %) зазначила, що такі алгоритми існують частково. Водночас 7,9 % педагогічних працівників повідомили про відсутність інформації щодо існування відповідних алгоритмів, що може свідчити про недосконалість внутрішньої комунікації у закладах освіти або відсутність подібних алгоритмів.

Слід звернути увагу на значний запит педагогічних працівників щодо підвищення рівня сформованості практичних умінь щодо надання домедичної допомоги (рис. 3).

Чи потребуєте Ви додаткового навчання з домедичної допомоги?

101 відповідь

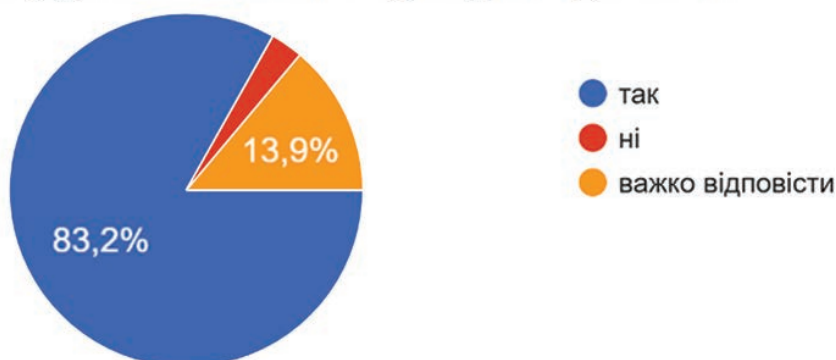


Рис. 3. Професійні запити педагогів закладів дошкільної освіти

Отримані результати свідчать, що попри високий рівень усвідомлення педагогами важливості надання домедичної допомоги та наявність певного досвіду навчання, рівень практичної готовності значної частини працівників залишається недостатнім.

Висновки. Отже, незважаючи на наявність нормативних вимог щодо забезпечення безпеки дітей у закладах дошкільної освіти, питання системного впровадження навчання з домедичної допомоги залишається недостатньо врегульованим, фрагментарно організованим на рівні закладів дошкільної освіти й потребує включення у зміст освітніх програм професійного розвитку. Проведене дослідження для педагогів Херсонщини підтверджує доцільність і необхідність системного навчання з домедичної допомоги, що сьогодні підсилюється небезпеками, пов'язаними з війною. Запровадження навчальних модулів, тренінгових занять

та симуляційних форм навчання сприятиме підвищенню рівня професійної компетентності педагогів, формуванню їхньої готовності до дій у невідкладних ситуаціях та підвищенню рівня безпеки освітнього середовища.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням та апробацією моделей навчання з домедичної допомоги для педагогів дошкільної освіти в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення в системі післядипломної освіти.

Список використаних джерел

1. Коцур Н., Товкун Л., Гомонай І. Теоретико-методологічні аспекти вивчення основ медичних знань і надання долікарської медичної допомоги в підготовці здобувачів вищої освіти немедичних спеціальностей. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 4 (4). С. 429–448. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-429-448](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-429-448)
2. Пономаренко В. Ю. Новітні підходи до формування навичок домедичної допомоги в здобувачів вищої освіти. *Природнична освіта та наука*. 2025. № 1. С. 33–38. DOI: <https://doi.org/10.32782/NSER/2025-1.06>
3. Про дошкільну освіту: Закон України від 6 червня 2024 р. № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення: 05.02.2026).
4. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»: наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19 жовтня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 25.01.2026).
5. Про екстрену медичну допомогу: Закон України від 7 липня 2012 р. № 5081-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5081-17> (дата звернення: 02.02.2026).
6. Результати моніторингового дослідження організованого початку 2025/2026 навчального року: сфера дошкільної освіти. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/12/gotovnist_zdo_2025-2026_sqe.pdf (дата звернення: 09.02.2026).
7. Ченчева О., Геращенко С., Фірсов С., Губачов О. Особливості навчання цивільного населення навичкам надання домедичної допомоги під час бойових дій. *Система управління, навігації та зв'язку*. 2022. № 2. С. 120–123. DOI: <https://doi.org/10.26906/SUNZ.2022.2.120>

References

1. Kotsur N., Tovkun L., & Homonai I. (n. d.) (2024). Teoretyko-metodolohichni aspekty vyvchennia osnov medychnykh znan i nadannia dolikarskoï medychnoi dopomohy v pidhotovtsi zdobuvachiv vyshchoi osvity nemedychnykh spetsialnosteï [Theoretical and methodological aspects of studying the basics of medical knowledge and providing pre-medical care in the training of higher education students of non-medical specialties]. *Suspil'stvo ta natsional'ni interesy – Society and National Interests*, 4 (4), 429–448. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4\(4\)-429-448](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-4(4)-429-448) [in Ukrainian].
2. Ponomarenko V. Yu. (2025). Novitni pidkhody do formuvannia navychok domedychnoi dopomohy v zdobuvachiv vyshchoi osvity [Modern approaches to the formation of pre-medical care skills in higher education students]. *Pryrodnycha osvita ta nauka – Natural Science Education and Science*, 1, 33–38. DOI: <https://doi.org/10.32782/NSER/2025-1.06> [in Ukrainian].
3. Pro doshkilnu osvitu [On preschool education]: Zakon Ukrainy vid 6 chervnia 2024 r. № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (accessed: 05.02.2026) [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennya profesijnogo standartu «Vykhovatel' zakladu doshkil'noyi osvity» [On approval of the professional standard «Preschool Education Teacher»]: nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrayiny № 755-21 vid 19 zhovtnya 2021 r. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (accessed: 25.01.2026) [in Ukrainian].

5. Pro ekstrenu medychnu dopomohu [On emergency medical care]: zakon Ukrainy vid 7 lypnia 2012 r. № 5081-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5081-17> (accessed: 02.02.2026) [in Ukrainian].

6. Rezultaty monitorynhovoho doslidzhennia orhanizovanoho pochatku 2025/2026 navchalnoho roku: sfera doshkilnoi osvity [Results of the monitoring study of the organized start of the 2025/2026 academic year: preschool education sector]. URL: https://sqe.gov.ua/wp_content/uploads/2025/12/gotovnist_zdo_2025-2026_sqe.pdf (accessed: 09.02.2026) [in Ukrainian].

7. Chencheva O., Herashchenko S., Firsov S., & Hubachov O. (2022). Osoblyvosti navchannia tsyvilnoho naselennia navychkam nadannia domedychnoi dopomohy pid chas boiovykh dii [Peculiarities of training civilians in pre-medical care skills during hostilities]. Systema upravlinnia, navihatsii ta zviazku – Control, Navigation and Communication Systems, 2, 120–123. DOI: <https://doi.org/10.26906/SUNZ.2022.2.120> [in Ukrainian].

Отримано 11.03.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 16.03.2026.

Прийнято до друку 24.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 11.03.2026.

Received in revised form 16.03.2026.

Accepted for publication 24.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 005.22:378.4 (477)

Роль самоменеджменту у формуванні soft skills майбутніх документознавців в умовах трансформації вищої освіти

THE ROLE OF SELF-MANAGEMENT IN DEVELOPING SOFT SKILLS OF FUTURE DOCUMENTATION SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION TRANSFORMATION

САВОНОВА Ганна Іванівна – доктор філософських наук, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», проспект Віталія Грицаєнка, 24, м. Полтава, 36011, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1790-4770>

БЛОХА Ярослав Євгенійович – кандидат філософських наук, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», проспект Віталія Грицаєнка, 24, м. Полтава, 36011, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0799-1789>

МІЗИНА Ольга Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», проспект Віталія Грицаєнка, 24, м. Полтава, 36011, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1988-6353>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-13>

SAVONOVA Hanna Ivanivna – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Department of Ukrainian Studies, Culture and Documentation Science, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», 24 Vitalii Hrytsaienko Ave., Poltava, 36011, Ukraine

BLOKHA Yaroslav Yevgeniyovych – Candidate of Philosophical Sciences (PhD), Associate Professor, Department of Ukrainian Studies, Culture and Documentation Science, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», 24 Vitalii Hrytsaienko Ave., Poltava, 36011, Ukraine

MIZINA Olha Ivanivna – Candidate of Philological Sciences (PhD), Associate Professor, Department of Ukrainian Studies, Culture and Documentation Science, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», 24 Vitalii Hrytsaienko Ave., Poltava, 36011, Ukraine

Анотація. У статті розглянуто проблему формування soft skills у майбутніх документознавців у контексті трансформації сучасної системи вищої освіти. Здійснено аналіз наукових підходів до визначення сутності та структури м'яких навичок, а також окреслено їхню роль у професійній підготовці фахівців інформаційно-документної сфери. Наголошено, що сучасний ринок праці висуває до випускників закладів вищої освіти вимоги, які виходять за межі суто професійних знань і передбачають розвиток комунікативних, організаційних, аналітичних, адаптивних та соціально-емоційних компетентностей. Проаналізовані навички студентів, які формуються згідно з ОПП «Документознавство та інформаційна діяльність» Полтавської політехніки імені Юрія Кондратюка. Акцентовано, що для документознавця важливим є не лише вміння працювати з інформацією та документами, але й здатність ефективно взаємодіяти з людьми, розуміти інформаційні запити користувачів, працювати в команді, ухвалювати рішення та організовувати власну діяльність. Проаналізовано можливість використання інструментів самоменеджменту як ефективного засобу розвитку soft skills у процесі професійної підготовки студентів. Показано, що впровадження елементів

© САВОНОВА Ганна Іванівна, БЛОХА Ярослав Євгенійович, МІЗИНА Ольга Іванівна

самоменеджменту в освітній процес сприяє формуванню в студентів навичок самоорганізації, планування часу, визначення професійних пріоритетів, самоаналізу та саморозвитку. Розглянуто приклади використання таких інструментів, як SWOT-аналіз, метод портфоліо, матриця Ейзенхауера, методи таймменеджменту, а також практики формування особистісної та професійної візії майбутнього фахівця. Обґрунтовано доцільність інтеграції цих інструментів у зміст дисциплін професійної підготовки, зокрема «Організація науково-дослідної роботи студентів», «Інформаційно-аналітична діяльність», «Кадрове діловодство та менеджмент» та інших. Зроблено висновок, що системне використання інструментів самоменеджменту сприяє гармонійному поєднанню розвитку професійних і гнучких навичок, формує у студентів відповідальне ставлення до власного професійного становлення та підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Ключові слова: soft skills та самоменеджмент, професійна підготовка, студенти-документознавці, освітня програма, таймменеджмент та професійна компетентність.

Summary. The article examines the problem of developing soft skills in future documentation specialists in the context of the transformation of the modern higher education system. The study analyzes academic approaches to defining the essence and structure of soft skills and outlines their role in the professional training of specialists in the information and documentation sector. It is emphasized that the modern labor market places demands on higher education graduates that go beyond purely professional knowledge and require the development of communicative, organizational, analytical, adaptive, and socio-emotional competencies. The skills developed in students according to the Educational and Professional Program «Documentation and Information Activity» at Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic are analyzed. It is highlighted that for a documentation specialist it is important not only to be able to work with information and documents but also to interact effectively with people, understand users' information requests, work in a team, make decisions, and organize their own activities. The possibilities of using self-management tools as an effective means of developing soft skills in the process of students' professional training are analyzed. It is shown that the introduction of self-management elements into the educational process contributes to the development of students' self-organization skills, time management, identification of professional priorities, self-analysis, and self-development. Examples of the use of such tools as SWOT analysis, the portfolio method, the Eisenhower matrix, time management techniques, and practices for shaping the personal and professional vision of a future specialist are considered. The expediency of integrating these tools into the content of professional training disciplines, in particular «Organization of Students' Research Work», «Information and Analytical Activity», and «Personnel Administration and Management», among others, is substantiated. It is concluded that the systematic use of self-management tools contributes to the harmonious combination of the development of professional and soft skills, fosters students' responsible attitude toward their professional development, and increases their competitiveness in the labor market.

Key words: soft skills and self-management, professional training, documentation students, educational program, time management and professional competence.

Вступ. Французький філософ Ж. Ліотар у своїй праці «Ситуація постмодерну» схарактеризував сучасне суспільство як «прозоре», де знання перетворюються на інформаційний товар, а великі наративи втрачають владу над людською свідомістю. Таке суспільство стає менш прогнозованим, а звичні стереотипи мислення та моделі поведінки, у тому числі в професійній діяльності не ефективними. Виникає потреба у формуванні тих навичок, які допоможуть людині швидко адаптуватися під зміни, адже світ стає хаотичним, завдання в професійній діяльності багатоваріантними, а комунікація між суб'єктами діяльності – вертикально невизначеною.

Дослідження таких навичок, які спочатку іменувалися як «соціально-комунікативні», а потім як «гнучкі» розпочалося в 70-ті роки ХХ століття, що пересікалося з результатами дослідження креативного мислення (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, А. Адлер). Після низки праць психологів про складові та роль емоційного інтелекту в розвитку особистості й успішній

самореалізації (Д. Гоулман, Г. Гарднер, Р. Бар-Он) уявлення про ці навички набуло структурованості. Це своєю чергою призвело до зростання попиту серед працедавців на таких працівників, які демонструють не лише набутті суто професійні знання та навички (hart skills), але і ті навички, які відносять до м'яких або гнучких (soft skills). Попит на розвиток soft skills в Україні виник у другій декаді ХХІ століття, а вже в 20-ті роки перетворився на запит підприємств та працедавців до системи освіти, що і призвело до реформування усієї системи освіти від закладів загальної середньої освіти до вищої.

Аналіз останніх досліджень дозволяє зрозуміти, що в науково-інформаційній базі України вже наявні результати досліджень soft skills, хоча фундаментальних досліджень наразі не існує. Переважно дослідники зосереджуються або на теоретичному аналізі soft skills, або на проблемах розвитку м'яких навичок у студентів тих чи інших спеціалізацій. Обидва підходи, на нашу думку, є важливими, адже напрацьовані результати теоретичного осмислення аспектів визначення структури та компонентів soft skills сприяє усвідомленню важливості цих навичок, формують уявлення про те, як можна поєднувати вимоги до soft skills з hart skills під час розробки освітньої програми в системі вищої освіти, а опис методичної роботи зі студентами допомагає викладачам у підборі та модернізації власних інструментів навчальної діяльності. Так, Д. Левіт та Т. Євтухова аналізують фактори впливу розвитку soft skills на саму модель освіти, роблять прогнозування впливу м'яких навичок на розвиток високоякісного людського капіталу [5]. С. Наход детально проаналізував такі компоненти soft skills, як: інноваційний, прогностичний, акмеологічний, а також визначив конкурентоздатність працівника в залежності від рівня розвинутої м'яких навичок [7]. А. Шелякіна, О. Торосян не лише дослідили методи навчання студентів, але і описали досвід розвитку soft skills у студентів під час проходження практики [11]. Г. Малик окреслив ключові компетентності документознавців, серед яких були і особистісні та порівняв український досвід з міжнародним щодо вимог до майбутніх документознавців [6]. А. Зленко, Д. Мірошніченко досліджують важливість розвитку комунікативної компетентності у студентів-документознавців, зазначають у необхідності гнучкого підходу викладачів щодо формування та розвитку важливих компетентностей у студентів [2]. Водночас є потреба в методичному вдосконаленні підготовки молодих кадрів у галузі бібліотечної, архівної, документознавчої справи та інформаційної аналітики.

Мета статті визначення особливостей розвитку soft skills у студентів-документознавців з врахуванням інструментів самоменеджменту.

Виклад основного матеріалу. Soft skills – є універсальними навичками, розвиток яких потрібен кожній людині незалежно від її професійного спрямування. Ці навички повинні доповнювати професійні, а не перебувати в протистоянні ним, але складність полягає у вимірюванні рівня сформованості цих навичок, адже для визначення рівня сформованості hart skills існують критерії та методи (тести, практичні завдання, спеціальні іспити), і все це є неодмінними компонентами освітніх та робочих програм у закладах вищої освіти. Чого не скажеш про м'які навички, де суб'єктивний підхід викладача переважатиме над об'єктивними підходами. До того ж не існує чіткого співвіднесення м'яких навичок до жорстких в межах спеціалізації, що призводить до загального обговорення важливості розвитку soft skills в освітній спільноті, а не до чіткого усвідомлення, які саме компоненти м'яких навичок і на якому рівні повинні бути розвинуті на виході підготовки спеціаліста. Виникає ціла низка питань щодо того наскільки комунікативний, адаптивний, соціально-емоційний, організаційно-діяльнісний компонент м'яких навичок повинен бути розвинутий у студента-бакалавра, який вчиться по спеціальності В13, що повинно переважати у майбутнього документознавця – лідерські навички чи вміння планувати свою діяльність, стресостійкість чи емпатійність,

творче мислення чи стратегічне бачення, які методи роботи будуть доцільніше, і як перевірити кінцевий результат по кожній дисципліні щодо розвитку саме soft skills, а не лише hart skills. Тож ми цілком можемо погодитися з вітчизняними дослідниками, щодо того, що українська вища освіта стоїть на порозі реформ, спрямованих на розвиток затребуваних навичок у майбутніх спеціалістів. І на нашу думку, сліпе копіювання Європейської класифікації навичок, компетенцій, кваліфікацій та професій (ESCO) не сприятиме глибинному усвідомленню ролі soft skills для підготовки конкретних спеціалістів в системі української освіти. Водночас досліджувати систему ESCO є доцільним та необхідним елементом для здійснення ефективного процесу реформування вищої освіти України.

У ст. 91 Закону України «Про вищу освіту» зазначено: «Заклади вищої освіти (наукові установи) самостійно розробляють і затверджують освітні програми з урахуванням вимог до відповідного рівня вищої освіти, встановлених законодавством, та вимог стандартів вищої освіти» [8]. Відповідно заклади вищої освіти при розробці освітньо-професійних програм самостійно визначають та формулюють загальні й спеціальні компетентності, на розвиток яких у здобувачів освіти спрямована освітня програма. Як зазначила Н. Федоренко: «Формування загальних компетенцій сьогодні розглядається як важливий результат навчання в закладах вищої освіти, разом з професійними компетенціями. На відміну від останніх, які зазначені в посадових інструкціях, кваліфікаційних характеристиках, легко визначаються і вимірюються, наявність сформованих «м'яких» навичок визначити не так просто, а тому їх оцінка достатньо часто є суб'єктивною» [9]. Отже, заклад освіти, зокрема гарант освітньо-професійної програми, члени проєктної групи, стейкхолдери визначають, які компоненти soft skills будуть пріоритетними та підсилюватимуть професійні навички здобувачів, виходячи з власних переконань та уявлень про ті посадові обов'язки, які можливо будуть виконувати молоді фахівці. З урахуванням цих бачень викладачі розробляють робочі програми навчальних дисциплін та обирають методи навчання студентів.

Аналіз загальних компетентностей та їхньої відповідності програмним результатам ОПП «Документознавство та інформаційна діяльність» Полтавської політехніки імені Юрія Кондратюка свідчить, що важливими навичками студентів були визначені такі, як: здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел, здатність спілкуватися державною та іноземною мовами, працювати в команді, оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт, спілкуватися з представниками інших професійних груп, ухвалювати рішення та діяти, що перекликаються з програмними результатами: приймати обґрунтовані управлінські та технологічні рішення, бути відповідальним, оцінювати результати діяльності та відстоювати прийняті рішення, забезпечувати ефективну співпрацю в команді, навчатися з метою поглиблення набутих та здобуття нових фахових знань. Таким чином важливими компонентами soft skills згідно з ОПП є комунікативний, організаційно-діяльнісний, адаптивний, аналітичний компоненти.

Розглянемо комунікативні та організаційно-діяльнісні навички. С. Ганаба вказує, що «Однією із засадничих ідей, яка може бути продуктивною в окресленні стратегій розвитку soft skills в освітньому процесі є розуміння, що людина онтогенетично не розвивається у суб'єкт-об'єктних відносинах. Людське буття має діалогову природу. Поза діалогом людина не існує свідомо. <...> У взаємодії, співдії, співпраці з іншими людьми людина розкриває свою самість, дозволяє людині відбутися у повноті своєї сутності. Взаємодія й співпраця з іншими людьми уявляється важливим індикатором значущості власного Я» [1, с. 28].

К. Коваль у своєму дослідженні про взаємозв'язок працевлаштування та наявності гнучких навичок у студентів зазначає, що працедавці тепер шукають людей з такими навичками,

враховуючи, що недостатні професійні знання та уміння людина з розвинутими гнучкими навичками спроможна самотійно доотримати під час здійснення професійної діяльності, тоді, як людина з низьким рівнем таких навичок може «застрягти» на певному професійному рівні та мати неусвідомлену некомпетентність. «Використання «soft skills» передбачає також уміння використовувати різні моделі поведінки навіть в однакових ситуаціях, глибоко розуміти власні інтереси та інтереси зацікавлених сторін, швидко і чітко розставляти пріоритети, робити кращий вибір за наявності альтернатив, швидко прилаштовуватись відповідно до нових викликів та обставин, бути стресостійким до навантажень, вміти досягати поставленої мети» [3, с. 165].

Документознавець працює не лише з документами. Клієнтом документознавця є не інформація, а людина, що звертається із запитом, тому зрозуміти цей запит, проявити емпатію, правильно діяти – це головні навички документознавця. «Фахівці з документознавства та інформаційної діяльності мають справу з різними групами людей, представниками освітніх і професійних груп. Тому, з одного боку, дуже важливо, щоб у будь-якому акті комунікації його учасники дотримувалися загальних норм моралі, втілювали відповідні цінності, вносили у свої взаємини засади комунікативної та моральної культури. З іншого боку, істотно, щоб людина незалежно від обставин життя і власної психічної конституції могла морально реалізувати власні цінності, була спроможною до спілкування з іншими» [2, с. 300]. Безперервні процеси накопичення інформації, зміни в питаннях її збереження, систематизації та відновленні призводять до роботи в умовах невизначеності, що вимагає гнучкості в підходах до роботи, стресостійкості та навчання протягом життя. До того ж сучасний документознавець повинен вміти самотійно планувати свій робочий час, співвідносити власний та робочий час, здійснювати прогнозування змін у галузі своєї професійної діяльності, генерувати ідеї щодо покращення, як процесів збереження та систематизації інформації, так і наданні інформаційних послуг клієнтам, здійснювати самопрезентацію.

Розвинути всі ці необхідні навички у студентів можна під час вивчення не лише дисциплін загальної, але й професійної підготовки: «Документознавства», «Електронного документообігу», «Інформаційно-аналітичної діяльності», «Організації науково-дослідної роботи студентів», «Кадрове діловодство та менеджмент» тощо. Ефективними інструментами розвитку soft skills є інструменти самоменеджменту, які виходять за межі навчальної діяльності та можуть використовуватися студентами надалі самотійно. До того ж інструменти самоменеджменту сприяють зв'язку розвитку гнучких і професійних навичок, адже в системі освіти існує загроза переорієнтуватися на розвиток soft skills за рахунок зниження якості у підходах щодо розвитку hard skills, і тоді на виході можемо отримувати «недоспеціалістів» з дипломами, які не розуміють і не дотримуються принципів роботи, але є комунікабельними, інноваційними та вміють дискутувати.

Інструменти самоменеджменту сприяють конструюванню студентами власної професійної візії з усвідомленням того, які саме гнучкі та професійні навички необхідно буде розвивати протягом чотирьох років навчання на бакалавраті. При такому підході студенти є суб'єктами освітньої діяльності, які самотійно розробляють свою візію, вчать визначати свої сильні сторони, проєктувати модель «Я – професіонал», планувати робочий час, враховувати біосоціальні та психологічні особливості. Під час занять з використанням інструментів самоменеджменту студент-документознавець самотійно розробляє свою модель майбутнього професіоналу. Так, наприклад, на одному з практичних занять з «Організації науково-дослідної роботи студентів» студенти виписують свої сильні та слабкі сторони. Для цього викладач використовує SWOT-аналіз, націлений на самоусвідомлення. Обговорення самобачення в групі сприяє розширенню уявлення студента про себе, коли інші учасники підмічають

ще якісь сильні сторони, на які сам студент не звернув увагу. Викладач також пропонує дискусію щодо того, на які слабкі чи сильні сторони треба звертати увагу першочергово. Мета такої роботи – розвернути ситуацію на 1800 та показати, що розвиток сильних сторін ефективніше зациклювання на слабких. Крім того така вправа руйнує стереотипи про те, що треба прагнути ідеальності, приховувати, і відповідно, соромитися своїх «недоліків». Усвідомлення того, що і сильні, і слабкі сторони людини роблять її неповторною допомагає зняти тривогу щодо особистісної та професійної невідповідності. Якщо студент визначає своєю слабкою стороною комунікабельність, то може самостійно визначити розвитком якої сильної своєї сторони він може нівелювати ризики у майбутній професійній діяльності. Наприклад, «мені важко дається спілкування з незнайомими людьми, але я вмю швидко та якісно працювати зі значними обсягами інформації, а також маю ідеї щодо ефективного опрацювання кадрових документів».

Варто зазначити, що використання інструментів самоменеджменту не повинно обмежуватися однією дисципліною. Навпаки, використання їх на інших дисциплінах професійної підготовки створює цілісну систему, хоча і вимагає гнучкості самих робочих програм та співпраці між викладачами. Наприклад, продовження цієї вправи та заповнення ще двох інших колонок «можливості» та «загрози» під час вивчення дисципліни «Інформаційно-аналітична діяльність» робить використання цього інструменту завершеним. Так, процес обговорення комунікаційних бар'єрів в міжкультурному середовищі та етики в масовій комунікації дає можливість студентам співвіднести свої сильні й слабкі сторони з потребами конкретного підприємства. У такому разі розпочатий на ОНДРС SWOT-аналіз матиме своє продовження через кейси на «Інформаційно-аналітичній діяльності», що дозволить студентам визначити власну роль як молодого фахівця, здійснити аналіз власних можливостей та ризиків, а також співвіднести їх з можливостями та ризиками для підприємства, визначити власний функціонал у розв'язанні якоїсь конкретній проблемі, запропонувати усунення певних недоліків через розуміння своїх сильних сторін. А виконання такої роботи малими групами сприяє розвитку лідерських навичок, вміння бачити сильні сторони всіх учасників групи та правильно розподіляти функціонал для досягнення спільного успіху. У цьому плані ми повністю згодні з О. Дещенко, О. Кондрашовою, Ю. Ходикіною, що робота в команді є фундаментальною для досягнення спільних цілей, особливо в умовах зростаючої складності, що зростає та міждисциплінарності сучасних проєктів. Високий рівень колективної взаємодії сприяє синергії та інноваційним рішенням, що є ключовими для успіху організації. Лідерські навички забезпечують стратегічне бачення та здатність мотивувати інших до досягнення високих результатів, що є необхідним для ефективного управління ресурсами та досягнення організаційних цілей [4].

Для формування власної візії студентами ефективним є метод портфоліо. На практичних заняттях з «Кадрового діловодства та менеджменту» вони мають можливість представити два свої портфоліо. Перший відображає реальні досягнення студента на момент розробки портфоліо, інший – майбутні досягнення як фахівця конкретного підприємства за п'ять років після закінчення університету. На основі двох портфоліо реального та прогностичного студент розробляє план свого самовдосконалення так, щоб мати саме такі результати. Додатковим завданням є аналіз роботи конкретного підприємства та визначення посади, на яку б молодий фахівець міг претендувати, функціоналу в межах цієї посади та підготовки такого резюме, яке б відповідало запитам підприємства щодо претендента на цю посаду. Написання резюме не лише розвиває вміння оформлювати такий документ, але і сприяє самоаналізу та формуванню плану власного зростання, визначенню компетентностей, які повинен мати претендент на посаду через співвіднесення свого рівня знань, умінь та навичок.

Велике значення має також уміння планувати свій час, адже час є таким ресурсом, який не відновлюється. При роботі з першокурсниками часто стикаємося з тим, що студенти не вміють це робити, і мають слабе уявлення про те, що за планування неаудиторних години навчальної діяльності вони несуть відповідальність. Як наслідок вони упускають цінні можливості проявити себе на науково-дослідницькому рівні та виконують переважно навчальні завдання.

На заняттях з дисципліни «Організація науково-дослідної роботи студентів» студенти мають можливість опанувати як класичні інструменти таймменеджменту, так і ознайомитися із сучасними версіями планування свого часу, такими як таймбоксинг. Під час лекційного заняття студенти знайомляться з матрицею Ейзенхауера, методом «З'їж жабу», методом Pomodoro, аналізом дня Л. Зайверта, АБВ-аналізом. На практичному занятті студенти працюють над колесом власного життєвого балансу: визначають сфери життя, в яких відчувають незадоволення, формують методи покращення цих сфер, аналізують рівні приділення уваги іншим сферам життя та впливам одних сфер життя на інші.

Розподіляючи свої справи по матриці Ейзенхауера студенти розвивають вміння визначати, які завдання найбільш часозатратні, і чи стосуються вони важливих для студентів сфер життя. Візуалізація усіх своїх завдань сприяє осмисленню студентами власної зайнятості, визначенню тих справ, які не є ні важливими, ні терміновими, осмисленню причин прокрастинації та розробці рекомендацій щодо управління часом.

Крім того ми рекомендуємо вдосконалити матрицю Ейзенхауера таким чином, щоб розподілити завдання на періоди. Ця таблиця може мати такий вигляд (Див. табл. 1).

Таблиця 1.

ПРОТЯГОМ МІСЯЦЯ (березень 2026)	ПРОТЯГОМ НАСТУПНОГО МІСЯЦЯ (квітень 2026)
<ul style="list-style-type: none"> • Підготовка тез доповіді на студентську конференцію (дедлайн – 10.04.2026) • Виконання навчальних завдань 	<ul style="list-style-type: none"> • Підготовка до академічної мобільності (складання екзамену на знання англійської мови) • Підготовка основної частини курсової роботи
ПРОТЯГОМ РОКУ (2026)	НА НАСТУПНИЙ РІК (2027)
<ul style="list-style-type: none"> • Проходження установчої літньої практики • Здійснення академічної мобільності до Іспанії по проєкту Еразмус+ (вересень–жовтень) 	<ul style="list-style-type: none"> • Подача заявки на участь у студентському самоврядуванні • Підготовка до наукової студентської олімпіади з документознавства

У таблицю планів заносяться як важливі для студента завдання, так і такі, робота над якими займатиме значну кількість часу. Перші вносяться для того, щоб тримати їх в полі зору, адже таку таблицю можна тримати на видному місці (на робочому столі ноутбуку чи додавати в хмару) та час від часу вносити в неї зміни. Часозатратні завдання вносяться в таблицю у вигляді блоків, які також можна дублювати в гугл-календар. Наприклад, робота над написанням курсової не робиться студентом за один день. До того ж така робота вимагає ґрунтовної підготовки до цієї діяльності, тож студент повинен вчитися правильно розподіляти час, щоб не перевантажувати себе, а також щодня приділяти увагу цій роботі. Мозку легше працювати з тією інформацією, з якою він стикається постійно, а можливість бачити результати роботи зменшує стрес від відчуття, що студент не встигає або не може впоратися. Якщо робота для студента малозрозуміла, то тоді рекомендується додаткового застосувати метод «Швейцарського сиру» та розпочати роботу спочатку над зрозумілими завданнями, а потім переходити до інших складніших фрагментів. Так, під час

написання наукових тез, ми пропонуємо студентам розпочати з ознайомлення з інформаційним листом конференції за допомогою маркеру, потім – створити вордівський документ та оформити його за вимогами інформаційного листа: виставити поля, зробити шапку з інформацією про студента, підібрати та оформити літературу тощо. Поступово незвичне для першокурсника завдання буде оформлюватися у щось зрозуміле, а рівень супротиву роботі знижуватиметься.

Важливим є донесення до студента того, що навчання в системі вищої освіти пов'язано передусім із розвитком відчуття самовідповідальності, здійснення безперервного навчання, розвитку і професійних, і особистісних навичок. «Здобуття та відшліфовування навичок відбувається щоденно. Здатність вчитися – це навичка і теперішнього, і майбутнього. З огляду на те, як швидко відбуваються зміни, як динамічно розвиваються ринки, створюються нові умови, щоби бути в тренді, потрібно навчатися. І це вміння, очевидно, стане у пригоді і сучасному документознавцю [10, с. 162].

Висновки. Отже, формування м'яких навичок зумовлене об'єктивними потребами сучасного ринку праці, який дедалі більше орієнтується на фахівців із розвиненими надпрофесійними компетентностями. У процесі аудиторної та позааудиторної діяльності студентів-документознавців викладачі застосовують різноманітні методи розвитку soft skills. Водночас процес вдосконалення освітньої діяльності є постійним і таким, що залежить від вимог щодо компетентностей майбутніх спеціалістів ринком праці. До того ж, як ми вже зазначали, розвиток гнучких навичок не повинен відбуватися за рахунок професійних, а тому педагогам необхідно знаходити баланс у цьому питанні, а також чітко усвідомлювати які гнучки навички необхідно розвивати, в якості посилення професійних.

Список використаних джерел

1. Ганаба С. Soft skills епохи «плинної модерності»: як змінюється змістовне наповнення освіти. *Вища освіта України*. 2023. № 2. С. 25–31.
2. Зленко А., Мірошніченко Д. Розвиток комунікативної компетентності у фахівців з документознавства та інформаційної діяльності як запорука успішної кар'єри. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2021. № 13. С. 291–310. DOI: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2021-13-291-310>
3. Коваль К. О. Розвиток soft skills у студентів – один з чинників для їх працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.
4. Кондрашова О. В., Дещенко О. М., Ходикіна Ю. Ю. Передові інновації в навчанні soft skills: Перспективи та прогнози для вищої освіти України. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13131756>
5. Левіт Д., Євтухова Т. Розвиток soft skills у контексті сталого розвитку освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12. № 1. С. 57–62.
6. Малик Г. Д. Компетентнісний профіль документознавства. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2013. Вип. 41. С. 82–92.
7. Наход С. А. Значущість «soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. № 63. С. 131–135.
8. Про вищу освіту: Закон України 01.07.2014 № 1556-VII. *Верховна Рада України. Законодавство України*: вебсайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 17.02.2026).
9. Федоренко Н. І. Сучасні технології формування «soft skills» у студентів ООП «Соціальні та медіа-комунікації». *Міждисциплінарний дискурс у дослідженні феномену соціального*. 2021. С. 191–211. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d9eb3762-66bb-4252-bd72-aa05862e95df/content> (дата звернення: 17.02.2026).

10. Цілина М. Формування soft skills і компетенцій у здобувачів вищої освіти як підґрунтя адаптації майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук*. 2023. № 11. С. 156–166. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7654.11.2023.282675>

11. Шелякіна А., Торосян О. Формування та розвиток soft skills у студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66 (3). С. 272–276.

References

1. Hanaba S. (2023). Soft skills epokhy «plynnoi modernosti»: yak zminiuietsia zmistovne napovnennia osvity [Soft Skills of the Era of «Liquid Modernity»: How the Substantive Content of Education Is Changing]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education of Ukraine*, 2, 25–31 [in Ukrainian].

2. Zlenko A., Miroshnichenko D. (2021). Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti u fakhivtsiv z dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti yak zaporuka uspishnoi kariery [Development of Communicative Competence in Specialists in Records Management and Information Activities as a Prerequisite for a Successful Career]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia – Society. Document. Communication*, 13, 291–310 [in Ukrainian].

3. Koval K. O. (2015). Rozvytok soft skills u studentiv – odyn z chynnykiv dlia yikh pratsevlashtuvannia [Development of Soft Skills in Students as One of the Factors of Their Employability]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute*, 2, 162–167 [in Ukrainian].

4. Kondrashova O. V., Deshchenko O. M., Khodykina Yu. Yu. (2024). Peredovi innovatsii v navchanni soft skills: Perspektyvy ta prohnozy dlia vyshchoi osvity Ukrainy [Advanced Innovations in Teaching Soft Skills: Prospects and Forecasts for Higher Education in Ukraine]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13131756> [in Ukrainian].

5. Lievit D., Yevtukhova T. (2024). Rozvytok soft skills u konteksti staloho rozvytku osvity [Development of Soft Skills in the Context of Sustainable Development of Education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 12, 1, 57–62 [in Ukrainian].

6. Malyk H. D. (2013). Kompetentniisnyi profil dokumentoznavstva [Competency Profile of Records Management]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Culture*, 41, 82–92 [in Ukrainian].

7. Nakhod S. A. (2018). Znachushchist «soft skills» dlia profesiinoho stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [The Significance of «Soft Skills» for the Professional Development of Future Specialists in Socioeconomic Professions]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universy-tetu imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Ser. 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*, 63, 131–135 [in Ukrainian].

8. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy 01.07.2014 № 1556-VII [On Higher Education: Law of Ukraine]. Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy: vebсайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (accessed: 17.02.2026) [in Ukrainian].

9. Fedorenko N. I. (2021). Suchasni tekhnologii formuvannia «soft skills» u studentiv OOP «Sotsialni ta media-komunikatsii» [Modern Technologies for the Formation of «Soft Skills» in Students of the Educational Program «Social and Media Communications»]. *Mizhdystsyplinarnyi dyskurs u doslidzhenni fenomenu sotsialnoho – Interdisciplinary Discourse in the Study of the Social Phenomenon*, 191–211. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d9eb3762-66bb-4252-bd72-aa05862e95df/content> (accessed: 17.02.2026) [in Ukrainian].

10. Tsilyna M. (2023). Formuvannia soft skills i kompetentsii u zdobuvachiv vyshchoi osvity yak pidgruntia adaptatsii maibutnikh fakhivtsiv do profesiinoy diialnosti [Formation of Soft Skills and Competencies in Higher Education Students as a Basis for the Adaptation of Future Specialists to

Professional Activity]. *Ukrainskyi zhurnal z bibliotekoznavstva ta informatsiinykh nauk – Ukrainian Journal on Library and Information Science*, 11, 156–166. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7654.11.2023.282675> [in Ukrainian].

11. Sheliakina A., Torosian O. (2023). Formuvannia ta rozvytok soft skills u studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Formation and Development of Soft Skills in Students of Higher Educational Institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical Issues of the Humanities*, 66 (3), 272–276 [in Ukrainian].

Отримано 11.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 11.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 614.2:34:61

Взаємовідносини людини і суспільства у сфері охорони здоров'я. Особливості викладання фахових знань з дисципліни «Медичне право»

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE INDIVIDUAL AND SOCIETY IN THE FIELD
OF HEALTHCARE. FEATURES OF TEACHING THE DISCIPLINE «MEDICAL LAW»

ЛАБА Святослав Володимирович – доктор філософії (PhD), доцент кафедри цивільного і господарського права та процесу, Львівський торгово-економічний університет, вул. Туган-Барановського, 10, Львів, 79005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0006-8058-2865>

КУНОВСЬКИЙ Володимир Володимирович – кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної хірургії, Державне некомерційне товариство «Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького», вул. Пекарська, 69, Львів, 79010, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2796-4814>

ЛАБА Оксана Володимирівна – доктор філософії (PhD), асистент кафедри акушерства, гінекології та репродуктивної медицини, Державне некомерційне товариство «Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького», вул. Пекарська, 69, Львів, 79010, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1237-796X>

LABA Sviatoslav Volodymyrovych – PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Civil and Commercial Law and Procedure, Lviv University of Trade and Economics, 10 Tugan-Baranovsky St., Lviv, 79005, Ukraine

KUNOVSKYI Volodymyr Volodymyrovych – PhD in Medicine, Associate Professor of the General Surgery Department, State Non-Profit Society «Danylo Halytsky Lviv National Medical University», 69 Pekarska St., Lviv, 79010, Ukraine

LABA Oksana Volodymyrivna – PhD in Philosophy, Assistant at Department of Obstetrics, Gynecology and Reproductive Medicine, State Non-Profit Society «Danylo Halytskyi Lviv National Medical University», 69 Pekarska St., Lviv, 79010, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-14>

Анотація. У статті аналізуються особливості викладання фахових юридичних та медичних дисциплін з урахуванням сучасного суспільного життя. З огляду на перспективи професійного та фахового зростання базовий рівень отриманих знань з дисципліни «Медичне право» є без сумніву актуальними, як для майбутніх юристів, так і для практикуючих лікарів. Основу дослідження склали анонімне анкетування з використанням опитувальників (сформованими відповідно до мети дослідження) у респондентів трьох груп. До першої групи (основна) включено 40 слухачів, які отримують фахову юридичну освіту у Львівському торгово-економічному університеті на факультеті права. Другу та третю групи склали респонденти фахової медичної освіти, а саме студенти 3 курсу медичного факультету – 20 осіб (друга група) та практикуючі лікарі (курсанти тематичних циклів фахового медичного удосконалення – 20 осіб; третя група), які навчаються та отримують фахове удосконалення на кафедрах ДНТ «Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького». За результатами анонімного анкетування першої групи респондентів констатовано, що основу викладання дисципліни «медичне право» складає органічне поєднання двох складових: фахове подання професійних знань та вміння викладача формувати особистісні соціально-психологічні © ЛАБА Святослав Володимирович, КУНОВСЬКИЙ Володимир Володимирович, ЛАБА Оксана Володимирівна

характеристики майбутніх фахових юристів. Зазначено, що домінуюча складова у викладанні фахових знань з дисципліни «медичне право» тісно взаємопов'язана з можливістю чіткого зворотного зв'язку слухач-викладач-слухач, формуванням правильної мотивації обох ланок навчального процесу. Водночас особистісні якості викладача вищої школи відіграють важливу роль у процесі засвоєння базових теоретичних та фахових знань. Результати опрацювання анкет респондентів другої та третьої груп (фахова медична освіта) констатували: базовий рівень знань з дисципліни «Медичне право» для респондентів цих групи, знаходиться практично на мінімальному рівні, однак бажання отримати додаткові знання, з акцентом на практичному опрацюванні конкретних життєвих прикладів висловили 40 % опитуваних.

Ключові слова: медичне право, юриспруденція, сфера охорони здоров'я, рівень фахових знань, особистісні навички, рівень комунікації.

Summary. The article analyzes the features of teaching professional legal and medical knowledge taking into account modern social life. Given the prospects for mastery and professional growth, the basic level of knowledge obtained in the discipline «Medical Law» is undoubtedly relevant, both for future lawyers and practicing doctors. The study was based on anonymous questionnaires (formed in accordance with the purpose of the study) among respondents of three groups. The first group (main) included 40 students who receive professional legal education at the Lviv University of Trade and Economics at the Faculty of Law. The second and third groups were respondents of professional medical education, namely 3rd year students of the Medical Faculty – 20 people (second group) and practicing doctors (students of thematic cycles of professional medical improvement - 20 people; third group), who study and receive professional improvement at the departments State Non-Profit Society «Danylo Haltsky Lviv National Medical University». According to the results of an anonymous questionnaire of the first group of respondents, it was stated that the basis of teaching the discipline «Medical Law» is an organic combination of two components: professional presentation of professional knowledge and the teacher's ability to form the personal socio-psychological characteristics of future professional lawyers. It is noted that the dominant component in teaching professional knowledge in the discipline «Medical Law» is closely interconnected with the possibility of clear feedback from the student-teacher-student, the formation of the right motivation of both links of the educational process. At the same time, the personal qualities of a higher education teacher play an important role in the process of mastering basic theoretical and professional knowledge. The results of processing the questionnaires of respondents of the second and third groups (professional medical education) stated: the basic level of knowledge in the discipline «Medical Law» for respondents of these groups is practically at the minimum level, however, the desire to obtain additional knowledge, with an emphasis on the practical processing of specific life examples, was expressed by 40 % of respondents.

Key words: medical law, jurisprudence, healthcare, level of professional knowledge, personal skills, level of communication.

Вступ. Викладання фахових дисциплін у сучасних умовах вищої школи постійно трансформується. В умовах військового часу з урахуванням особливостей, складнощів та проблем державотворення проведення кваліфікованої професійної діяльності потребує високої базової фахової підготовки. Розглядаючи в даному контексті правове регулювання взаємовідносин людини і суспільства у сфері охорони здоров'я, зокрема і надання медичної допомоги (з урахуванням засад медичного права) набуває все більшої актуальності.

Законодавство є важливим та ефективним засобом державного керівництва суспільством, що охоплює практично всі сфери життєдіяльності людини, у тому числі і галузь охорони здоров'я. Загальна декларація прав людини Прийнята і проголошена резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року зокрема стаття 25 ствердила, що «кожна людина має право на такий життєвий рівень, включаючи їжу, одяг, житло, медичний догляд та необхідне соціальне обслуговування, який є необхідним для підтримання здоров'я» [1].

В умовах військового часу проведення професійної діяльності потребує кваліфікованої фахової підготовки, а правове регулювання взаємовідносин людини і суспільства у сфері охорони здоров'я, зокрема і надання медичної допомоги (з урахуванням засад медичного права) набуває все більшої актуальності. З огляду на вищезазначене, пошук ефективних шляхів викладання фахових дисциплін, особливо в умовах вищої школи, яка зазнає постійного оновлення та трансформації безумовно, однозначно заслуговує на схвалення.

Аналіз останніх досліджень. Медичне право – це не тільки механічна сукупність нормативних актів, а насамперед складна система відповідних відносин «кожна людина має природне невід'ємне і непорушне право на охорону здоров'я» яка визначається нормами різних галузей права, домінуюче положення яких займають Основи законодавства України про охорону здоров'я [2]. Медичне право – інтегративна система правових норм, якими визначається напрямки застосування медичних, профілактичних, оздоровчих та інших фахових заходів, спрямованих на збереження життя, підтримання та зміцнення здоров'я і працездатності, оптимальної фізіологічної форми та інтелектуальної, творчої і соціальної активності людини в сучасних умовах [6].

Виникнення й розвиток медичного права як навчальної дисципліни взаємопов'язаний з формуванням юридичної та медичної освіти. Розвиток «медичного права» як навчальної дисципліни спочатку був пов'язаний з організаційними питаннями у медицині та у більшості випадків мав судово – медичний «нахил». Однак за останні роки відзначається процес «юридичного спрямування» медичної діяльності (контроль якості медичної допомоги, несприятливі результати медичного втручання). У лікарів виникла необхідність до «правового мислення», та можливості екстраполювати ці знання співвідносно до конкретної ситуації. Паралельно зросла чисельність фахових юристів, які у своїй практичній діяльності почали розглядати юридичні проблеми медичних працівників.

Цікавою думкою у данному аспекті є твердження Р. Майданика, який розглядає медичне право як «комплексну сферу законодавства й інших допустимих джерел права» [3]. Фактично науковець вважає, що медичне право уможливує поширення на неоднорідні відносини надання медичної допомоги норми фундаментальних галузей права та пов'язані з ними відносини, щодо їх впровадження (цивільні, адміністративні, кримінально-правові тощо) [4. с. 64].

Співзвучною є думка І. Сенюти, яка зазначає, що медичне право є комплексною галуззю права, тобто, що правовідносини у сфері надання медичної допомоги не тільки входять до предмета правового регулювання цивільного права, а є складовою комплексної галузі права – медичного права [6, с. 112–113].

Загалом медичне право можна окреслити як «сукупність правових способів, за допомогою яких здійснюється регулювання суспільних відносин, що входять до предмета «Медичне право» [8, с. 8].

У процесі викладання фахових знань для здобувачів закладів вищої освіти (які пов'язують своє майбутнє з юридичною діяльністю) слід акцентувати на тому, що для проведення результативної щоденної практичної діяльності їм буде вкрай необхідним оволодіти певним набором професійних та особистісних індивідуально-психологічних навичок, які є сукупністю знань про державу та право. Фахові юристи повинні усвідомлювати важливість, роль та значення безпосереднього спілкування, досконало володіти навичками конструктивної комунікації, ведення переговорів, врегулювання конфліктів.

Слід зазначити, що проблематиці аналізу медичного права з висвітленням його правового та практичного виміру присвячено багато наукових та науково-теоретичних опрацювань, які окреслюють такі теми як права і обов'язки громадян у сфері охорони здоров'я, принципи

організації охорони здоров'я, медична допомога та експертиза, фармацевтична діяльність і забезпечення лікарськими засобами, специфіка відповідальності відповідно до закону про охорону здоров'я та інше.

Перед викладачами вищої школи постає необхідність вміти формувати в майбутніх юристів, з огляду на їх професійний ріст та здатність у майбутньому до результативної комунікативної діяльності, виражені особистісні соціально-психологічні характеристики. Базові юридичні знання дозволять фахівцям у своїй практичній діяльності подолати структурні та поведінкові бар'єри, стереотипність мислення та максимально адаптуватись у соціумі.

Мета статті полягає у визначенні рівня ефективності засвоєння професійних знань (юриспруденція / медицина / медичне право) у розрізі фаховості, доступності, розуміння, доцільності та соціальної значущості.

Виклад основного матеріалу. Не викликає заперечень той факт, що для вирішення проблемних питань юридичного захисту прав людини у сфері охорони здоров'я будуть сприяти нові наукові досягнення у галузі юриспруденції, медицини, психології та соціології.

Зміст медичних правовідносин становлять суб'єктивні права та юридичні обов'язки, які реалізуються в поведінці суб'єктів медичних правовідносин. Правовий обов'язок медичного працівника (через особливості професії) – необхідність надавати медичну допомогу громадянам, що мають у цьому потребу, а також суб'єктивне право – відмовитися від подальшого ведення пацієнта, якщо останній не виконує медичних приписів або правил внутрішнього розпорядку закладу охорони здоров'я, за умовами, що це не загрожуватиме життю хворого і здоров'ю населення [6].

Характерні особливості медичних послуг тісно взаємопов'язані з правовими аспектами медичних правовідносин:

– *комплексний характер медичних послуг* (послуги є результатом діяльності декількох категорій медичних працівників);

– *не підлягають стандартизації*, оскільки неможливо передбачити всі супутні фактори (вік пацієнта, тривалість хвороби, супутні захворювання);

– *підвищені вимоги з боку держави* (суб'єкт надання медичних послуг повинен відповідати єдиним кваліфікаційним вимогам, мати ліцензію на заняття медичною практикою, проходити акредитацію);

– *метою надання медичних послуг* (вплив на здоров'я пацієнта, на його фізичний або психологічний стан);

– *публічний характер* (медичні послуги надаються всім особам, які звертаються за їх отриманням);

– *ризиковість* (в окремих випадках медичні працівники не в змозі «у критичних ситуаціях» впоратися із «нетипово перебігаючими» захворюваннями не через свою неосвіченість, а внаслідок «низького порогу» медичних знань).

Слід відзначити, що знання з предмета «Медичне право» систематизують такі напрями: права і обов'язки громадян у сфері охорони здоров'я, принципи організації охорони здоров'я, медична допомога та експертиза, фармацевтична діяльність і забезпечення лікарськими засобами, специфіка відповідальності відповідно до законодавства про охорону здоров'я [5].

Однак варто зазначити, що викладання навчальної дисципліни «Медичне право» потребує вирішення наступних засадничих питань:

– навчальна дисципліна «Медичне право» повинна охоплювати напрями як медичної, так і юридичної освіти;

– необхідність у формуванні та опрацюванні науково-обґрунтованих та максимально прив'язаних до сучасних реалій навчальних програм;

- судово-медичний та організаційно-адміністративний «нахили» у вивченні предмета «Медичне право» для студентів;
- відсутність досвідчених спеціалістів з медичного права, а відповідно і фахових викладачів з юридичного забезпечення медичної діяльності;
- формування чіткого зворотного зв'язку «слухач–викладач–слухач», правильна мотивація обох ланок освітнього процесу.

Відповідно до поставлених цілей та сформованого завдання авторами було проведено анонімне анкетування з використанням опитувальників (опрацьованими та сформованими згідно з метою дослідження) у респондентів трьох груп. До I групи включено 40 осіб, які отримують фахову юридичну освіту на базі Львівського торгово-економічного університету (ЛТЕУ) на факультеті права. До двох наступних груп були залучені респонденти, які навчаються та отримують професійну освіту на кафедрах ДНТ «Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького», II група – студенти 3 курсу медичного факультету (20 респондентів), III група – практикуючі лікарі (курсанти тематичних циклів фахового медичного удосконалення; 20 осіб).

Запитання, включені до опитувальників, відрізнялися в залежності від групи опитування і були зосереджені на виявленні рівня базових фахових знань з медичного права (I група); визначення потреби у студентів-медиків необхідності в інформуванні про базові знання з медичного права (II група), актуальність у розумінні та соціальна значущість знань медичного права у професійній медичній практиці (III група). Проведення анкетування (респонденти I групи, фахова юридична освіта) ґрунтувалось на статистичному опрацюванні відповідей на тести згрупованих у три кластери: а) визначення рівнів засвоєння фахових знань з дисципліни «Медичне право» (10 тестових питань); б) оцінка здатності респондентів до формування та прийняття рішень при розгляді прикладних випадків (скарги, конфліктні ситуації, невдоволеність результатами лікування) у роботі закладів практичної охорони здоров'я (10 тестових питань); в) оцінювання особистісних якостей та комунікаційних можливостей викладачів з дисципліни «медичне право» (10 тестових питань). Окрім того, до анкети (опрацьовані для здобувачів юристів) додатково введено питання щодо якості викладання дисципліни «Медичне право», яка забезпечує отримання базових теоретичних знань, а також оцінка можливостей застосування отриманих знань у розгляді прикладних практичних випадків.

Анкетування, проведене для респондентів з медичною фаховою освітою (II та III групи), включало два кластери запитань: а) визначення рівня базових знань з дисципліни «Медичне право» (10 тестових питань); б) бажання та доцільність отримання базових знань з медичного права, соціальна значимість та шляхи застосування цих знань у практичній роботі в закладах охорони здоров'я (10 тестових питань).

Розглядаючи результати основної групи респондентів (фахова юридична освіта), констатовано, що викладання дисципліни «Медичне право» організовано на достатньо високому освітньому рівні, оскільки ступінь засвоєності навчального матеріалу (рівень фахових знань) склала 70 % (слід врахувати, що опитування проводилося до завершення курсу викладання дисципліни «Медичне право»). Домінуюча частка правильних відповідей другого кластера 85 % відповідала рівню засвоєння знань, які ґрунтувались на засадах опрацювання практичних рішень (здатності респондентів до формування та прийняття рішень при розв'язанні ситуативних задач). Високий рівень відповідей на запитання цього кластера вказує на те, що респондентам є цікавим практичне опрацювання реальних випадків, що сприяє більш високому засвоєнню отриманих фахових знань. За результатами тестування респондентів питання з третього кластера (особистісні якості та комунікаційні можливості викладачів з дисципліни

«Медичне право») загалом отримано 95 % позитивних відгуків. Серед загалу анкет відзначено необхідність зосередження викладачів вищої школи на вдосконаленні соціально-психологічних якостей – 31 респондент (77,5 %), а також на постійному вдосконаленні комунікаційних навичок – 34 респонденти (85 %). Серед побажань респондентів цієї групи можна виокремити зацікавлення в інтерактивному спілкуванні – 38 (95 %) та детальному аналізу – 27 (67,5 %) чітко сформованих та реально опрацьованих конкретних випадків – 39 (97,5 %).

Результати опрацювання анкет респондентів з медичною фаховою освітою II група (студенти третього курсу): базовий рівень знань (перший кластер запитань) з дисципліни «Медичне право» для респондентів цієї групи, знаходиться практично на мінімальному рівні, оскільки лише у 3 (15 %) опитаних були отримані правильні відповіді на поставлені запитання (прийняті інтуїтивно на рівні підсвідомого рішення). Опрацювання відповідей на запитання другого кластера (питання щодо бажання отримати додаткові базові знання з дисципліни «Медичне право») склали 8 (40 %). Серед опитаних респондентів III групи (курсанти тематичних циклів фахового медичного вдосконалення) за результатами аналізу першого кластера запитань – правильні відповіді наявні в 9 анкетах (45 %), що, на нашу думку, пов'язано з наявністю фактора особистого соціального досвіду (спілкування з пацієнтами) та тривалістю професійної діяльності. Аналіз отриманих даних при опрацюванні анкет другого кластера (питання щодо бажання отримати додаткові базові знання з дисципліни «Медичне право») констатували досить високі результати – 16 правильних відповідей (приклади розбору конфліктних ситуацій), що відповідає 80 % опитаних. Респонденти також відзначали доцільність отримання додаткових знань про правильність та послідовність дій медичних працівників у випадках наявності невмотивованих скарг та інших конфліктних ситуаціях. Таким чином, для респондентів з фаховою медичною освітою потреба в покращенні базових знань з дисципліни «Медичне право» є потрібною та доцільною, оскільки, маючи досвід щоденного спілкування з пацієнтами та їхніми родичами, ризики виникнення конфліктних ситуацій, які потребують юридичного вирішення проблеми, є високими, а бажання та необхідність соціально-юридичного супроводу є нагальною проблемою, котра потребує негайного вирішення.

Висновки. Основу викладання дисципліни «Медичне право» складає органічне поєднання двох складових, фахове подання професійних знань та вміння викладача формувати психологічні поведінкові характеристики в майбутніх юристів. Невід'ємна складова освітнього процесу взаємопов'язана з можливістю чіткого зворотного зв'язку «слухач–викладач–слухач», правильна мотивація обох ланок освітнього процесу, отримання чітких відповідей у процесі навчання, а особистісні якості викладача вищої школи відіграють важливу роль у процесі засвоєння базових теоретичних та фахових знань. Викладачі вищої школи для надання кваліфікованих професійних знань (особливо в умовах воєнного часу) окрім наявності високої фахової підготовки повинні динамічно розвивати навички та вміння формування результативних особистісних, соціально-психологічних та комунікативних характеристик.

У перспективі подальших досліджень концепція «слухач–викладач–слухач» може бути поглиблена через методологію усвідомлення та прийняття практичних рішень, як інструменту філософського аналізу.

Список використаних джерел

1. Загальна декларація прав людини. Прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text (дата звернення: 27.02.2026).

2. Закон України «Про охорону здоров'я». Відомості Верховної Ради України, 1993. № 4. Редакція від 01.01.2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2801-12> (дата звернення: 27.02.2026).
3. Майданик Р. А. Медичне право в системі права України. Київ: Алерта, 2013. 21 с.
4. Майданик Р. А. Законодавство України в сфері охорони здоров'я: система і систематизація. *Медичне право*. 2013. № 2 (12). С. 64.
5. Стеценко С. Г., Стеценко В. Ю., Сенюта І. Я. Медичне право України: підручник. Київ: Правова єдність, 2008. 507 с.
6. Сенюта І. Я. Цивільно-правове регулювання відносин у сфері надання медичної допомоги: питання теорії і практики. Львів: Видавництво ЛОБФ. «Медицина і право», 2018. С. 112–113.
7. Українська правнича енциклопедія / В. М. Тertiшника (гол. редкол.) та ін. Київ: Алерта, 2023. 768 с.

References

1. Zahalna deklaratsiia prav liudyny [The Universal Declaration of Human Rights]. Pryiniata i proholoshena rezoliutsiieiu 217 A (III) Heneralnoi Asamblei OON. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text (accessed:27.02.2026) [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu zdorovia» [The Law of Ukraine ‘On the Protection of Health’]. (1993). Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 4. Redaktsiia vid 01.01.2026. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2801-12> (accessed:27.02.2026) [in Ukrainian].
3. Maidanyk R. A. (2013). Medychne pravo v systemi prava Ukrainy [Medical law within the Ukrainian legal system]. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].
4. Maidanyk R. A. (2013). Zakonodavstvo Ukrainy v sferi okhorony zdorovia: systema i systematyzatsii [Ukrainian healthcare legislation: structure and systematisation]. *Medychne pravo – Medical law*, 2, 64 [in Ukrainian].
5. Stetsenko S. H., Stetsenko V. Iu., Seniuta I. Ia. (2008). Medychne pravo Ukrainy [Medical Law in Ukraine]: pidruchnyk. Kyiv: Vseukr.asots. vydavtsiv «Pravova yednist» [in Ukrainian].
6. Seniuta I. Ia. (2018). Tsyvilno-pravove rehuliuвання vidnosyn u sferi nadannia medychnoi dopomohy: pytannia teorii i praktyky [Civil law regulation of relations in the field of healthcare provision: theoretical and practical issues]. Lviv: Vydavnytstvo LOBF «Medytsyna i pravo» [in Ukrainian].
7. Ukrainska pravnycha entsyklopediia [Ukrainian Legal Encyclopaedia]. V. M. Tertysnyka ta in. (2023). Kyiv: Alerta [in Ukrainian].

Отримано 02.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 26.02.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 02.02.2026.

Received in revised form 26.02.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

Педагогіка дошкільної та середньої освіти. Професійна освіта та теорія навчання. Історія педагогіки

УДК 37.016:57]:004.031.42

Особливості створення вебквесту та його використання на уроках біології

FEATURES OF DESIGNING A WEB QUEST
AND ITS IMPLEMENTATION IN BIOLOGY CLASSES

ГНЄЗДІЛОВА Вікторія Ігорівна – кандидат біологічних наук, доцент, виконавч обов'язків завідувача кафедри біології та екології, Карпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Галицька, 201 б, м. Івано-Франківськ, 76008, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3340-5747>

ВІРСТА Вікторія Василівна – студентка 4-го курсу кафедри біології та екології, Карпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Галицька, 201 б, м. Івано-Франківськ, 76008, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0003-1559-6169>

РІЗНИЧУК Надія Іванівна – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології та екології, Карпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Галицька, 201 б, м. Івано-Франківськ, 76008, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4863-6775>

МИКИТИН Тетяна Василівна – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології та екології, Карпатський національний університет ім. В. Стефаника, вул. Галицька, 201 б, м. Івано-Франківськ, 76008, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3458-0520>

GНИЕЗДИЛОВА Victoriia Ihorivna – PhD in Biology, Associate Professor, Acting Head of the Department of Biology and Ecology Vasyl Stefanyk Carpathian National University, 201b Halytska St., Ivano-Frankivsk, 76008, Ukraine

VIRSTA Viktoriia Vasylivna – 4th year student of the Department of Biology and Ecology Vasyl Stefanyk Carpathian National University, 201b Halytska St., Ivano-Frankivsk, 76008, Ukraine

RIZNYCHUK Nadiia Ivanivna – PhD in Biology, Associate Professor, Department of Biology and Ecology Vasyl Stefanyk Carpathian National University, 201b Halytska St., Ivano-Frankivsk, 76008, Ukraine

MYKYTYN Tetiana Vasylivna – PhD in Biology, Associate Professor, Department of Biology and Ecology Vasyl Stefanyk Carpathian National University, 201b Halytska St., Ivano-Frankivsk, 76008, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-15>

Анотація. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій зумовлює потребу впровадження інноваційних форм навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів. Однією з ефективних таких форм є квест, що поєднує ігрові елементи з пошуковою та дослідницькою діяльністю. У наукових джерелах це поняття розглядають як інтерактивний процес самостійного набуття знань, що включає елементи пригодницької або рольової гри. Вебквест, як правило, функціонує у форматі вебсайту чи електронної платформи, присвяченої певній тематиці та побудованої як система послідовних завдань, об'єднаних спільною © ГНЄЗДІЛОВА Вікторія Ігорівна, ВІРСТА Вікторія Василівна, РІЗНИЧУК Надія Іванівна, МИКИТИН Тетяна Василівна

сюжетною лінією. Автори методу наголошували на його дослідницькому характері та вагомій ролі у розвитку мислення високого рівня, зокрема аналізу, синтезу й оцінювання. Незважаючи на зростання зацікавленості ігровими технологіями, квести й надалі залишаються відносно новою формою навчальної діяльності, яка ще не має достатнього методичного опрацювання. Лише останніми роками їх почали активно використовувати вчителі різних навчальних дисциплін – біології, історії, інформатики, іноземних мов. Застосування таких технологій сприяє розвитку пізнавального інтересу учнів і є важливим елементом професійної підготовки. У освітньому процесі вебквест виконує низку важливих функцій, зокрема мотиваційну, навчальну та розвивальну. Працюючи над квестом, учні поглиблюють свої знання, розширюють кругозір, розвивають логічне мислення й толерантність, а також набувають умінь самостійної навчальної діяльності. На уроках біології використання вебквестів є особливо результативним, оскільки цей предмет передбачає активне пізнання, аналіз природних об'єктів і явищ, виконання дослідів та розв'язання проблемних завдань. Вони активізують екологічне мислення, розвивають навички командної взаємодії, створюють умови для творчого пошуку, самостійного вибору та нестандартного підходу до розв'язання завдань. Окрім цього, вебквести сприяють комплексному досягненню освітніх, виховних і розвивальних цілей навчання. У статті подано методичну розробку вебквесту «Таємниці клітини».

Ключові слова: вебквест, структура, послідовні етапи, пізнавальна діяльність, уроки біології.

Summary. *The rapid development of information and communication technologies necessitates the implementation of innovative teaching methods that enhance students' cognitive activity. One of the most effective forms is the quest, which combines game-based elements with search and research activities. In academic sources, this concept is interpreted as an interactive process of independent knowledge acquisition that includes elements of an adventure or role-playing game. A web quest typically functions as a website or an online platform devoted to a specific topic and structured as a series of sequential tasks united by a common storyline. The authors of the method emphasized its research-oriented nature and its significant role in developing higher-order thinking skills, particularly analysis, synthesis, and evaluation. Despite the growing interest in game-based learning technologies, quests still remain a relatively new form of educational activity that has not yet been sufficiently developed from a methodological perspective. Only in recent years have they been actively implemented by teachers of various school subjects, including biology, history, computer science, and foreign languages. The use of such technologies contributes to the development of students' cognitive interest and serves as an important component of professional training. In the educational process, a web quest performs a number of essential functions, including motivational, instructional, and developmental ones. While working on a quest, students deepen their knowledge, broaden their horizons, develop logical thinking and tolerance, and also acquire skills of independent learning. The use of web quests in biology classes is particularly effective, as this subject involves active exploration, analysis of natural objects and phenomena, conducting experiments, and solving problem-based tasks. They stimulate ecological thinking, develop teamwork skills, and create opportunities for creative inquiry, independent decision-making, and unconventional approaches to problem-solving. In addition, web quests contribute to the comprehensive achievement of educational, developmental, and instructional goals. The article presents a methodological development of the web quest «Secrets of the Cell».*

Key words: web quest, structure, sequential stages, cognitive activity, biology lessons.

Introduction. The rapid development of information and communication technologies necessitates the implementation of new innovative forms of learning that can stimulate students' cognitive activity. An important place among pedagogical technologies is occupied by quests, which teach schoolchildren to find the necessary information, analyze it, systematize it, and solve the assigned tasks. Quests combine game-based, search, and research methods of learning.

Despite the growing interest in game-based technologies, quests still remain a relatively new and methodologically underdeveloped form of work. Only in recent years have they been actively

implemented by teachers of various subjects, including biology, history, computer science, and foreign languages. Such technologies contribute to the development of students' cognitive interest and are important for the professional training of future specialists.

In biology lessons, quests are particularly effective because this subject involves active cognitive activity, analysis of natural objects and phenomena, conducting experiments, and solving problem-based tasks. Biology quests make it possible to organize practice-oriented learning, combine theoretical knowledge with real observations, stimulate ecological thinking, develop teamwork skills, and create situations that encourage creativity, choice, and non-standard thinking. In addition, they contribute to the comprehensive implementation of educational, upbringing, and developmental goals.

In the educational process, a WebQuest performs several important functions: motivational, instructional, and developmental. While working on a quest, students broaden their worldview, develop logical thinking and tolerance, and form skills of independent work.

In the scientific literature, the concept is interpreted as an interactive process of independent knowledge acquisition with elements of an adventure or role-playing game.

Analysis of recent research. The features of creating and using quests in the educational process have been studied by both Ukrainian and foreign researchers. In particular, it is emphasized that a quest can be regarded as a new learning technology, which has its own specific methods, forms, and tools, and can be optimally combined with traditional teaching technologies. A quest is based on an intellectual competition with elements of role-playing. This technology promotes the growth of students' positive motivation for learning, the development of their methodological, communicative, and informational competencies, as well as the enhancement of creativity [9, p. 49].

O. Tymchenko considers a quest as a game-based technology with clearly defined didactic tasks and rules, analyzes its origin, types, and criteria for effectiveness, and also provides practical WebQuest designs for various academic subjects [4, p.79]. According to V. Schmidt, a WebQuest is a mini-project aimed at searching for and organizing information from the Internet, which contributes to the development of critical thinking, creativity, and informational competence. The author emphasizes that the game as a learning method enhances attention, observation, resourcefulness, and increases cognitive activity [8, p. 174].

The educational manual by K. Rozhko serves as a practical guide for biology teachers, as it is dedicated to creating WebQuests using free cloud-based tools. The author notes that a WebQuest is an Internet-oriented project-based method that develops critical thinking, teamwork, and student motivation through role-based tasks. The work emphasizes the advantages of a WebQuest: increased interest in biology, integration of ICT, and the development of 21st-century skills. It also highlights the necessity of teacher digital literacy and access to the Internet [6].

The article by R. Melnychenko examines quest technologies as a means of developing creativity in students-future teachers. The author analyzes the theoretical foundations, presenting a quest as a game-based model of knowledge acquisition that combines elements of project-based learning, role-playing games, and digital technologies, with reference to classical models. The author concludes that quests increase motivation, develop research skills, and prepare young educators for innovative teaching in schools [5, p. 148].

In the article by T. Zubeikhina, the WebQuest is examined as a component of e-learning in higher pedagogical education. The author notes that WebQuests are effective for developing competencies in biology, especially in the context of distance learning [3, p. 249].

A WebQuest is a type of quest in which the key tools are Internet resources and digital technologies. The idea of a WebQuest was first proposed in 1995 by American researchers B. Dodge and T. March, who viewed it as a problem-based task whose completion relies on the use of Internet resources [1, p.133].

A WebQuest usually takes the form of a website or electronic platform dedicated to a specific topic and structured as a series of sequential tasks linked by a common storyline. The founders of the method emphasized its research-oriented nature and its significant impact on the development of higher-order thinking skills, such as analysis, synthesis, and evaluation.

The aim of our work was to examine the features of the step-by-step creation of a WebQuest and the possibilities of its use in biology lessons.

Presentation of the main material. A quest, as a method of organizing research activities, has a clear structure, rules, and defined objectives. There are various classifications of quests. In particular, quests can be classified as follows: • by format: computer-based, WebQuests, media quests, QR quests, natural science quests, and combined; • by mode: real, virtual, and hybrid; • by duration: short-term and long-term; • by organization of work: group or individual; • by content: subject-specific or interdisciplinary; • by storyline: linear, non-linear, or circular; • by information environment: traditional, educational, or virtual; • by platform: forums, wiki pages, Google Groups, websites; • by type of task: retelling, planning, self-reflection, puzzle, detective, evaluation, journalistic investigation, scientific research; • by type of activity: informational, search-based, research, role-playing, creative, and others [2, p. 162].

The effectiveness of a biology quest as an innovative form of organizing learning activities depends on adhering to a set of methodological conditions that ensure its productivity, pedagogical appropriateness, and alignment with educational objectives. A quest should not only be an engaging game-based activity but also a didactically motivated tool aimed at developing subject-specific and life competencies [7, p. 294].

The first key condition for the success of quests is the clear definition of a goal that is understandable to students. Cognitive interest is activated when students recognize the practical significance of the knowledge gained, feel emotionally engaged, and perceive a logical sense in the tasks assigned. A motivational atmosphere is created through elements of intrigue, the quest's storyline, fair assessment, and support from the teacher. The teacher should purposefully explain the goal, stimulate students' activity, and encourage their willingness to overcome challenges.

A student-centered approach constitutes the second condition for the effective implementation of a quest. It involves taking into account individual characteristics, preparedness levels, and learning styles of each student. Important aspects include the opportunity to choose roles and tasks, as well as support for intellectual initiative and independence. The teacher should tactfully allocate responsibilities, help less confident students experience a sense of success, and allow stronger students to exercise their leadership abilities. This approach ensures psychological comfort and the active involvement of every student in collaborative activities.

The third condition is the use of a set of diverse tasks that stimulate thinking, attention, imagination, and various types of intellectual engagement. Combining educational, exploratory, creative, and role-based tasks makes the quest multifaceted, prevents monotony, and maintains students' interest [8, p. 174].

An important condition is also active collaboration between the teacher and students. A democratic communication style, mutual support, and trust create an atmosphere in which students are willing to show initiative and take responsibility. Such interactions promote the development of independence and foster a positive attitude toward learning.

The success of a quest largely depends on the quality of its organization, including a clear scenario, a well-planned route, logical task progression, time management, and the availability of instructions, information cards, hints, materials, and assessment criteria. Equally important is discussing the game rules, ensuring safety, and, if possible, involving assistants to monitor specific stages. It is

also essential to ensure technical readiness, especially when using QR codes, mobile devices, or online resources. The teacher needs to set an optimal level of difficulty, avoiding overload and an excessive number of stages. An important aspect is motivational support: incorporating elements of competition, rewards, and role-based interaction, which foster emotional engagement and enhance students' intrinsic motivation [8, p. 175].

The preparation of a WebQuest takes place in several stages. During the design stage, the teacher determines the topic, didactic goal, type of quest, number of tasks, duration of the activity, and selects available resources. At the technological stage, the electronic structure is created: pages are designed, materials and instructions are added, and roles and reporting formats are defined. The final preparatory stage includes checking the technical functionality of all links, resources, and device capabilities.

To create a WebQuest, platforms such as WordPress, Blogger, LiveJournal, Wix, Jimdo, Google Sites, uKit, A5, and other website builders can be used. These platforms allow the use of ready-made templates and do not require any special programming skills [7, p. 295].

As a modern interactive technology, a WebQuest has a clearly defined structure, content, and sequence of stages that ensure the effectiveness of cognitive activity. Its essential components include [8, p. 176]:

1. Introduction – It includes the topic, goal, duration of the quest, a brief storyline, a description of the task, participant roles, and the overall scenario. It serves a motivational function and ensures student engagement in the activity.

2. Quest Task – The central problem or puzzle is formulated, which requires a solution and defines the direction of the teams' work. Tasks should be relevant, correspond to the lesson topic, and match the students' level of preparedness.

3. Resource Instruction Card – Contains teacher-selected informational materials, including hyperlinks, text and multimedia resources, videos, images, tables, diagrams, as well as templates for presenting the results.

4. Participant Guidelines – Describe the rules of interaction, the task execution algorithm, tips for effective information search, and instructions for working with the chosen platform.

5. Assessment – Involves evaluating the completed task for accuracy, reliability of information, creativity, and the quality of result presentation.

6. Conclusion – Provides a summary of the knowledge gained, competencies developed, challenges overcome by the students, and general conclusions.

Conducting a WebQuest involves the sequential completion of several stages. In the preparatory stage, students become familiar with the rules, roles, and assessment criteria, discuss the problem situation, and develop a strategy for its solution. The research stage involves completing individual and group tasks according to the assigned roles, as well as searching for and analyzing information. The teacher acts as a consultant, guiding students through challenging issues. In the final stage, the team compiles a joint report and presents the results.

The assessment system for a WebQuest depends on the lesson's objectives and the nature of the tasks. General criteria include students' understanding of the problem, quality of task completion, accuracy and logical presentation of information, ability to analyze and organize material, and level of teamwork.

According to the structural components, students demonstrate the following outcomes: motivational, cognitive, operational, and reflective. These are manifested in increased interest in learning, acquisition of new knowledge and skills, the ability to work with information and in a team, as well as the capacity to evaluate their own activities and draw reasoned conclusions [6].

Methodical materials for implementing the web quest «Secrets of the cell»

Target Audience: Students in grades 7–9 of general secondary education institutions

Place in the Educational Process: Lesson for summarizing and systematizing knowledge

Interdisciplinary Connections: Biology, Computer Science, Natural Science, Ukrainian Language, Chemistry, Visual Arts, Health Education

Equipment: Cell diagrams, illustrations of organelles, QR codes linking to digital resources, gadgets, materials for creating a poster or mini-presentation

Objective of the Quest: To summarize, reinforce, and assess students' knowledge of the cell as the basic unit of life, including its structure and the functions of main organelles. To develop teamwork skills, stimulate cognitive activity through game-based and research tasks, analyze information, draw conclusions, and apply knowledge in non-standard learning situations.

Tasks:

1. Systematize and consolidate knowledge about cell structure, organelle functions, and their interrelationships.
2. Develop the ability to identify organelles and distinguish between plant and animal cells.
3. Enhance skills in working with informational sources and analyzing biological data.
4. Promote teamwork skills, including role distribution and collective decision-making.
5. Stimulate cognitive interest in studying biology through game-based and research activities.

Expected Outcomes: Participants will consolidate their knowledge of the structure and functions of the cell, develop logical thinking and the ability to compare information, master relevant terminology, and improve teamwork skills as well as responsibility for collective results.

The WebQuest «Secrets of the Cell» was created on the Blogger.com platform (<https://secret-softhecell7thgrade.blogspot.com/>) as part of the biology course, specifically for the topic «The Cell – Structural and Functional Unit of Organisms. Prokaryotes». The tasks were developed using digital tools: exercises in the LearningApps app, puzzles generated in JigsawPlanet, and final tests in Kahoot, Google Forms, and Classtime. The WebQuest includes a series of interactive pages that allow students to work through the material sequentially and develop independent information-searching skills (Fig. 1).

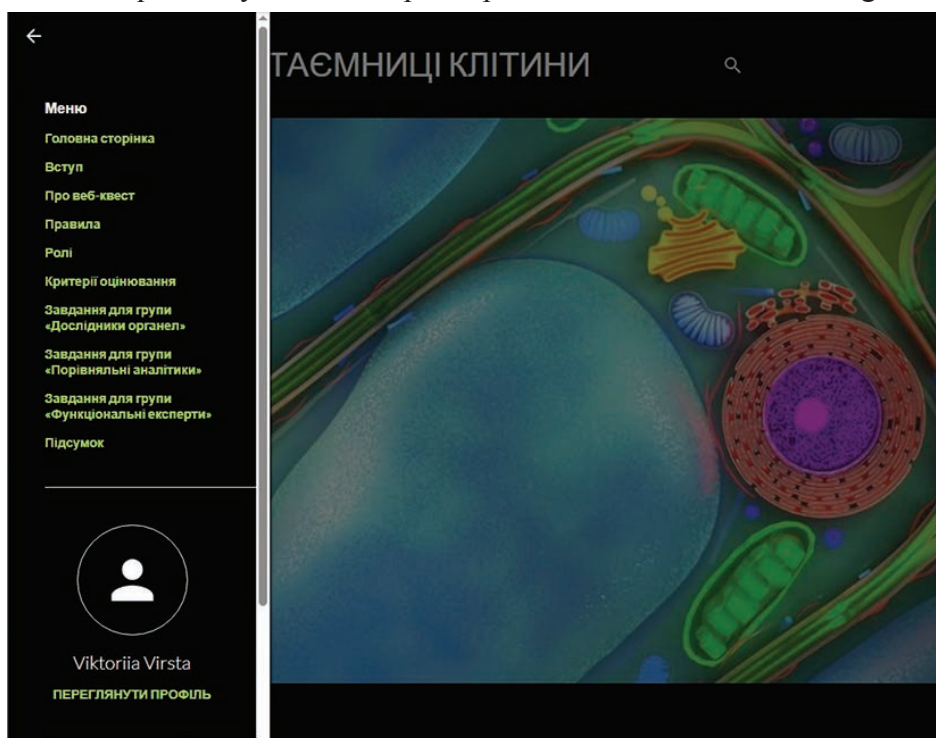


Figure 1. WebQuest Menu

The main page serves motivational and orientation functions. It features a welcome message for participants and a brief introductory survey aimed at activating prior knowledge about the history of cell study. The test includes an active link (<https://learningapps.org/watch?v=p0cwp23xa25>), which ensures the rapid engagement of students in cognitive activities.

The introduction provides information about the goal, tasks, and duration of the activity. The «About the WebQuest» page presents the definition of a WebQuest and specifies that the work is conducted in small groups, with tasks completed according to assigned roles. The next page familiarizes participants with the rules for completing the WebQuest.

Rules for Participants:

1. Carefully review the topic, goal, and tasks of the WebQuest.
2. Follow the instructions provided at each stage of the activity.
3. Work actively, completing tasks step by step, according to your assigned role or as part of a team.
4. Use the suggested informational resources (texts, images, videos, interactive exercises), and, if necessary, consult additional reliable sources.
5. Adhere to the principles of academic integrity.
6. Work in a friendly atmosphere, respect the opinions of other participants, and help one another.
7. Present your work in the specified format (presentation, interactive task, diagram, brief report, etc.).
8. After completing the WebQuest, participate in the discussion of results and reflect on your own activities.

The next page is dedicated to roles. Here, students are divided into three groups, each with its own research focus, but all working toward a common goal. This division ensures active interaction among participants and helps develop a comprehensive understanding of the topic.

First Group: «Organelle Researchers» – Participants in this group focus on studying the internal structure of the cell. Their task is to investigate the main cellular organelles, determine their structure, and understand their significance for the cell's vital functions. Students work with educational resources, diagrams, and illustrations, establish relationships between organelles, and present the results in the form of a summary table, diagram, or brief presentation. After reviewing the provided Internet sources, students are expected to complete the following tasks:

1. Using the LearningApps app, complete the crossword «Guess the Organelle» (<https://learningapps.org/watch?v=powira78325>).
2. Assemble the puzzle «Cell Organelle» in the Jigsaw Planet app (<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=0b0fc8a17c42>).
3. Take the final test in Google Forms via the provided link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdV0ZFUoX6AF2724PXeRDkiEwBOtQ1_gJUml6jcEanJ8yIj4Q/viewform?usp=header

Second Group: «Comparative Analysts» – The activity of this group is focused on analyzing the similarities and differences between plant and animal cells. Students compare their structure, the presence and functions of organelles, and specific features of cellular activity. During the activity, students learn to identify key characteristics, synthesize information, and draw well-reasoned conclusions. Initially, participants are provided with recommended informational sources, followed by specific tasks to complete:

1. Using the LearningApps app, complete the exercise «Statements about Cells» (<https://learningapps.org/watch?v=pqi2phrqk25>).
2. Assemble the puzzle «Plant and Animal Cells» in the Jigsaw Planet app (<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=3af49d3548d6>).

3. Take the final test in the Classtime app via the provided link: <https://www.classtime.com/code/ZPHD9Y/Wb6RmZKIAtcpGx4cp00zgA:AQ>

Third Group: «Functional Experts» – The task of this group is to determine the functional role of the cell as the structural and functional unit of living organisms. Participants analyze how the coordinated work of organelles ensures vital processes and explain the significance of the cell for the organism as a whole. After reviewing the online resources, they complete the assigned exercises.

1. In the LearningApps app (<https://learningapps.org/watch?v=pqrtr3rx525>), complete the exercise «Matching: Organelle ↔ Function».

2. Assemble the puzzle «Cell Functions» using Jigsaw Planet (<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=044488d8067d>).

3. Take the final test in Kahoot via the provided link: https://kahoot.it/challenge/03612685?challenge-id=348ffb91-1fbf-48d4-a534-f396983fe2bc_1765746363346.

Additionally, each team must present their results in the form of a poster, interactive material, or another format that clearly demonstrates the tasks they have completed.

The «Assessment Criteria» page was created to familiarize students with the requirements for completing WebQuest tasks and to allow them to anticipate the expected outcomes of their work. Assessment is conducted by the teacher and participants from other groups. The maximum score is 12 points. The evaluation takes into account: the accuracy and completeness of task completion, the logical order and coherence of the presented material, originality and creative approach, appropriate use of digital resources and online services, the level of team collaboration, and the final outcome achieved.

The «Conclusion» section contains further instructions for the activity: discussion of each group's results, self-assessment and peer-assessment, as well as reflection on the knowledge gained and experiences from completing the WebQuest through an anonymous survey using the AnswerGarden online service. Participants answer the following questions: what new information they learned about cell structure (<https://answergarden.ch/4981702>), which fact about the cell surprised them the most (<https://answergarden.ch/4982378>), and what are the similarities and differences between plant and animal cells (<https://answergarden.ch/4982381>).

The proposed WebQuest can be used for thematic assessments, extracurricular activities, as well as in remote or blended learning formats. The use of interactive digital resources and group-based activities promotes increased learning motivation, the development of key and subject-specific competencies, teamwork skills, and responsibility for collective outcomes.

Conclusions. A WebQuest is a modern, innovative tool for stimulating students' cognitive activity. It also serves as an interactive technology in the study of biology, combining research-based activities, group collaboration, and the use of Internet resources. A clear structure and well-organized work stages contribute to the development of research and communication skills, the formation of digital and informational competencies, and teamwork abilities, which are key competencies of the New Ukrainian School. The methodological conditions for the effective implementation of a biology WebQuest include: the motivational significance of the activity, consideration of individual and age-specific characteristics, diversity and integrative nature of tasks, high-quality organizational and technical preparation, and collaborative interaction. Adhering to these conditions ensures a high level of student engagement, stimulates their cognitive activity, and fosters a positive attitude toward learning biology.

Biology WebQuests can be considered an effective and innovative tool for stimulating cognitive activity and are recommended for use both during classes and in extracurricular activities.

Список використаних джерел

1. Грицай Н. Б. Методика навчання біології: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Львів: Новий Світ-2000, 2020. с. 272.
2. Довгопола Л. І., Степура Т. О. Використання онлайн-технології «вебквест» у навчанні біології старшокласників. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 155–166. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/26603/26574/35357> (дата звернення: 10.11.2025).
3. Зубехіна Т. В. Використання технології вебквесту в електронному навчанні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66 (Частина 1). С. 248–255. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/66/part_1/36.pdf (дата звернення: 18.11.2025).
4. Кудикіна Н. В., Тимченко О. В. Теоретичні засади впровадження навчальних вебквестів у процес підготовки майбутніх фахівців освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2020. № 74. С. 78–83. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/32631/1/Kudykina_Tymchenko.pdf (дата звернення: 15.11.2025).
5. Мельниченко Р. К. Квест як технологія розвитку креативності майбутніх учителів біології. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2018. № 64. С. 148–153. URL: <http://nc-s5.npu.edu.ua/article/download/164922/164533> (дата звернення: 10.11.2025).
6. Рожко К. Л. Створення Web-квесту з біології за допомогою хмарних сервісів. Миропільський ліцей Житомирської області. 2023. URL: <https://znayshov.com/FR/32768/978.pdf> (дата звернення: 20.11.2025).
7. Синявська О. Є. Технологія вебквесту в освітньому процесі: базові положення. *International Scientific Journal «Grail of Science»*: за матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Вінниця, Відень, 4 серпня 2023 р.). Вінниця, Відень. NGO European Scientific Platform; LLC International Centre Corporative Management. 2023. № 30. С. 293–297. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/24895> (дата звернення: 20.11.2025).
8. Тимченко О. В. Методичні аспекти створення і реалізації вебквестів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2021. № 82. С 172–177. URL: <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/82/37.pdf> (дата звернення: 02.12.2025).
9. Gniezdilova V., Mykytyn T., & Riznychuk N. Quest as a means of reflection during a STEM-excursion. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 2024. № 30. С. 46–51. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2024.30.46-51>

References

1. Hrytsai N. B. (2020). *Metodyka navchannia biologii: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnyh zakladiv* [Biology Teaching Methodology: A Textbook for University Students]. Lviv: Novyi Svit-2000 [in Ukrainian].
2. Dovgopola L. I., & Stepura T. O. (2023). *Vykorystannia onlain-texnologii «veb-kvest» u navchanni biologii starshoklasnykiv* [The Use of the Online «Web Quest» Technology in Teaching Biology to Senior High School Students]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and Innovations in Science*, 10 (28), 155–166. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/26603/26574/35357> (accessed: 10.11.2025) [in Ukrainian].
3. Zubekhina T. V. (2019). *Vykorystannia texnologii vebkvestu v elektronnomu navchanni* [The Use of Web Quest Technology in E-Learning]. *Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zagalnoosvitnii shkolah – Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Education Institutions*, 66, 1, 248–255. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/66/part_1/36.pdf (accessed: 18.11.2025) [in Ukrainian].
4. Kudykina N. V., & Tymchenko O. V. (2020). *Teoretychni zasady vprovadzhennia navchalnyh vebkvestiv u protses pidgotovky maibutnih fakhivtsiv osvity* [Theoretical Foundations for Implementing

Educational Web Quests in the Training of Future Education Specialists]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Dragomanova – Scientific Journal of the M. P. Dragomanov National Pedagogical University*, 74, 78–83. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/32631/1/Kudykina_Tymchenko.pdf (accessed: 15.11.2025) [in Ukrainian].

5. Melnychenko R. K. (2018). Kvest iak tehnologia rozvytku kreatyvnosti maibutnih uchyteliv biologii [Quest as a Technology for Developing Creativity in Future Biology Teachers]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Dragomanova – Scientific Journal of the M. P. Dragomanov National Pedagogical University*, 64, 148–153. URL: <http://nc-s5.npu.edu.ua/article/download/164922/164533> (accessed: 10.11.2025) [in Ukrainian].

6. Rozhko K. L. (2023). Stvorennia Webkvestu z biologii za dopomogou hmarnykh servisiv [Creating a Biology WebQuest using cloud services]. *Myropilskyi litsei Zhytomyrskoi oblasti*. URL: <https://znayshov.com/FR/32768/978.pdf> (accessed: 10.11.2025) [in Ukrainian]

7. Syniavska O.Ye. (2023). Tehnologii vebkvestu v osvithnomu protsesi: bazovi polozhennia [WebQuest Technology in the Educational Process: Basic Principles]. *International Scientific Journal «Grail of Science»: za materialamy VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Vinnytsia, Viden, 4 serpnia 2023 r.)*. Vinnytsia, Viden. NGO European Scientific Platform; LLC International Centre Corporative Management. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/24895> (accessed: 20.11.2025) [in Ukrainian].

8. Tymchenko O. V. (2021). Metodychni aspekty stvorennia I realizatsii vebkvestiv [Methodological Aspects of Creating and Implementing WebQuests]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Dragomanova – Scientific Journal of the M. P. Dragomanov National Pedagogical University*, (82), 172–177. URL: <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/82/37.pdf> (accessed: 02.12.2025) [in Ukrainian].

9. Gniezdilova V., Mykytyn T., & Riznychuk N. (2024). Quest as a means of reflection during a STEM-excursion. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, (30), 46–51. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2024.30.46-51> (accessed: 05.12.2025)

Отримано 16.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 22.02.2026.

Прийнято до друку 14.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 16.02.2026.

Received in revised form 22.02.2026.

Accepted for publication 14.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 378:004:17.023.36

Етичні правила користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі: педагогічні засади формування цифрової культури професійної комунікації

ETHICAL RULES FOR MOBILE PHONE USE

IN AN OFFICIAL BUSINESS ENVIRONMENT: PEDAGOGICAL FOUNDATIONS
FOR FORMING A DIGITAL CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION

ПАСІЧНИК Любов Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, 49000, Україна

PASICHNYK Liubov Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, 70 Volodymyra Antonovycha St., Dnipro, 49000, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0105-7944>

ТАРАНЕНКО Альона Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, 49000, Україна

TARANENKO Alona Volodymyrivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, 70 Volodymyra Antonovycha St., Dnipro, 49000, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5357-4759>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-16>

Анотація. У статті обґрунтовано педагогічні засади формування цифрової культури професійної комунікації через регламентацію етичних правил користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі. Актуальність дослідження зумовлена тим, що смартфон виконує функцію «інструмента присутності» працівника в організації (дзвінки, месенджери, корпоративна пошта, відеонаради), однак водночас продукує низку етичних і безпекових ризиків: порушення субординації та часових меж, зниження якості взаємодії під час нарад, руйнування приватності й конфіденційності, репутаційні втрати, кіберзагрози (фішинг, слабкі паролі, незахищені канали). Теоретико-методологічною основою слугують сучасні підходи до цифрового етикету, які трактують його як ширший нормативний регулятор взаємодії в усіх цифрових середовищах, а також ідея перенесення норм офлайн-комунікації у цифрові канали та збереження статусно-рольових відносин у мережевій взаємодії. У статті запропоновано структуровану систему етичних правил користування мобільними телефонами як компонент цифрової культури професійної комунікації та визначено педагогічні інструменти її формування й оцінювання. У результаті виокремлено три взаємопов'язані площини оцінювання мобільних практик: комунікативно-етичну, організаційно-регламентну та інформаційно-безпекову (кібергігієна). На основі аналізу типових конфліктів мобільної комунікації сформульовано базові принципи (повага до часу й уваги, субординація та ролі, приватність й інформована згода, кооперація та етикетність повідомлень, безпека й кібергігієна, професійна доречність) і розроблено етапну систему

© ПАСІЧНИК Любов Володимирівна, ТАРАНЕНКО Альона Володимирівна

правил «до – під час – після» комунікативної події для нарад, дзвінків, месенджерів/чатів та мобільного e-mail. Запропоновано педагогічну модель формування етичних мобільних практик (ціннісно-мотивувальний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий компоненти) та практикоорієнтований інструментарій її реалізації (кейс-метод, симуляції, чек-листи самоконтролю, мікронавчання, спільне розроблення кодексу мобільної комунікації). Окреслено індикатори оцінювання сформованості етичної мобільної поведінки: доречність каналу, дотримання часу / ролей, коректність тону, конфіденційність, безпечна поведінка. Практична значущість результатів полягає в можливості використання запропонованої системи правил і моделі в корпоративних політиках, програмах підвищення кваліфікації та професійній підготовці майбутніх педагогів.

Ключові слова: цифровий етикет та цифрова культура, професійна комунікація, офіційно-ділове середовище, мобільні практики та субординація, конфіденційність, кібергігієна, педагогічна модель.

Summary. The article substantiates the pedagogical foundations for developing a digital culture of professional communication through the regulation of ethical rules for mobile phone use in an official business environment. The relevance of the study stems from the fact that the smartphone functions as an «instrument of presence» for employees within an organization (calls, messengers, corporate email, video meetings), while simultaneously generating a range of ethical and security risks: violations of subordination and temporal boundaries, decreased quality of interaction during meetings, breaches of privacy and confidentiality, reputational losses, and cyber threats (phishing, weak passwords, unsecured channels). The theoretical and methodological framework draws on contemporary approaches to digital etiquette, which view it as a broader normative regulator of interaction across all digital environments, as well as on the idea of transferring offline communication norms into digital channels and maintaining status-role relations in networked interaction. The article proposes a structured system of ethical rules for mobile phone use as a component of the digital culture of professional communication and identifies pedagogical tools for its formation and assessment. As a result, three interrelated dimensions for evaluating mobile practices are distinguished: communicative-ethical, organizational-regulatory, and information-security (cyber hygiene). Based on an analysis of typical conflicts in mobile communication, the basic principles are formulated (respect for others' time and attention, subordination and roles, privacy and informed consent, cooperation and message etiquette, security and cyber hygiene, professional appropriateness), and a staged rule system «before – during – after» a communicative event is developed for meetings, calls, messengers/chats, and mobile email. A pedagogical model for shaping ethical mobile practices (value-motivational, cognitive, and activity-behavioral components) and a practice-oriented toolkit for its implementation (case method, simulations, self-control checklists, microlearning, collaborative development of a mobile communication code) are proposed. Indicators for assessing the formation of ethical mobile behavior are outlined: channel appropriateness, observance of time/role boundaries, tone correctness, confidentiality, and safe behavior. The practical significance of the results lies in the possibility of applying the proposed system of rules and model in corporate policies, professional development programs, and the professional training of future teachers.

Keywords: digital etiquette, digital culture, professional communication, official business environment, mobile practices, subordination, confidentiality, cyber hygiene, pedagogical model.

Вступ. Мобільний телефон став «інструментом присутності» працівника в будь-якій організації: через нього здійснюються дзвінки, месенджер-комунікація, доступ до корпоративної пошти та документів, участь у відеонарадах, оперативні погодження рішень. Водночас саме мобільні практики найчастіше створюють етичні ризики: порушення субординації (повідомлення «поза робочим часом»), руйнування приватності (фото/запис без згоди), падіння якості взаємодії під час нарад (паралельне листування, відволікання), репутаційні втрати організації (необережні публікації, «витоки»), а також загрози інформаційній безпеці (незахищені канали, слабкі паролі, фішингові послання). Українські дослідники наголошують, що цифровий

етикет є механізмом перенесення норм офлайн-взаємодії у цифрові канали; зокрема підкреслюється: «цифрове середовище невіддільне від повсякденного життя, підпорядкованість переноситься на цифровий простір» [1]. Це означає: офіційно-ділова комунікація потребує не лише технічної грамотності, а й педагогічно організованого формування норм, цінностей і поведінкових стандартів мобільного спілкування.

Аналіз останніх досліджень. Сьогодні проблема цифрового етикету активно розглядається дослідниками на перетині декількох наук: педагогіки, філології, права.

У праці А. Андрійченко, О. Близнюк, І. Майстренка цифровий етикет розглянуто як динамічний регулятор онлайн-взаємодії, акцентовано принципи субординації, особистих кордонів, зручності та безпеки, що прямо релевантні офіційно-діловому середовищу [1]. Важливо, що автори пов'язують цифровий етикет із професійним контекстом (робочі чати, Zoom-наради тощо) і підкреслюють змінність норм залежно від комунікативної ситуації.

С. Бригадир, Д. Фомкін, І. Козубцов аналізують нетикет як чинник професійної підготовки. У фокусі – формування поведінкових правил у цифровому середовищі через освітні практики [2]. Паралельно дослідники звертають увагу на необхідність системної роботи з формування цифрової грамотності та відповідальних моделей взаємодії, серед напрямів прямо названо «засвоєння правил цифрового етикету» [4]. Це надає підстави розглядати етичні правила мобільного спілкування як предмет педагогічного проектування (цілі, зміст, методи, оцінювання).

Т. Пікуля розмежовує цифрову етику, інформаційну етику, цифровий та мережевий етикет і пропонує дефініцію, важливу для офіційно-ділового спілкування: «Цифровий етикет є ширшим поняттям, яке охоплює правила взаємодії у всіх цифрових середовищах» [6]. Позиція авторки дозволяє обґрунтувати включення до етичних правил не лише комунікативних норм, а й вимог щодо даних, безпеки, правомірності дій.

С. Плотніченко підкреслює, що професійний етикет в офісних структурах виступає системним інструментом регуляції взаємин, охоплює також електронне листування й поведінку в стресових ситуаціях [7]. Це важливо, бо мобільна комунікація часто відбувається саме в умовах стресу й дефіциту часу.

Л. Роєнко, С. Редько, Н. Любимова наголошують, що «Основні правила електронного ділового листування без сумніву базуються на основних правилах спілкування, де запорукою ефективності є принципи кооперації та етикетності» [8]. Хоча йдеться про e-mail, логіка переноситься на мобільні месенджери: комунікація має бути кооперативною, доречною та ввічливою.

Нарешті, правове поле електронних комунікацій в Україні оновлюється; актуальна редакція профільного закону фіксує сучасний контекст функціонування електронних комунікацій [3], що робить необхідним узгодження етичних практик із нормативними вимогами.

Отже, сучасні праці фіксують: розширення цифрового етикету до норм взаємодії з даними та технологіями; потребу педагогічного формування правил цифрової поведінки; значущість офісного етикету як рамки для мобільних правил; включення кібергігієни до етичного стандарту.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні засади та запропонувати структуровану систему етичних правил користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі як компонент цифрової культури професійної комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційний «телефонний етикет» (манера дзвінка, ввічливість, лаконічність) у цифрову епоху трансформувалася у ширший феномен – цифровий етикет. Ключова для нашого предмета позиція: цифровий етикет регулює взаємодію

не лише в інтернет-спілкуванні, а й у всіх цифрових середовищах, включаючи роботу з даними та технологіями [6]. Тобто користування смартфоном у професійних ситуаціях має оцінюватися за трьома взаємопов'язаними площинами:

- комунікативно-етичною (тон, доречність, субординація, повага);
- організаційно-регламентною (правила нарад, корпоративні політики, робочий час);
- інформаційно-безпековою (кібергігієна, захист даних, конфіденційність).

Педагогічно доцільно трактувати етичні правила користування мобільним телефоном як комплекс поведінкових норм, що підтримують ефективність діяльності, повагу до особистих кордонів і цінності професійної взаємодії в організації. Поняття «цілісна педагогічна модель формування етичних мобільних практик як складника цифрової культури професійної комунікації» розглядаємо як узгоджену систему формування нормативно й ціннісно вираженої мобільної поведінки. Вона є цілісною через інтеграцію етичного, комунікативного та безпекового вимірів, а педагогічною – завдяки цілеспрямованому навчанню, вихованню й рефлексії. Етичні мобільні практики трактуємо як соціально схвалювані способи професійного використання смартфона (повага, субординація, конфіденційність, кібергігієна). Звернення до цифрової культури й професійної комунікації підкреслює нормативно-ціннісний і рольовий характер такої взаємодії. Саме тому в цифровому етикеті центральним є перенесення субординації в онлайн: «підпорядкованість переноситься на цифровий простір» [1]. Для практики це означає: статусно-рольові відносини (керівник / підлеглий, викладач / здобувач, службовець / клієнт) не «обнуляються» в месенджері або чаті.

На підставі аналізу сучасних джерел [1–5] виокремимо типові ризики:

1. Відволікання та «роздвоєної присутності». Паралельне листування під час зустрічі знижує якість спільного рішення, сигналізує неповагу й провокує конфлікт.

2. Порушення субординації та часових кордонів. Повідомлення «вночі / у вихідні», вимога негайної відповіді, тиск через «прочитано» – етичний конфлікт між оперативністю та правом на відновлення.

3. Порушення приватності й конфіденційності. Фото, скріншоти, пересилання повідомлень, аудіо / відеозапис без згоди.

4. Репутаційних втрат. Невдалий тон, емоційні реакції, жарти / емодзі в невідповідному контексті, некоректна публікація «з робочого місця».

5. Інформаційної небезпеки. Фішингові посилання, слабкі паролі, незахищені Wi-Fi мережі, змішування приватних і робочих акаунтів. Кібергігієна подається як набір «корисних звичок», які захищають дані та пристрої [5].

Педагогічно ці ризики важливі тим, що їх не можна «закрити» лише інструкцією. Необхідна ціннісна інтеріоризація (усвідомлення «чому так»), тренування поведінки (що робити в ситуації), а також рефлексія наслідків (для людей / організації / даних).

Спираючись на принципи цифрового етикету (субординація, кордони, зручність, безпека) [1], а також на сучасні уявлення про цифровий етикет як широке поняття [6], пропонуємо такі базові принципи:

- Поваги до часу та уваги інших. Телефон не має зменшувати якість спільної діяльності.
- Субординації та ролей. Статус, функції, регламенти діють у всіх каналах.
- Приватності та інформованої згоди. Будь-яка фіксація/поширення контенту потребує дозволу та правомірної мети.
- Кооперації та етикетності повідомлень. Ефективність взаємодії забезпечують кооперація й етикетність [8].

- Безпеки та кібергігієни. Етика включає відповідальність за дані, пристрій, канали [5].
- Професійної доречності. Канал / форма / тон мають відповідати завданню, ситуації, адресату.

У межах дослідження також хочемо запропонувати структурузації етичних правил користування мобільними телефонами відповідно до логіки професійної взаємодії – до початку, у процесі та після завершення комунікативної події. Такий етапний підхід забезпечує нормативну визначеність поведінки працівників і сприяє мінімізації комунікативних ризиків, пов'язаних із цифровою присутністю в офіційно-діловому середовищі.

Етична регуляція користування мобільним телефоном передбачає превентивні дії, спрямовані на збереження комунікативної зосередженості та поваги до учасників взаємодії. Зокрема, доцільним є переведення пристрою в беззвучний режим або режим вібрації та деактивація сповіщень, що можуть порушити перебіг спільної роботи.

У випадках очікування невідкладного дзвінка (службове чергування, обставини особистого характеру тощо) етично виправданою є попередня комунікація з модератором або керівником заходу щодо можливого короткочасного виходу на зв'язок. Такий підхід відповідає принципу прозорості та попередження потенційного дискомфорту для групи.

У процесі наради або зустрічі мобільний пристрій не повинен ставати джерелом паралельної, несуміжної з темою комунікації активності. Ведення сторонніх чатів, перегляд контенту чи демонстрація екрана, що не стосується предмета обговорення, розглядаються як прояви неетичної поведінки, оскільки знижують якість колективної взаємодії та сигналізують про відсутність поваги до співрозмовників.

Недопустимим є здійснення аудіо- чи відеозапису без попередньої інформованої згоди всіх учасників заходу. Це впливає з принципів приватності та захисту персональних даних.

У разі виникнення необхідності відповісти на дзвінок або термінове повідомлення особа має мінімізувати вплив на спільну діяльність – залишити приміщення або відійти від групи, не порушуючи робочої атмосфери.

Посткомунікативний етап передбачає впорядкованість інформаційного обміну. Резюме зустрічі, домовленості чи протокольні рішення доцільно надсилати через попередньо визначений офіційний канал комунікації. Уникнення необґрунтованого дублювання інформації в кількох чатах або каналах є проявом цифрової культури та раціонального використання уваги й інформаційних ресурсів учасників взаємодії.

Службовий телефонний дзвінок у професійному середовищі має відповідати принципам доречності, часової регламентованості та поваги до приватного простору співрозмовника.

Здійснення дзвінків рекомендовано в межах робочого часу, за винятком попередньо узгоджених або об'єктивно невідкладних ситуацій. У разі позаробочого контакту етичним є коротке пояснення причин терміновості.

Комунікація має розпочинатися з чіткої ідентифікації особи та формулювання мети звернення. Доцільним є узгодження тривалості розмови (наприклад, уточнення, чи зручно співрозмовнику приділити декілька хвилин).

Недопустимим є використання гучномовця в публічному просторі без згоди співрозмовника, а також обговорення конфіденційних або чутливих питань у громадських місцях. Такі дії суперечать принципам професійної етики та захисту інформації.

Месенджери та корпоративні чати є оперативними інструментами професійної взаємодії, однак їх використання потребує чіткої диференціації змісту повідомлень.

Доцільним є розмежування понять «термінове» та «важливе»: термінові питання повинні бути лаконічними, чітко структурованими та містити конкретний часовий орієнтир; питання

стратегічного або аналітичного характеру – оформлюватися через офіційні канали (електронну пошту, систему управління завданнями).

Текстова комунікація має відображати службову субординацію та рольові позиції учасників (використання офіційних звертань, нейтрального тону, уникнення фамільярності). Враховується, що норми підпорядкованості, притаманні офлайн-взаємодії, поширюються і на цифровий простір [1].

Використання голосових повідомлень без попереднього погодження з адресатом не є етично нейтральним, оскільки змушує його витратити додатковий час на прослуховування.

Пересилання повідомлень, скріншотів або матеріалів із робочих чатів третім особам допускається виключно за наявності службової необхідності та з дозволу автора або відповідно до внутрішніх регламентів установи.

Мобільне написання електронних листів часто відбувається в умовах обмеженого часу, що підвищує ризик комунікативних помилок і некоректних формулювань. Водночас етикетність виступає необхідною умовою ефективності професійного листування, оскільки «запорукою ефективності... є принципи кооперації та етикетності» [8].

Тема листа повинна чітко відображати його зміст, а текст – бути структурованим, логічно впорядкованим і лаконічним. Перед відправленням необхідною є перевірка переліку адресатів, наявності вкладень та коректності тону повідомлення.

Конфліктні або емоційно насичені питання не рекомендується вирішувати в листуванні з мобільного пристрою, більш конструктивним є ініціювання синхронної комунікації (телефонної розмови або особистої зустрічі).

Етична відповідальність користувача мобільного пристрою охоплює не лише комунікативний аспект, а й сферу захисту інформації.

Екран пристрою не повинен бути відкритим для сторонніх осіб у публічних місцях. Робочі документи або службову переписку доцільно не переглядати в умовах, що не гарантують конфіденційності.

Застосування двофакторної автентифікації, використання складних паролів, регулярне оновлення програмного забезпечення, обережність щодо підозрілих посилань є не лише технічною вимогою, а й проявом професійної етики та відповідальності за репутацію організації. Кібергігієна у цьому контексті розглядається як система сформованих звичок безпечної цифрової поведінки [5].

Фотографування, сканування чи копіювання документів у службовому контексті допускається виключно відповідно до внутрішніх нормативних актів установи та з урахуванням режиму доступу до інформації.

Таким чином, запропонована система етичних правил демонструє, що користування мобільним телефоном у професійному середовищі є не лише технічною дією, а соціально та морально регульованою практикою, що потребує усвідомленого дотримання принципів поваги, доречності, субординації та безпеки.

З огляду на те, що в системі професійної освіти та підвищення кваліфікації цифровий етикет окреслюється як самостійний напрям підготовки (зокрема як «засвоєння правил цифрового етикету» [4]), доцільним є конструювання цілісної педагогічної моделі формування етичних мобільних практик як складника цифрової культури професійної комунікації. Запропонована модель має компетентісно орієнтований характер і включає три взаємопов'язані компоненти.

1. Ціннісно-мотивувальний компонент передбачає формування стійких морально-етичних орієнтацій щодо використання мобільних пристроїв у службових ситуаціях. Його змістом

є усвідомлення соціальних і професійних наслідків неетичних мобільних практик (порушення довіри, зниження якості взаємодії, репутаційні втрати, ризики витоку даних тощо), а також розвиток відповідальності за інших учасників комунікації та за інформаційні ресурси організації. У цьому контексті цифрова етика може інтерпретуватися як міждисциплінарний регулятор поведінки в умовах цифровізації, своєрідний «моральний компас» для прийняття рішень у неоднозначних ситуаціях [6].

2. Когнітивний компонент охоплює систему знань, необхідних для нормативно коректного користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі. Він включає: засвоєння принципів і правил цифрового етикету; розуміння механізмів субординації та рольових взаємин у цифровому просторі [1]; обізнаність із внутрішніми регламентами установи (політики комунікації, правила нарад, режим доступу до інформації) та з правовими рамками функціонування електронних комунікацій [3]. Саме когнітивний компонент забезпечує підґрунтя для свідомого вибору каналу, форми й тону комунікації.

3. Діяльнісно-поведінковий компонент спрямований на формування практичної готовності діяти етично в типових і проблемних комунікативних ситуаціях. Йдеться про відпрацювання моделей поведінки під час нарад, у випадках термінових дзвінків, у конфліктних ситуаціях у робочих чатах, а також при виявленні ознак цифрових загроз (наприклад, підозрілих посилань чи повідомлень). Даний компонент є критично важливим, оскільки саме поведінкові навички визначають реальне дотримання етичних норм, а не лише їх декларування.

Для забезпечення результативності моделі доцільно використовувати методи активного навчання та ситуаційного моделювання, що наближують освітній процес до реальних умов професійної діяльності:

- Кейс-метод із аналізом етичних дилем і ризиків (наприклад: «запис наради без згоди учасників», «повідомлення керівнику о 23:30», «пересилання скріншота з робочого чату третій особі», «фішингове повідомлення в корпоративному каналі»).

- Рольові ігри та симуляції, у межах яких відтворюються офісні комунікативні ситуації з використанням цифрових каналів (телефон / месенджер / e-mail), із подальшим обговоренням комунікативних наслідків.

- Чек-листи самоконтролю та самооцінювання перед відправленням повідомлення чи листа (параметри: адресат, доречність каналу, тональність, наявність персональних / службових даних, ризики поширення інформації).

- Мікронавчання як формат коротких навчальних модулів, побудованих за логікою «правило – приклад правильної практики – типова помилка/антиприклад», що сприяє швидкій інтеріоризації норм.

- Розроблення етичного кодексу мобільної комунікації підрозділу/установи на засадах спільного нормотворення, що підвищує рівень прийняття правил, їх зрозумілість та готовність до дотримання.

Оцінювання сформованості етичних мобільних практик доцільно здійснювати на основі системи індикаторів, що відображають ключові виміри етичної цифрової поведінки:

- доречність вибору каналу комунікації відповідно до мети й контексту;
- дотримання часових і рольових меж (робочий час, субординація, статусно-рольові взаємини);
- коректність мовленнєвого оформлення та тону;
- дотримання конфіденційності й принципів приватності;
- безпечна поведінка у цифровому середовищі, зокрема дотримання практик кібергігієни [5].

Отже, запропонована педагогічна модель дозволяє поєднати ціннісні орієнтації, нормативно-правову обізнаність і практичну поведінкову готовність, що є необхідними передумовами стійкого дотримання етичних норм користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі.

Висновки. Етичні правила користування мобільними телефонами в офіційно-діловому середовищі доцільно розглядати як компонент цифрової культури професійної комунікації, що поєднує норми взаємодії, організаційні регламенти та кібергігієну. Концептуально це узгоджується з підходом, де цифровий етикет охоплює правила взаємодії у всіх цифрових середовищах. Ключовою педагогічною умовою є інтеріоризація принципів субординації та кордонів у цифровій взаємодії: підпорядкованість переноситься на цифровий простір. Запропонована система правил (наради / дзвінки / чати / e-mail / безпека) забезпечує практичну рамку для організацій, а педагогічна модель (цінності–знання–поведінка) дозволяє вибудувати навчальні модулі для студентів і працівників.

Список використаних джерел

1. Андрійченко А., Близнюк О., Майстренко І. Digital етикет та комунікації: тенденції й сучасні вимоги. *Економіка та суспільство*. 2021. № 34. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-34-24> URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/983> (дата звернення: 12.02.2026).
2. Бригадир С., Фомкін Д., Козубцов І. Потреба у формуванні культури цифрового етикету у здобувачів освіти. *Освіта, Право та Публічне управління – новітні тенденції розвитку: тези доповідей учасників II Міжнар. наук.-практ. конфер. (Україна-Ірак-Польща, 30–31 берез. 2023 р.)*. Україна-Ірак-Польща. 2023. С. 88–91. URL: https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/zbirnyk.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 14.02.2026).
3. Закон України «Про електронні комунікації» № 1089-IX (поточна редакція від 27.02.2026). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1089-20#Text> (дата звернення: 12.02.2026).
4. Кізім С., Волошина О., Жовнич О., Люльчак С., Куцак Л., Уманець В. Формування цифрового етикету як складова професійної успішності майбутніх педагогів: європейський вимір. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Вип. 76. С. 65–71. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71> URL: <https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/article/view/735> (дата звернення: 20.02.2026).
5. Красніков С. А. Кібергігієна як чинник запобігання кіберзагрозам. *Нове українське право*. 2024. № 6 (2024). С. 57–62. DOI: <https://doi.org/10.51989/nuL.2024.6.8> URL: <https://newukrainianlaw.in.ua/index.php/journal/article/view/689/629> (дата звернення: 20.02.2026).
6. Пікуля Т. Механізм правового регулювання цифрового середовища: філософсько-правовий аспект. *Наукові записки НаУКМА. Юридичні науки*. 2025. Т. 15. С. 114–123. DOI: <https://doi.org/10.18523/2617-2607.2025.15.114-123> URL: <https://nrplaw.ukma.edu.ua/article/view/333718/325557> (дата звернення: 21.02.2026).
7. Плотніченко С. Р., Агєєва І. В., Ортіна Г. В., Вороніна Ю. Є. Професійний етикет як чинник ефективної міжособистісної комунікації в офісних структурах. *Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного (економічні науки)*. 2025. № 3 (56). С. 48–58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2519-884X-2025-56-6> URL: <https://oj.tsatu.edu.ua/index.php/zbirnyk/article/view/1057/1002> (дата звернення: 21.02.2026).
8. Роєнко Л., Редько С., Любимова Н. Мовно-стилістичні особливості та етикет створення ділового електронного листа іноземною мовою. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 70 (2). С. 221–227. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-32> URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/70_2023/part_2/32.pdf (дата звернення: 20.02.2026).

References

1. Andriichenko A., Blyzniuk O., Maistrenko I. (2021). Digital etyket ta komunikatsii: tendentsii y suchasni vymohy [Digital etiquette and communications: trends and modern requirements]. *Ekonomika*

ta suspilstvo – Economy and society, 34. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-34-24>
URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/983> (accessed: 12.02.2026) [in Ukrainian].

2. Bryhadyr S., Fomkin D., Kozubtsov I. (2023). Potreba u formuvanni kultury tsyfrovoho etyketu u zdobuvachiv osvity [The need to develop a culture of digital etiquette among students]. *Osvita, Pravo ta Publichne upravlinnya – novitni tendentsiyi rozvytku: tezy dopovidey uchasnykiv II Mizhnar. nauk.-prakt. konfer. (Ukrayina-Irak-Pol'shcha, 30–31 berez. 2023 r.). Ukrayina-Irak-Pol'shcha* URL: https://www.knuba.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/zbirnyk.pdf?utm_source=chatgpt.com (accessed: 14.02.2026) [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy «Pro elektronni komunikatsii» № 1089-IX (potochna redaktsiia vid 27.02.2026) [Law of Ukraine ‘On Electronic Communications’ No 1089-IX (current version dated 27 February 2026)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1089-20#Text> (accessed: 14.02.2026) [in Ukrainian].

4. Kizim S., Voloshyna O., Zhovnych O., Liulchak S., Kutsak L., Umanets V. (2023). Formuvannia tsyfrovoho etyketu yak skladova profesiinoi uspishnosti maibutnikh pedahohiv: yevropeiskyi vymir [The formation of digital etiquette as a component of professional success for future teachers: the European dimension]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykholohiia – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubinsky. Series: pedagogy and psychology*, 76, 65–71. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71> URL: <https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/article/view/735> (accessed: 20.02.2026) [in Ukrainian].

5. Krasnikov S.A. (2024). Kiberhihiiena yak chynnyk zapobihannia kiberzahrozam [Cyber hygiene as a factor in preventing cyber threats]. *Nove ukrainske pravo – New Ukrainian law*, 6 (2024), 57–62. DOI: <https://doi.org/10.51989/nuL.2024.6.8> URL: <https://newukrainianlaw.in.ua/index.php/journal/article/view/689/629> (accessed: 20.02.2026) [in Ukrainian].

6. Pikulia T. (2025). Mekhanizm pravovoho rehuliuвання tsyfrovoho seredovyscha: filosofsko-pravovyi aspekt [The mechanism of legal regulation of the digital environment: philosophical and legal aspects]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Yurydychni nauky – Scientific notes of NaUKMA. Legal sciences*, 15, 114–123. DOI: <https://doi.org/10.18523/2617-2607.2025.15.114-123> URL: <https://nrplaw.ukma.edu.ua/article/view/333718/325557> (accessed: 21.02.2026) [in Ukrainian].

7. Plotnichenko S. R., Ahieieva I. V., Ortina H. V., Voronina Yu. Ie. (2025). Profesiinyi etyket yak chynnyk efektyvnoi mizhosobystisnoi komunikatsii v ofisnykh strukturakh [Professional etiquette as a factor in effective interpersonal communication in office structures]. *Zbirnyk naukovykh prats Tavriiskoho derzhavnogo ahrotekhnolohichnoho universytetu imeni Dmytra Motornoho (ekonomichni nauky) – Collection of scientific works of the Tavria State Agrotechnological University named after Dmytro Motorny (economic sciences)*, 3 (56), 48–58. DOI: <https://doi.org/10.32782/2519-884X-2025-56-6> URL: <https://oj.tsatu.edu.ua/index.php/zbirnyk/article/view/1057/1002> (accessed: 21.02.2026) [in Ukrainian].

8. Roienko L., Redko S., Liubymova N. (2023). Movno-stylistychni osoblyvosti ta etyket stvorennia dilovoho elektronnoho lysta inozemnoiu movoiu [Linguistic and stylistic features and etiquette of writing a business email in a foreign language]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 70 (2), 221–227. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-2-32> URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/70_2023/part_2/32.pdf (accessed: 20.02.2026) [in Ukrainian].

Отримано 28.02.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 28.02.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 37.013.42:17.018.22

Гене́за проблем педагогічної культури в історичному зрізі та прогнозування тенденцій її розвитку

THE GENESIS OF PEDAGOGICAL CULTURE'S PROBLEMS IN A HISTORICAL PERSPECTIVE AND FORECASTING TRENDS IN ITS DEVELOPMENT

РОГОВА Олена Георгіївна – кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ROHOVA Olena Heorhiyivna – Ph.D., Associate Professor, Professor of Department of Philosophy, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council», 70 Volodymyr Antonovych Str., Dnipro, 49006, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5498-6897>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-17>

Анотація. У статті здійснено комплексний історико-філософський аналіз проблем педагогічної культури як соціально та професійно зумовленого феномена. Педагогічну культуру розглянуто як інтегративне утворення, що поєднує професійні компетентності, фахову майстерність, етичні норми, ціннісні орієнтації, світоглядні установки та рівень внутрішньої особистісної зрілості педагога. Показано, що процес формування педагогічної культури в різні історичні періоди визначався характером пануючих суспільних відносин, домінуючими освітніми парадигмами, ідеологічними настановами та моделями педагогічної взаємодії, які впливали на ступінь професійної автономії вчителя та зміст його відповідальності, а також загальний рівень фахової культури. Проаналізовано особливості розвитку педагогічної культури на доінституціоналізованому, інституціональному, тоталітарному та пострадянському етапах, виявлено внутрішні суперечності, що зумовили деформацію ціннісних і етичних засад педагогічної діяльності. Доведено, що сучасне проблемне поле педагогічної культури значною мірою є наслідком історичної спадщини, яка актуалізується в умовах надзвичайних викликів та нестандартних ситуацій сучасного мінливого світу, цифровізації освіти, зростання соціальної невизначеності, трансформації освітніх практик і зміни суспільних очікувань щодо ролі вчителя в освітньому процесі. Особливу увагу приділено проблемам сучасної педагогічної культури, що характеризуються зниженням соціального статусу педагогічної професії, формалізацією ціннісно-етичних норм, порушенням принципів академічної доброчесності, професійного вигорання педагогів та ризикам технократизації освітнього процесу в умовах цифрової модернізації освіти. Обґрунтовано необхідність переосмислення педагогічної культури як цілісного професійно-етичного феномена, здатного забезпечити збереження гуманістичної місії освіти, посилення ціннісного виміру педагогічної діяльності та підвищення соціальної відповідальності педагога в умовах сучасних соціокультурних та освітніх трансформацій.

Ключові слова: педагогічна культура, освіта, професійна етика, виклики освіти, модернізація освіти, трансформація педагогічної ролі.

Summary. The article presents a comprehensive historical and philosophical analysis of pedagogical culture's problems as a socially and professionally determined phenomenon. Pedagogical culture is interpreted as an integrative formation that combines professional competencies, pedagogical mastery, ethical norms, value orientations, worldview attitudes, and the level of a teacher's inner personal maturity. It is shown that the process of forming pedagogical culture in different historical periods was determined by the nature of prevailing social relations, dominant educational paradigms, ideological guidelines, and models of pedagogical interaction, which influenced the

© РОГОВА Олена Георгіївна

degree of teachers' professional autonomy, the content of their responsibility and the overall level of professional culture. The article analyzes the specific features of the development of pedagogical culture at the pre-institutional, institutional, totalitarian, post-Soviet stages and identifies internal contradictions that led to the deformation of the value-based and ethical foundations of pedagogical activity. It is substantiated that the contemporary problematic field of pedagogical culture is largely a consequence of historical legacy, which becomes particularly actualized under conditions of extraordinary challenges and non-standard situations of the modern rapidly changing world, educational digitalization, growing social uncertainty, transformation of educational practices and changing societal expectations regarding the role of the teacher in the educational process. Special attention is paid to the problems of contemporary pedagogical culture, characterized by the decline in the social status of the teaching profession, formalization of value and ethical norms, violations of the principles of academic integrity, professional burnout among educators and the risks of technocratization of the educational process in the context of digital modernization of education. The necessity of rethinking pedagogical culture as a holistic professional and ethical phenomenon capable of preserving the humanistic mission of education, strengthening the value dimension of pedagogical activity and increasing teachers' social responsibility under conditions of contemporary sociocultural and educational transformations is substantiated.

Key words: *pedagogical culture, education, professional ethics, educational challenges, educational modernization, transformation of the pedagogical role.*

Вступ. Педагогічна культура як соціально-професійне явище виступає важливим індикатором якості освіти та рівня цивілізаційного розвитку суспільства загалом. Вона відображає не лише ступінь сформованості професійних компетентностей педагога, а й систему його морально-етичних, комунікативних, світоглядних та ціннісних орієнтацій, що визначають характер взаємодії з учнями, колегами та соціальним середовищем. Через педагогічну культуру реалізується гуманістична місія освіти, забезпечується спадкоємність культурних смислів, формується ціннісне підґрунтя майбутніх поколінь. Упродовж історичного розвитку педагогічна культура зазнавала істотних трансформацій, зумовлених змінами соціально-політичних умов, освітніх парадигм та домінуючих моделей виховання. Від стихійних, неформалізованих норм педагогічної діяльності вона поступово еволюціонувала до складної системи професійних вимог, стандартів і етичних регулятивів. Водночас кожен історичний етап породжував власне проблемне поле педагогічної культури, яке відображало суперечності між соціальними очікуваннями, ідеологічними настановами та реальними можливостями педагогічної практики. Особливої гостроти проблема педагогічної культури набуває у XXI столітті, коли освіта функціонує в умовах глибоких і швидкоплинних змін. Цифровізація освітнього процесу, поширення дистанційних форм навчання, активне впровадження штучного інтелекту змінюють не лише інструментарій педагогічної діяльності, а й саму роль учителя, який дедалі частіше постає не як транслятор знань, а як фасилітатор і культурний посередник. За таких умов зростає значення етичної відповідальності педагога, його здатності до рефлексії, критичного мислення та збереження гуманістичних орієнтирів у технологізованому просторі освіти. Актуальність звернення до проблем педагогічної культури посилюється також соціальними й екзистенційними викликами сучасності. Війна, глобальні кризи, інформаційна перенасиченість, зростання рівня тривожності та психоемоційної нестабільності істотно впливають на освітнє середовище і професійний стан педагогів. У цих умовах педагогічна культура стає не лише фаховою ознакою, а й ресурсом психологічної стійкості, моральної опори та соціальної відповідальності вчителя. Історико-філософський аналіз дозволяє виявити глибинні причини сучасних проблем, простежити їх спадкоємність і окреслити можливі сценарії подальшого розвитку педагогічної культури. Таким чином, актуальність дослідження зумовлена потребою комплексного осмислення педагогічної культури

як динамічного феномена, що формується на перетині історичного досвіду та сучасних викликів. Аналіз її проблем у ретроспективній і прогностичній площинах створює підґрунтя для науково обґрунтованого оновлення педагогічної освіти та збереження гуманістичних засад освітнього процесу в умовах мінливого світу.

Аналіз останніх досліджень. Проблема педагогічної культури як складного соціально-професійного феномена є предметом наукового аналізу в межах педагогіки, філософії освіти, психології та соціології. Педагогічна культура викладача розглядається сучасною наукою як інтегративне професійне утворення, що поєднує ціннісні орієнтації, педагогічне мислення, методичну майстерність, етичну відповідальність. У компаративному контексті Ф. Шаріпова, С. Валламатова та М. Расулова [8] наголошують, що педагогічна культура формується під впливом національних освітніх традицій і глобальних викликів, зокрема цифровізації та міжкультурної взаємодії. У межах українського педагогічного дискурсу І. Репко та І. Степанець [3] визначають педагогічну культуру як основу професійної ідентичності вчителя, що забезпечує цілісність його освітньої, виховної та комунікативної діяльності. Подібну позицію обґрунтовують М. Галатюк і Ю. Галатюк [1, с. 58–59], підкреслюючи значення педагогічної культури в умовах переходу до освітньої парадигми, зорієнтованої на суб'єкт-суб'єктну взаємодію та ціннісно-сміслову навчання. О. Олійник та ін. [5] акцентують увагу на ролі інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні інформаційної культури майбутнього вчителя як складової його професійної компетентності. У свою чергу, Н. Твердохлебова та Н. Євтушенко [9] розглядають педагогічну культуру викладача як чинник освітньої безпеки, особливо актуальний в умовах воєнних викликів для системи освіти України. Проблему формування методичної та професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців також порушують А. Байсарінова та Р. Толеубекова [7], які підкреслюють необхідність цілеспрямованої підготовки педагогів до ціннісно орієнтованої й рефлексивної діяльності. Узагальнюючи ці підходи, О. Муравльова, І. Дворник, О. Шпетний, В. Жарін [2] розглядають педагогічну культуру викладача вищої школи як системоутворюючий чинник якості освітнього процесу. Аналогічну позицію займають Л. Романишина, Б. Кришук, А. Гура [4], наголошуючи на стратегічній ролі педагогічної культури у професійній підготовці майбутніх спеціалістів. Поряд із виявленими досягненнями сучасних досліджень, вони мають певні прогалини, що обґрунтовують актуальність подальшого аналізу. По-перше, більшість праць носить описово-аналітичний характер, зосереджуючись на загальних тенденціях розвитку педагогічної культури, але недостатньо досліджує її історичні витоки та генезу існуючих проблем. По-друге, у сучасних роботах часто ігноруються взаємозв'язки між цифровізацією, соціальними кризами та психологічною стійкістю педагога, тоді як саме ці чинники суттєво трансформують педагогічну культуру в XXI столітті. По-третє, багато досліджень обмежуються окремими компонентами педагогічної культури, не формуючи цілісного системного підходу та не пропонуючи інструментів оцінки комплексного стану педагогічної культури, створюючи фрагментарне уявлення про сучасні виклики педагогічної культури, що підкреслює необхідність комплексного теоретичного аналізу, інтеграції історичного, ціннісно-етичного та цифрового аспектів.

Метою статті є цілісне дослідження проблем педагогічної культури як соціально-професійного феномена в історичному зрізі, виявлення чинників формування сучасних проблем та обґрунтування можливих напрямів розвитку педагогічної культури в умовах сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу. Доба доінституціоналізованої освіти характеризується відсутністю цілісної освітньої системи та професійно оформленої педагогічної діяльності. Передача знань, виховних настанов здійснювалася переважно в межах родини, громади або

релігійних інституцій, де педагогічні функції виконували батьки, духовенство або освічені члени спільноти. За таких умов педагогічна культура не усвідомлювалась як самостійний феномен, а існувала у формі сукупності звичаїв, моральних приписів і традицій, що регулювали процес виховання молодшого покоління. Ціннісно-етичний вимір педагогічної культури цього періоду був тісно пов'язаний із релігійно-моральною картиною світу. Освіта й виховання розглядалися, насамперед, як засіб морального вдосконалення особистості, формування покорі, смирення, поваги до авторитету та традиції. Педагогічна діяльність ґрунтувалася не на науковому знанні, а на моральному прикладі вихователя, що водночас виступав носієм суспільно схвалених цінностей. Разом із тим така модель виховання обмежувала можливості критичного мислення, індивідуального розвитку та педагогічної рефлексії. Відсутність спеціальної підготовки педагогів зумовлювала фрагментарність педагогічних практик. Педагогічна культура формувалася повільно й нерівномірно, значною мірою залежала від соціального статусу наставника, його особистих переконань та рівня освіченості. Етичні норми педагогічної взаємодії мали декларативний характер і не були підкріплені професійною відповідальністю, що обмежувало можливості розвитку педагогіки як сфери суспільної діяльності. Водночас окремі елементи педагогічної культури цього періоду зберігають актуальність і сьогодні. Йдеться насамперед про акцент на моральному авторитеті педагога, особистісному прикладі, виховній функції освіти та тісному зв'язку навчання з ціннісними орієнтирами суспільства. У сучасних умовах ці аспекти набувають нового звучання, особливо в контексті гуманізації освіти, формування педагогічної етики та відповідальності вчителя як морального суб'єкта освітнього процесу.

Період XIX – початку XX століття ознаменувався становленням освіти як інституціоналізованої сфери суспільного життя та формуванням педагогічної культури як професійної системи. Поява педагогічних інститутів, учительських семінарій і нормативних вимог до підготовки вчителя сприяла усвідомленню педагогічної діяльності як спеціалізованої професії, що потребує фахових знань, методичної підготовки та етичних стандартів. Розвиток психолого-педагогічних наук заклав підґрунтя для наукового осмислення навчання й виховання, формування методик викладання й дидактичних принципів. Педагогічна культура почала включати не лише моральні якості особистості вчителя, а й його професійну компетентність, здатність до організації навчального процесу та управління класом. Водночас домінуючими залишалися авторитарні моделі взаємодії, орієнтовані на дисципліну, ієрархію, стандартизацію знань. Ціннісно-етичний вимір педагогічної культури цього періоду мав суперечливий характер. З одного боку, декларувалася висока соціальна місія вчителя, його відповідальність за формування громадянина та культурного члена суспільства. З іншого – етика педагогічної взаємодії часто підпорядковувалася ідеї контролю, підкорення та безумовного дотримання встановлених норм. Учень розглядався переважно як об'єкт педагогічного впливу, а не як суб'єкт освітнього процесу.

Попри ці обмеження, саме в цей період були закладені фундаментальні основи сучасної педагогічної культури: професійна підготовка, нормативне регулювання педагогічної діяльності, усвідомлення необхідності методичної та етичної рефлексії. Для сьогодення актуальними залишаються ідеї професійної відповідальності педагога, системності педагогічної діяльності та поєднання наукового знання з виховною функцією освіти. Водночас критичне переосмислення авторитарної спадщини цього періоду є необхідною умовою розвитку сучасної педагогічної культури, зорієнтованої на партнерство, повагу до особистості учня та етичну автономію вчителя. Таким чином, до початку XX століття педагогічна культура сформувалася як професійно інституціоналізоване, але внутрішньо неузгоджене явище. Поєднання науково-методичної системності з авторитарною педагогічною традицією, ієрархічністю та обмеженою

педагогічною автономією створило підґрунтя для подальшої ідеологізації освіти. У ХХ столітті ці суперечності не лише не були подолані, а в умовах тоталітарних режимів значно посилилися, що зумовило глибоку кризу педагогічної культури, наслідки якої частково відчутні й у сучасному освітньому просторі.

Радянський період розвитку освіти характеризується системною ідеологізацією педагогічної діяльності й підпорядкуванням педагогічної культури державним інтересам. Педагог у цій системі розглядався передусім як транслятор офіційної ідеології, а не як автономний суб'єкт виховного процесу. Формування так званої «радянської людини» стало домінантною метою освіти, що зумовило стандартизацію змісту навчання і контроль за педагогічною діяльністю. Ціннісно-етичний вимір педагогічної культури зазнав суттєвої деформації. Етика педагогічної взаємодії підмінялася ідеологічною лояльністю, а педагогічна рефлексія сприймалися як потенційна загроза системі. Хоча педагог мав відносно високий соціальний статус і стабільність, його професійна автономія була істотно обмеженою. Бюрократизація освітнього процесу, формальна звітність та директивний стиль управління призвели до знеособлення педагогічної праці. Водночас радянська система освіти сформувала низку стійких практик, які мали як позитивні, так і проблемні наслідки. До позитивних можна віднести системність підготовки педагога, увагу до методичної дисципліни, високі вимоги до фахових знань. Проте саме формалізація педагогічної культури, орієнтація на виконання інструкцій і відсутність свободи педагогічного вибору заклали основу для професійного конформізму, який у пострадянський період трансформувалася в інерційність мислення й опір змінам.

З проголошенням незалежності України відкрилися принципово нові можливості для переосмислення ціннісних засад освіти й оновлення педагогічної культури. Освітні реформи були спрямовані на гуманізацію, демократизацію, впровадження особистісно-орієнтованого навчання, розвиток педагогічної свободи та академічної доброчесності. Формально педагогічна культура почала декларуватися як простір творчості, партнерства й відповідальності. Однак трансформація педагогічної культури виявилася нерівномірною і фрагментарною. Значна частина педагогів, вихованих у радянській системі, продовжувала відтворювати традиційні авторитарні практики, поєднуючи їх із зовнішніми атрибутами інновацій. Унаслідок цього поширеним стало явище формального впровадження реформ, коли нові освітні підходи декларуються, але не інтегруються у внутрішню позицію вчителя. У ціннісно-етичному вимірі педагогічна культура періоду незалежності стикається з новими викликами. З одного боку, зростає вимога до етичної відповідальності, толерантності й суб'єктності учня. З іншого – спостерігається зниження соціального статусу вчителя, перевантаження бюрократичними вимогами, професійне вигорання та невідповідність між суспільними очікуваннями й реальними умовами праці. Окрему проблему становить стрімке зростання ролі ІКТ, яке не завжди супроводжується належною підготовкою педагогів у ціннісно-етичному вимірі. Це призводить до технократичного підходу, коли цифрові інструменти витісняють педагогічну рефлексію й живу комунікацію. Як наслідок сучасна педагогічна культура перебуває у стані напруженого пошуку балансу між інноваціями, професійною ідентичністю та моральною відповідальністю.

Виявлені особливості та суперечності розвитку педагогічної культури на різних історичних етапах засвідчують незавершеність процесу її ціннісно-професійної трансформації. У цьому контексті доцільним є звернення до аналізу актуальних викликів педагогічної культури сучасності, що постають як результат взаємодії історичної спадщини та нових соціокультурних умов, оскільки значною мірою успадковують деформації попередніх етапів її розвитку. Під цим кутом і розглянемо найбільш проблемні аспекти сучасного поля педагогічної культури.

Однією з ключових проблем педагогічної культури сьогодення є девальвація соціального статусу вчителя, що виявляється у зниженні авторитету професії й зростанні зовнішнього тиску з боку батьківської спільноти, медіа й суспільства загалом. Комерціалізація освіти, споживацький підхід до неї сприяють трансформації ролі педагога з носія ціннісно-етичних засад у постачальника освітніх послуг. Така тенденція суперечить історично сформованій місії вчителя та підриває засади педагогічної культури як соціально значущого явища.

Не менш вагомими є етичні виклики, що стосуються академічної доброчесності, відповідальності, педагогічного прикладу. У сучасній освітній царині спостерігається знецінення етичних норм, формалізація моральних вимог і толерантність до порушень академічної чесності, що цілком вписується в концепцію «банальності зла» Х. Арендт [6, с. 36–83]. Це є наслідком як пострадянського формального виконання нормативів, так і сучасного ціннісного релятивізму, що ускладнює формування стійких моральних орієнтирів у педагогічній діяльності. Як наслідок, педагогічна культура втрачає свій виховний потенціал і здатність бути етичним орієнтиром для здобувачів освіти.

Суттєвим викликом сучасності є психологічний вимір педагогічної культури, який тривалий час залишався поза фокусом освітньої політики. Високий рівень професійного стресу, емоційне виснаження, нестача психоемоційної підтримки та поширення синдрому професійного вигорання негативно впливають на якість педагогічної взаємодії та професійну ідентичність учителя. У цьому контексті педагогічна культура потребує переосмислення як простору не лише професійної майстерності, а й психологічної стійкості особливо в часи надзвичайних і нестандартних подій сучасного мінливого світу.

Окрему групу викликів становлять цифрові трансформації освіти, які істотно змінюють характер педагогічної діяльності. Низький рівень цифрової гігієни, порушення етики онлайн-комунікації, неготовність до повноцінної дистанційної освіти та поверхнєве використання цифрових інструментів створюють ризики технократизації педагогічної культури. За відсутності ціннісно-етичного осмислення цифровізації педагог перетворюється на оператора технологій, що нівелює гуманістичну сутність педагогічної професії.

Методичний вимір сучасної педагогічної культури також залишається проблемним. Обмежена інноваційність, шаблонність підходів і рефлексивної взаємодії між педагогами свідчать про незавершеність процесу професійного оновлення. Часто інновації впроваджуються формально, без внутрішнього прийняття їх ціннісних засад, що відтворює механізми імітаційної педагогічної діяльності, характерні для попередніх історичних етапів.

Прогнозування розвитку проблемного поля педагогічної культури потребує врахування довготривалих соціокультурних тенденцій, технологічних і ціннісних трансформацій, що визначатимуть характер освітнього процесу в найближчі роки. Очікується, що педагогічна культура дедалі більше формуватиметься в умовах невизначеності, прискорення змін і зростання відповідальності педагога.

Одним із ключових чинників трансформації педагогічної культури стане широке впровадження штучного інтелекту в освітню практику. Використання інтелектуальних систем оцінювання, персоналізованого навчання та генерації освітнього контенту неминуче породжуватиме нові етичні дилеми, пов'язані з автентичністю знань, відповідальністю за результати навчання, захистом персональних даних і збереженням академічної доброчесності. У цьому контексті педагогічна культура має набути чітко вираженого етичного виміру, що регулюватиме межі використання технологій та визначатиме роль учителя як морального арбітра освітнього процесу, а не лише його технічного координатора.

Паралельно зростатиме значення педагога як ментора та носія ціннісного досвіду. У ситуації надлишку інформації та доступності знань педагог дедалі менше виступатиме джерелом інформації й більше провідником у світі критичного мислення та морального вибору. Це зумовлює підвищення вимог до особистісної зрілості, емоційного інтелекту та рефлексивності педагога. Нестача уваги до розвитку цих якостей може посилити розрив між формальними вимогами до педагогічної діяльності й реальним ціннісним наповненням.

Суттєвим викликом найближчого часу залишатиметься проблема цифрової залежності та редукції живої педагогічної взаємодії. Інтенсивне використання цифрових середовищ, дистанційних форматів навчання та віртуальної комунікації створює ризики емоційного відчуження, зниження емпатії та поверхневості міжособистісних контактів. У таких умовах педагогічна культура ризикує втратити свою гуманістичну основу, якщо не буде переосмислена як простір ціннісної взаємодії, де технології підпорядковані людині, а не навпаки.

Важливим аспектом прогнозованого проблемного поля є зростання плюралізму ідентичностей в освітньому просторі, що посилюватиме світоглядні, міжкультурні та ціннісні суперечності. Педагог дедалі частіше опинятиметься в ситуації необхідності балансувати між толерантністю, педагогічним нейтралітетом і власною ціннісною позицією. За відсутності чітких етичних орієнтирів це може призвести як до конфліктів, так і до релятивізації педагогічної відповідальності, що негативно позначиться на виховній функції освіти. Особливої уваги потребує прогноз моральної втоми суспільства, що проявлятиметься у зростанні ціннісного релятивізму, втраті довіри до інституцій та знеціненні ідеалів педагогічної місії. У таких умовах педагогічна культура ризикує перетворитися на формальний набір компетентностей, позбавлений внутрішньої мотивації та смислового наповнення. Подолання цього виклику можливе лише за умови відновлення ціннісної значущості педагогічної праці та формування культури професійної єдності й моральної підтримки педагогів.

У найближчій перспективі розвиток педагогічної культури відбуватиметься не лише під впливом зовнішніх технологічних чи соціальних чинників, а й у площині внутрішніх нових зон напруги. Однією з таких зон стане інституційна невизначеність ролі педагога, коли вимоги до вчителя зростають швидше, ніж оновлюються механізми його професійної підтримки та соціального захисту. У цій ситуації педагогічна культура ризикує втратити стабільність і перетворитися на індивідуальну стратегію виживання, а не професійну цінність.

Особливої актуальності набудуватиме проблема розмитості меж педагогічної відповідальності. Очікується зростання кількості етичних ситуацій, у яких педагог змушений приймати рішення в умовах нормативної неповноти або суперечливих вимог. За відсутності чітко артикульованої професійної етики це може спричинити або надмірну обережність, або, навпаки, моральну індиферентність. У перспективі це формуватиме культуру мінімальної відповідальності, що суперечить гуманістичній природі педагогічної діяльності.

Новим викликом стане зміна характеру педагогічної комунікації, яка дедалі більше відбуватиметься у гібридному просторі між офлайн-взаємодією та цифровими платформами. У такій ситуації педагогічна культура має виробити нові норми професійної дистанції, мовної етики, емоційної присутності та конфіденційності. За відсутності цих норм існує ризик знеособлення педагогічного спілкування як ключового ресурсу освітнього процесу.

Важливим аспектом прогнозу є зміна механізмів фахової соціалізації молодих педагогів. При збереженні дефіциту наставництва та підтримки нове покоління вчителів формуватиме свою педагогічну культуру фрагментарно, орієнтуючись на ситуативні зразки та цифрові ресурси, а не на усталені традиції. Це загрожує розривом між поколіннями педагогів і втраті професійної спадкоємності.

Окремо варто відзначити ризик редукції педагогічної культури до управлінських показників ефективності. Орієнтація на кількісні індикатори, рейтинги та формальні результати може поступово витіснити ціннісний вимір педагогічної діяльності. У перспективі це загрожує перетворенням педагогічної культури на інструмент адміністрування, позбавлений гуманістичного змісту.

Висновки. У результаті історико-філософського аналізу встановлено, що педагогічна культура є складним соціально-професійним феноменом, розвиток якого детермінується сукупністю соціальних, ідеологічних, освітніх та ціннісних чинників, характерних для певного історичного етапу. З'ясовано, що сучасні проблеми педагогічної культури мають історичну зумовленість і є наслідком тривалої дії авторитарних, ідеологізованих і формалізованих моделей педагогічної діяльності, що сформували суперечності між професійною відповідальністю педагога та рівнем його автономії. До основних проблем педагогічної культури сучасного етапу віднесено: зниження соціального статусу та суспільного авторитету педагогічної професії; формалізацію етичних норм і послаблення принципів академічної доброчесності; психологічне перевантаження педагогів і поширення синдрому професійного вигорання; технократизацію освітнього процесу в умовах цифровізації та впровадження штучного інтелекту; розмитість меж педагогічної відповідальності в ситуації нормативної та ціннісної невизначеності; дефіцит педагогічного менторства, рефлексивної взаємодії та професійної підтримки. Доведено, що цифрові трансформації освіти істотно змінюють характер педагогічної діяльності, актуалізуючи потребу в посиленні етичного, ціннісного та гуманістичного вимірів педагогічної культури. Обґрунтовано, що перспективи розвитку педагогічної культури пов'язані з її переосмисленням як цілісного професійно-етичного феномена, орієнтованого на менторську роль педагога, розвиток критичного мислення, психологічної стійкості та відповідальності за ціннісні результати освітнього процесу. Прогнозування розвитку проблемного поля педагогічної культури дає підстави стверджувати про ймовірність подальшого зростання ризиків формалізації педагогічної діяльності, зниження педагогічної суб'єктності та підвищення психологічного навантаження на вчителя, і водночас зростання потреби в рефлексивній, ціннісно орієнтованій педагогічній культурі, здатній забезпечити інтеграцію професійної компетентності, етичної зрілості та соціальної відповідальності в умовах освітніх трансформацій.

Список використаних джерел

1. Галатюк М. Ю., Галатюк Ю. М. Педагогічна культура вчителя в контексті новітньої парадигми освіти. *Нова педагогічна думка*. 2024. № 1 (117). С. 55–60. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-117-1-55-60>
2. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / Муравльова О. В. та ін. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*: зб. статей VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 24–25 листоп. 2022 р.). Полтава, 2022. С. 170–172.
3. Репко І., Степанець І. Формування професійно-педагогічної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу: тенденції та принципи. *Педагогічний дискурс*. 2022. № 33. С. 61–70. DOI: <https://doi.org/10.31475/ped.dys.2022.33.08>
4. Романишина Л., Крищук Б., Гура А. Формування педагогічної культури майбутніх фахівців як актуальна педагогічна проблема. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. № 1. С. 154–161. DOI: <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.1.23>
5. Формування інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій / Олійник О. та ін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 75. № 1. С. 212–224. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3599>
6. Arendt H. *Eichmann in Jerusalem: a report on the banality of evil*. New York: Penguin Books, 2006. 312 p.

7. Baisarinova A., Toleubekova R. Cultivating methodological culture: a roadmap for future social teachers. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy*. 2024. Issue 55. P. 19–26. DOI: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.293sb9>
8. Sharipova F., Vallamatova S., Rasulova M. The comprehensive study of pedagogical culture across global educational systems. *International Journal of Advanced Science Research*. 2023. Vol. 5. №. 5. P. 34–41. DOI: <https://doi.org/10.37547/ijasr-05-05-07>
9. Tverdokhliebova N., Yevtushenko N. Pedagogical culture of teachers as a factor of educational safety in wartime Ukraine. *Educational Challenges*. 2023. Vol. 28. №. 2. P. 45–54. DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2023.28.1.14>

References

1. Halatiuk M. Yu., Halatiuk Yu. M. (2024). Pedagogichna kultura vchytelia v konteksti novitnoi paradyhmy osvity [Pedagogical culture of the teacher in the context of the new paradigm of education] *Nova pedagogichna dumka – A new pedagogical thought*, 1 (117), 55–60. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-117-1-55-60> [in Ukrainian].
2. Pedagogichna kultura vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Pedagogical culture of a higher education teacher] / O. V. Muravlova ta in. (2022). Aktualni pytannia lnhvistyky, profesiinoi lnhvodydaktyky, psykholohii i pedahohiky vyshchoi shkoly: zb. statei VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Poltava, 24–25 lystopada 2022 r. Poltava [in Ukrainian].
3. Repko I., Stepanets I. (2022). Formuvannia profesiino-pedahohichnoi kultury vykladacha pedahohichnoho vyshchoho navchalnoho zakladu: tendentsii ta pryntsypy [The formation of the professional and pedagogical culture of a teacher]. *Pedahohichniy diskurs – Pedagogical discourse*, 33, 61–70. DOI: <https://doi.org/10.31475/ped.dys.2022.33.08> [in Ukrainian].
4. Romanyshyna L., Kryshchuk B., Hura A. (2023). Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv yak aktualna pedahohichna problema [The formation of a pedagogical culture of future specialists as a pressing pedagogical issue]. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, 1, 154–161. DOI: <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.1.23> [in Ukrainian].
5. Formuvannia informatsiinoi kultury maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Information culture development of future primary school teachers by means of information and communication technologies] / O. Oliinyk ta in. (2020). *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technology and learning tools*, 1 (75), 212–224. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3599> [in Ukrainian].
6. Arendt H. (2006). *Eichmann in Jerusalem: a report on the banality of evil*. New York: Penguin Books. 312 p.
7. Baisarinova A., Toleubekova R. (2024). Cultivating methodological culture: a roadmap for future social teachers. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy*, 55, 19–26. DOI: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.293sb9>
8. Sharipova F., Vallamatova S., Rasulova M. (2023). The comprehensive study of pedagogical culture across global educational systems. *International Journal of Advanced Science Research*, 5 (5), 34–41. DOI: <https://doi.org/10.37547/ijasr-05-05-07>
9. Tverdokhliebova N., Yevtushenko N. (2023). Pedagogical culture of teachers as a factor of educational safety in wartime Ukraine. *Educational Challenges*, 2 (28), 45–54. DOI: <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2023.28.1.14>

Отримано 08.02.2026.

Отримано в доопрацьованому вигляді 02.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 08.02.2026.

Received in revised form 02.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2026.

Published 08.04.2026.

УДК 373.2:37.064

Педагогіка партнерства у дошкільній освіті: сучасні орієнтири взаємодії

PARTNERSHIP PEDAGOGY IN PRESCHOOL EDUCATION: MODERN GUIDELINES OF INTERACTION

САВЧЕНКО Вікторія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри виховання та культури здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

SAVCHENKO Victoriia Anatoliyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Health Culture, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council, 70 Volodymyra Antonovycha St., Dnipro, 49006, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2551-7164>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013/2026-1-18>

Анотація. У статті дошкільну освіту розглянуто як цілісний, відкритий і динамічний простір реалізації педагогіки партнерства, що ґрунтується на засадах взаємоповаги, довіри, діалогу, рівноправності та спільної відповідальності всіх учасників освітнього процесу. Наголошено, що саме в умовах дошкільної освіти закладаються основи конструктивної взаємодії, формуються первинні соціальні навички дитини та її готовність до співпраці. Обґрунтовано актуальність переходу від традиційних, переважно авторитарних і однобічних форм взаємодії до партнерських відносин у системі «педагог–дитина–батьки» в умовах сучасних освітніх трансформацій, зумовлених упровадженням компетентнісного підходу, ідей дитиноцентризму та гуманізації освіти. Підкреслено, що такі зміни сприяють підвищенню якості освітнього процесу, забезпечують узгодженість виховних впливів і створюють передумови для гармонійного розвитку особистості дитини. Визначено нові орієнтири взаємодії, серед яких дитиноцентризм, що передбачає визнання унікальності кожної дитини, врахування її індивідуальних потреб, інтересів і темпів розвитку; суб'єкт-суб'єктна взаємодія як основа рівноправного діалогу між усіма учасниками освітнього процесу, що забезпечує активну позицію дитини, педагога та батьків; педагогіка довіри, яка ґрунтується на створенні психологічно безпечного середовища, підтримці, повазі та прийнятті; відкритість освітнього середовища, що передбачає прозорість діяльності закладу дошкільної освіти, доступність комунікації та готовність до співпраці; активне залучення сім'ї до освітнього процесу як рівноправного партнера, що сприяє узгодженості виховних впливів, підвищенню педагогічної культури батьків та забезпеченню цілісного розвитку дитини. Проаналізовано особливості впровадження партнерського підходу у закладах дошкільної освіти, окреслено ефективні форми і методи співпраці з батьками та дітьми. Акцентовано увагу на ролі педагога як фасилітатора партнерської взаємодії, здатного створювати безпечне, інклюзивне та розвивальне середовище. Доведено, що реалізація педагогіки партнерства сприяє гармонійному розвитку особистості дитини дошкільного віку, формуванню соціальних компетентностей і позитивного досвіду взаємодії.

Ключові слова: дошкільна освіта, педагогіка партнерства та партнерська взаємодія, дитиноцентризм, суб'єкт-суб'єктні відносини та освітнє середовище, взаємодія з батьками, соціальні компетентності, розвиток дитини та педагог-фасилітатор.

Summary. The article considers preschool education as a holistic, open and dynamic space for the implementation of partnership pedagogy, based on the principles of mutual respect, trust, dialogue, © САВЧЕНКО Вікторія Анатоліївна

equality and joint responsibility of all participants in the educational process. It is emphasized that it is in the conditions of preschool education that the foundations of constructive interaction are laid, the primary social skills of the child and his readiness for cooperation are formed. The relevance of the transition from traditional, mainly authoritarian and one-sided forms of interaction to partnership relations in the system of «teacher - child – parents» is substantiated in the conditions of modern educational transformations, caused by the introduction of a competency-based approach, ideas of child-centrism and humanization of education. It is emphasized that such changes contribute to improving the quality of the educational process, ensure the consistency of educational influences and create the prerequisites for the harmonious development of the child's personality. New guidelines for interaction have been identified, including child-centeredness, which involves recognizing the uniqueness of each child, taking into account their individual needs, interests, and pace of development; subject-subject interaction as the basis for an equal dialogue between all participants in the educational process, which ensures the active position of the child, teacher, and parents; pedagogy of trust, which is based on creating a psychologically safe environment, support, respect, and acceptance; openness of the educational environment, which involves transparency in the activities of the preschool educational institution, accessibility of communication, and readiness for cooperation; active involvement of the family in the educational process as an equal partner, which contributes to the consistency of educational influences, increasing the pedagogical culture of parents, and ensuring the holistic development of the child. The features of implementing a partnership approach in preschool educational institutions have been analyzed, and effective forms and methods of cooperation with parents and children have been outlined. The focus is on the role of the teacher as a facilitator of partnership interaction, capable of creating a safe, inclusive and developmental environment. It is proven that the implementation of partnership pedagogy contributes to the harmonious development of the personality of a preschool child, the formation of social competencies and positive experience of interaction.

Key words: *preschool education, partnership pedagogy and partnership interaction, child-centeredness, subject-subject relations and educational environment, interaction with parents, social competencies, child development and teacher-facilitator.*

Вступ. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується глибокими трансформаційними процесами, спрямованими на оновлення змісту, форм і методів освітньої діяльності відповідно до європейських стандартів та суспільних запитів. Особливої актуальності ці зміни набувають у сфері дошкільної освіти, яка є першою ланкою безперервної освіти та закладає основи гармонійного розвитку особистості дитини. У цьому контексті провідною тенденцією стає утвердження педагогіки партнерства як ключового принципу організації освітнього процесу.

Педагогіка партнерства передбачає якісно новий рівень взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу – педагогами, дітьми та їхніми батьками – на засадах взаємоповаги, довіри, відкритості, діалогу та спільної відповідальності за результати розвитку й виховання дитини. Такий підхід забезпечує перехід від авторитарної моделі навчання і виховання до гуманістичної, дитиноцентрованої парадигми, у якій дитина виступає активним суб'єктом освітнього процесу.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення традиційних підходів до організації взаємодії у закладах дошкільної освіти та пошуку ефективних механізмів реалізації партнерських відносин. В умовах сучасних освітніх змін особливого значення набувають такі орієнтири, як дитиноцентризм, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, педагогіка довіри, відкритість освітнього середовища та активне залучення сім'ї до освітнього процесу. Саме вони визначають нову якість взаємодії, спрямовану на забезпечення цілісного розвитку дитини дошкільного віку.

Проблема впровадження педагогіки партнерства у дошкільній освіті привертає увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, однак питання комплексного осмислення дошкільної

освіти як простору партнерства потребує подальшого наукового обґрунтування та практичної конкретизації.

Аналіз останніх досліджень. Проблема педагогіки партнерства у системі дошкільної освіти останніми роками активно досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями у контексті модернізації освіти та впровадження компетентнісного підходу.

Т. Рожко-Павлишин переконує, що найважливішим осередком виховання та провідним соціальним фактором, який впливає на становлення особистості дитини є її сім'я. Батьки своїм виховним впливом закладають основні особистісні якості, які супроводжуватимуть дитину все життя та обґрунтовує взаємодію у триаді «педагог–дитина–батьки» як основу ефективного освітнього процесу [9, с. 698].

Подібні ідеї простежуються у дослідженнях Н. Ведмеденко та В. Матвієнко, які визначають педагогіку партнерства ключовим компонентом реалізації освітніх реформ та підкреслюють важливість співпраці між усіма учасниками освітнього процесу [3, с. 29–32].

Особливості реалізації партнерської взаємодії у дошкільній освіті висвітлено у працях Н. Голоти, яка акцентує увагу на розвитку суб'єктності дитини, її ініціативності та самостійності через партнерські відносини з педагогом [5, с. 79–82].

Практичні аспекти взаємодії вихователя з батьками розглядає Н. Ковалевська, наголошуючи на переході від авторитарної до суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії [8, с. 79–82].

Важливим напрямом досліджень є співпраця закладу дошкільної освіти із сім'єю як основи педагогіки партнерства. Так, Н. Алендар та Н. Семенова визначають сім'ю ключовим соціальним інститутом, взаємодія з яким забезпечує цілісний розвиток дитини та ефективність освітнього процесу [1, с. 6–8].

Окремі аспекти партнерської взаємодії у контексті фізкультурно-оздоровчої роботи висвітлено у дослідженнях А. Залізник [7, с. 39–41].

Питання нормативно-правового забезпечення партнерства у дошкільній освіті розкрито у працях І. Апрелевої та Ю. Сирової, які аналізують законодавчу базу та визначають умови ефективної взаємодії учасників освітнього процесу [2, с. 238–241].

Водночас А. Євдокимова, сучасна наукова дослідниця акцентує увагу на педагогіці партнерства як інноваційному напрямі розвитку освітнього простору, що базується на ідеях довіри, діалогу та співпраці [6, с. 20–25].

Аналіз наукових джерел свідчить, що, незважаючи на значну кількість досліджень, проблема осмислення дошкільної освіти як цілісного простору партнерства та визначення нових орієнтирів взаємодії між його учасниками потребує подальшого наукового уточнення та систематизації, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогіки партнерства в дошкільній освіті та визначенні особливостей реалізації партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Сучасна дошкільна освіта в Україні розглядається як важливий соціально-педагогічний інститут, що забезпечує гармонійний розвиток дитини, формування її базових компетентностей та соціального досвіду. У контексті освітніх реформ особливого значення набуває утвердження педагогіки партнерства як провідного принципу організації освітнього процесу.

Огляд наукових джерел щодо питання сучасних підході до навчання все більше орієнтується на створення сприятливого середовища співпраці, що поступово замінює традиційний монологічний підхід на більш відкритий та діалогічний формат спілкування з дошкільниками. Саме така трансформація передбачає не лише зменшення обсягу дублювання інформації,

яку вихованці можуть отримати з доступних джерел, але й активне впровадження методів навчання, які стимулюють розвиток творчого потенціалу, ініціативності та активності дитини. «Педагогіка партнерства» стає невід'ємним елементом нової освітньої парадигми, забезпечуючи ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу.

Розгляд дошкільної освіти як простору партнерства передбачає її розуміння не лише як сукупності освітніх впливів, а як відкритої соціально-педагогічної системи, в якій взаємодіють різні суб'єкти – діти, педагоги, батьки, адміністрація.

У наш час освітній простір дошкільного закладу має будуватися на принципах гуманізації, демократизації та дитиноцентризму. Дитина відіграє роль активного учасника освітнього процесу та здатна висловлювати власну думку, ініціювати діяльність та впливати на освітній процес.

У межах даного дослідження зазначені орієнтири розглядаються не як нові за своєю сутністю, а як такі, що набувають нового змістового наповнення в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Зазначаємо, що в багатьох виданнях партнерський простір дошкільної освіти характеризується такими ознаками:

- відкритість до взаємодії та змін;
- психологічна безпека;
- довіра між учасниками освітнього процесу;
- рівноправність суб'єктів взаємодії;
- орієнтація на потреби та інтереси дитини.

Як зазначає А. Євдокимова, саме створення такого середовища забезпечує формування в дитини позитивного досвіду соціальної взаємодії, що є основою її подальшої соціалізації [6].

У процесі модернізації дошкільної освіти виокремлюються нові орієнтири взаємодії, які визначають її зміст і характер.

Дитиноцентризм є базовим принципом, що передбачає визнання унікальності кожної дитини. За Н. Алендарь, дитиноцентризм орієнтує освітній процес на індивідуальні потреби, інтереси та можливості дитини, забезпечуючи її всебічний розвиток [1, с. 6–7].

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія розглядається як основа партнерських відносин. А. Філімонюк підкреслює, що така взаємодія передбачає рівноправний діалог між педагогом і дитиною, в якому обидві сторони є активними учасниками [10, с. 58–60].

Педагогіка довіри ґрунтується на створенні сприятливого психологічного клімату. Зміст партнерської взаємодії доцільно вибудовувати на таких засадах:

- дитиноцентрованості як провідного орієнтира;
- психологічно виваженого характеру комунікації;
- практичної спрямованості діяльності;
- консолідації зусиль педагогів і батьків у всіх напрямках розвитку дитини;
- пріоритетності розв'язання педагогічних завдань;
- чіткої часової регламентації та орієнтації на досягнення конкретних результатів.

Відкритість освітнього середовища передбачає прозорість діяльності закладу, доступність інформації та готовність до співпраці. Нами було зазначено, що саме відкритість сприяє формуванню позитивного іміджу закладу та підвищенню довіри з боку батьків.

Активне залучення сім'ї є важливою умовою реалізації педагогіки партнерства. Аналізуючи різні джерела можна довести, що співпраця з батьками сприяє узгодженості виховних впливів та підвищує ефективність освітнього процесу.

Реалізація педагогіки партнерства в дошкільній освіті потребує використання відповідних форм і методів роботи. До ефективних форм взаємодії належать: традиційні та інтерактивні

батьківські збори; індивідуальні та групові консультації для батьків; спільні освітні заходи (свята, проекти, майстер-класи); тренінги та педагогічні практикуми; родинні клуби та дискусійні платформи; дні відкритих дверей; партнерські зустрічі у форматі «круглого столу»; онлайн-комунікація (вебінари, чати, електронні платформи); залучення батьків до освітніх проєктів і спільної діяльності з дітьми.

Такі форми сприяють налагодженню довірливих взаємин, активізації батьківської участі та забезпечують узгодженість виховних впливів у розвитку дитини.

За науковими підходами А. Залізняка, інтерактивні форми організації взаємодії є найбільш результативними, адже сприяють активній участі всіх суб'єктів освітнього процесу, підвищують рівень їхньої взаємодії та забезпечують ефективність педагогічного партнерства [7, с. 39–41].

Серед методів реалізації педагогіки партнерства вагоме місце посідають: методи діалогічної взаємодії (бесіда, дискусія, полілог); інтерактивні методи (тренінги, рольові та ділові ігри, кейс-метод); метод проєктів; метод педагогічної підтримки та супроводу; методи співпраці та співтворчості; рефлексивні методи (самооцінювання, взаємооцінювання, обговорення результатів діяльності); методи позитивної мотивації та заохочення; інформаційно-комунікаційні методи взаємодії (онлайн-платформи, цифрові ресурси, електронна комунікація).

Використання цих методів сприяє розвитку комунікативних навичок, формуванню відповідальності та самостійності в дітей.

Особливу роль у реалізації педагогіки партнерства відіграє педагог, який постає не лише організатором освітнього процесу, а й фасилітатором взаємодії між усіма його учасниками. У цьому контексті діяльність педагога спрямовується на створення умов для відкритого діалогу, підтримку суб'єкт-суб'єктних відносин, стимулювання активності та ініціативності дітей і батьків, а також координацію спільної діяльності. Така позиція передбачає відхід від авторитарних моделей впливу та утвердження партнерського стилю професійної взаємодії, що ґрунтується на довірі, взаємоповазі та співпраці.

А. Філімонюк зазначає, що для ефективної реалізації практики педагогіки партнерства педагог закладу дошкільної освіти повинен володіти такими психологічними здібностями та якостями:

- оперативно-творче мислення, здатність орієнтуватися в різних комунікативних ситуаціях;
- комунікативність, наявність потреби та вміння спілкуватись з батьками та дитиною;
- проявляти інтерес до всіх учасників освітнього процесу;
- здатність співпереживати та розуміти інших;
- здатність підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні;
- здатність використовувати різні прийоми та засоби впливу: пристосування, захоплення, навіювання, переконання тощо;
- здатність керувати своїм психологічним станом, настроєм, мімікою, жестами, голосом тощо;
- комунікативна культура, великий лексичний запас, вміння вдало добирати мовні прийоми тощо;
- здатність до педагогічної імпровізації;
- вміння прогнозувати наслідки своїх дій та можливі педагогічні ситуації;
- вміння швидко реагувати на спонтанну комунікативну ситуацію [10, с. 57–60].

Педагог повинен бути відкритим до діалогу, здатним до співпраці, толерантним і готовим до постійного професійного розвитку. Саме особистість педагога є ключовим фактором успішної реалізації партнерських відносин у дошкільній освіті.

Незважаючи на значні переваги педагогіки партнерства, її впровадження супроводжується певними труднощами. Серед них:

- недостатня готовність педагогів до нових форм взаємодії;
- низький рівень педагогічної культури батьків;
- стереотипи авторитарного виховання;
- обмежені ресурси закладів освіти.

Водночас, як зазначає А. Євдокимова, подолання цих труднощів можливе за умови системної роботи, підвищення кваліфікації педагогів та розвитку культури партнерства у суспільстві [6, с. 26–27].

Важливим у межах дослідження є розмежування понять «педагогіка партнерства» та «партнерська взаємодія». Педагогіка партнерства розглядається як концептуальна основа організації освітнього процесу, що визначає його цінності, принципи та підходи. Натомість партнерська взаємодія є процесуальним аспектом, який відображає практичну реалізацію цієї концепції у взаємодії між педагогом, дитиною та батьками.

Практична значущість дослідження полягає в можливості використання запропонованих форм і методів партнерської взаємодії в діяльності закладів дошкільної освіти, зокрема під час організації роботи з батьками та створення партнерського освітнього середовища.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: уточнено сутність педагогіки партнерства в дошкільній освіті; конкретизовано зміст партнерської взаємодії між педагогом, дитиною та батьками; систематизовано основні форми й методи реалізації педагогіки партнерства; виокремлено та структуровано орієнтири партнерської взаємодії в умовах сучасної дошкільної освіти.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що сучасна дошкільна освіта має розглядатися як цілісний простір партнерства, у якому забезпечується ефективна взаємодія всіх учасників освітнього процесу на засадах довіри, взаємоповаги, відкритості та спільної відповідальності за розвиток дитини. Визначено, що впровадження педагогіки партнерства є об'єктивною необхідністю в умовах модернізації освіти та реалізації компетентнісного підходу.

У ході дослідження уточнено сутність педагогіки партнерства в дошкільній освіті як системи суб'єкт-суб'єктної взаємодії між педагогом, дитиною та батьками, що спрямована на створення сприятливого освітнього середовища та забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини. Обґрунтовано, що ключовими орієнтирами такої взаємодії виступають дитиноцентризм, педагогіка довіри, відкритість освітнього середовища та активне залучення сім'ї до освітнього процесу.

Доведено, що ефективність реалізації педагогіки партнерства значною мірою залежить від професійної готовності педагога до організації партнерської взаємодії, його комунікативної культури, здатності до фасилітації освітнього процесу та налагодження конструктивної співпраці з батьками. Встановлено, що використання інтерактивних форм і методів роботи сприяє активізації участі всіх суб'єктів освітнього процесу, розвитку соціальних компетентностей дітей та формуванню позитивного досвіду взаємодії.

Водночас виявлено низку проблем, що ускладнюють впровадження педагогіки партнерства, зокрема недостатній рівень готовності педагогів до інноваційної діяльності, збереження стереотипів авторитарної взаємодії, а також обмежена участь батьків в освітньому процесі. Це зумовлює необхідність системної роботи щодо підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, розвитку педагогічної культури батьків та створення умов для відкритого освітнього середовища.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються в розробленні та апробації ефективних технологій педагогіки партнерства в закладах дошкільної освіти, зокрема в умовах інклюзивного освітнього середовища, а також у дослідженні впливу партнерської взаємодії на формування ключових компетентностей дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Алendarь Н., Семенова Н. Взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї як основа педагогіки партнерства. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 3. С. 3–9. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.1>
2. Апрельєва І. В., Сирова Ю. В. Соціальне партнерство в дошкільній освіті: правові аспекти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 1. С. 237–242. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-36>
3. Ведмеденко Н., Матвієнко В. Педагогіка партнерства як основа Нової української школи. *Освітньо-науковий простір*. 2024. № 1. С. 28–36.
4. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
5. Голота Н. В. Організація педагогічного партнерства в ЗДО як умова забезпечення якості освіти: монографія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. С. 76–92.
6. Євдокимова А. Є. Педагогіка партнерства в сучасному освітньому просторі. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2026. № 11. С. 20–27.
7. Залізняк А. Педагогічне партнерство дошкільного закладу з батьками дошкільників: аспекти фізкультурно-оздоровчої роботи. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2023. № 3. С. 38–43.
8. Ковалевська Н. Впровадження в роботу дошкільного навчального закладу нової форми співпраці – батьківський клуб. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 23. Ч. 2. С. 179–184.
9. Рожко-Павлишин Т. А. Взаємодія з сім'єю – пріоритетний напрям діяльності закладу дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63). С. 697–701. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/11/156.pdf> (дата звернення: 11.03.2026).
10. Філімонюк А. Особливості партнерської взаємодії між вихователем ЗДО та батьками: ефективні практики. *Наша школа: науково-практичні студії*. 2025. № 2 (10). С. 53–63.

References

1. Alendar N., Semenova N. (2023). Vzaiemodiia zakladu doshkilnoi osvity ta simi yak osnova pedahohiky partnerstva [Interaction of preschool educational institution and family as the basis of partnership pedagogy]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 3–9. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.1> [in Ukrainian].
2. Aprieliєva I. V., Syrova Yu. V. (2022). Sotsialne partnerstvo v doshkilnii osviti: pravovi aspekty [Social partnership in preschool education: legal aspects]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical sciences: theory and practice*, 1, 237–242. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-36> [in Ukrainian].
3. Vedmedenko N., Matviienko V. (2024). Pedahohika partnerstva yak osnova Novoi ukraynskoї shkoly [Pedagogy of partnership as the basis of the New Ukrainian school]. *Osvitno-naukovyi prostir – Educational and scientific space*, 1, 28–36 [in Ukrainian].
4. Vyshnevskiyi O. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoi ukraynskoї pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]: posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
5. Holota N. V. Orhanizatsiia pedahohichnoho partnerstva v ZDO yak umova zabezpechennia yakosti osvity [Organization of pedagogical partnership in ZDO as a condition for ensuring the quality of education]: monohrafiia. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].
6. Ievdokymova A. Ye. (2026). Pedahohika partnerstva v suchasnomu osvitnomu prostori [Pedagogy of partnership in the modern educational space]. *Pedahohichna innovatyka: suchasnist ta perspektyvy – Pedagogical innovation: modernity and prospe*, 11, 20–27 [in Ukrainian].

7. Zalizniak A. (2023). Pedagogichne partnerstvo doshkilnoho zakladu z batkami doshkilnykiv: aspekty fizkulturno-ozdorovchoi roboty [Pedagogical partnership of a preschool institution with parents of preschoolers: aspects of physical education and health work]. Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Seriya «Pedagogika. Psykholohiia» – Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education. Series «Pedagogy. Psychology», 3, 38–43 [in Ukrainian].

8. Kovalevska N. (2017). Vprovadzhennia v robotu doshkilnoho navchalnoho zakladu novoi formy spivpratsi – batkivskiy klub [Introduction of a new form of cooperation into the work of a preschool educational institution – a parent club]. Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka Pedagogical education: theory and practice: collection of scientific works, 23, 2, 179–184 [in Ukrainian].

9. Rozhko-Pavlyshyn T. A. (2018). Vzaiemodiia z simieiu –priorityetnyi napriam diialnosti zakladu doshkilnoi osvity [Interaction with the family – a priority area of activity of a preschool educational institution]. Molodyi vchenyi – Young Scie, 11 (63), 697–701. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/11/156.pdf> (accessed: 11.03.2026) [in Ukrainian].

10. Filimoniuk A. (2025). Osoblyvosti partnerskoi vzaiemodii mizh vykhovatelem ZDO ta batkami: efektyvni praktyky [Peculiarities of partnership interaction between a preschool teacher and parents: effective practices]. Nasha shkola: naukovo-praktychni studii – Peculiarities of partnership interaction between a preschool teacher and parents: effective practices, 2 (10), 53–63 [in Ukrainian].

Отримано 18.03.2026.

Прийнято до друку 25.03.2026.

Опубліковано 08.04.2026.

Received 18.03.2026.

Accepted for publication 25.03.2025.

Published 08.04.2026.

**З глибоким сумом і болем сповіщаємо
про відхід у вічність**

Михайла Ілліча РОМАШЕНКА

(19.11.1946 – 21.03.2026) =

**знаного науковця, професора, доктора філософських
наук, колишнього ректора обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти (2000–2017 рр.).**



Усе життя Михайла Ілліча було нерозривно пов'язане з освітою, наукою та служінням людям. Народившись 19 листопада 1946 року на Полтавщині, він пройшов шлях від сільського школяра до доктора наук, ректора, наставника для тисяч студентів і колег. Його професійне становлення було позначене наполегливою працею, постійним самовдосконаленням і глибокою відданістю обраній справі.



Після навчання у Полтавському педагогічному інституті Михайло Ілліч працював у редакції Великобагачанської районної газети на посаді літпрацівника, проходив військову службу, а згодом присвятив себе педагогічній діяльності. Як учитель історії (СЗШ № 12, м. Новомосковськ, нині – Самар), викладач (Новомосковський металургійний технікум), організатор освітнього процесу, він завжди вирізнявся високим професіоналізмом, вимогливістю до себе та щирою турботою про учнів і студентів.

Вагомим етапом його життєвого шляху стала робота на керівних посадах – від директора СЗШ № 2 (м. Новомосковськ) до ректора інституту. Його управлінський талант, стратегічне мислення та вміння об'єднувати людей сприяли розвитку освітньої установи, зміцненню її авторитету та формуванню сучасного науково-освітнього середовища.

Михайло Ілліч був глибоким науковцем: у 1989 році він захистив кандидатську, а у 2003 році – докторську дисертацію. Його науковий доробок, педагогічна спадщина та виховані ним здобувачі освіти є вагомим внеском у розвиток вітчизняної науки й освіти.

Особливою рисою Михайла Ілліча була людяність. Його поважали за принциповість і справедливість, цінували за мудрість і доброзичливість, любили за щирість і відкритість. Він умів підтримати, порадити, надихнути. Для багатьох він став не лише керівником, а й Учителем у найвищому значенні цього слова.

Світла пам'ять про Михайла Ілліча назавжди залишиться в серцях колег, учнів, друзів і всіх, хто мав честь знати і працювати поруч із ним. Його життєвий шлях є прикладом гідності, служіння та відданості своїй справі.

Висловлюємо щирі співчуття рідним і близьким нашого колеги. Поділяємо Ваш біль і сум.

Вічна пам'ять і шана світлій людині!

Віктор Сиченко, ректор Дніпровської академії неперервної освіти, та колектив



**Вісник
Дніпровської академії
неперервної освіти**

**Серія
«Філософія. Педагогіка»
№ 1 (10) 2026 рік**

Видання розміщено
на сайті Вісника за посиланням:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Періодичність видань – 2 рази на рік.

КОНТАКТИ РЕДАКЦІЇ:

Адреса: вул. Володимира Антоновича, 70,
м. Дніпро, 49006
Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Тел./Факс: (056) 732-48-48
Email: VISNYK@dano.dp.ua
Сайт: <https://visnuk.dano.dp.ua/>
Вебсторінка «Філософія. Педагогіка»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Формат А4

Оригінал-макет видання
підготовлено редакцією Вісника
49006, м. Дніпро,
вул. Володимира Антоновича, 70
Тел./факс: (056) 732-48-48

Свідоцтво про державну реєстрацію:
Міністерство юстиції України,
серія КВ № 25053-14993Р від 19.11.2021.
Реєстрація суб'єкта у сфері друкованого медіа:
Національна рада України з питань телебачення
і радіомовлення, рішення № 358, 15.02.2024,
протокол № 6, ідентифікатор медіа: R30-02741.

Видається з січня 2022 р.

**Dnipro Academy
of Continuing Education
Herald**

**Series
«Philosophy. Pedagogy»
№ 1 (10) 2026**

The publication is posted
on the Herald's website at the link:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Frequency of publications – 2 times a year.

EDITORIAL CONTACTS:

Address: 70, Volodymyr Antonovych St.,
Dnipro, Ukraine, 49006
Communal Institution of Higher Education
«Dnipro Academy of Continuing Education»
of Dnipropetrovsk Regional Council»

Tel./Fax: (056) 732-48-48
Email: VISNYK@dano.dp.ua
Website: <https://visnuk.dano.dp.ua/>
Web page «Philosophy. Pedagogy»:
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

A4 format

The original layout of the publication was prepared
by the Herald editorial office
70, Volodymyr Antonovych St.,
Dnipro, Ukraine, 49006
Tel./fax: (056) 732-48-48

Certificate of state registration,
Ministry of Justice of Ukraine,
Series KV No. 25053-14993P of 19.11.2021.
Registration of an entity in the field of print media:
National Council of Ukraine on Television and
Radio Broadcasting, decision No. 358, 15.02.2024,
protocol No. 6, media identifier: R30-02741.

Published since January 2022