

ISSN 2663-9009 (Print)

ISSN 2663-9017 (Online)

МІНІСТЕРСТВО ЮСТИЦІЇ УКРАЇНИ
ПЕНІТЕНЦАРНА АКАДЕМІЯ УКРАЇНИ



Національна бібліотека України
імені В. І. Вернадського



ULRICHSWEB™
GLOBAL SERIALS DIRECTORY



Crossref



Open Ukrainian Citation Index



Scope Database
Journal indexing & Citation Analysis

Scope Database

Journal indexing & Citation Analysis



DOAJ

DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

НАУКОВИЙ ВІСНИК СІВЕРЩИНИ.

**СЕРІЯ: ОСВІТА. СОЦІАЛЬНІ
ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ**

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (16)

Чернігів 2026

УДК (051) [378+33+159.9]

H34

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01

Рекомендовано до друку вченою радою Пенітенціарної академії України (протокол № 3 від 23 лютого 2026 р.).

H34 **Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки : науковий журнал / Пенітенціарна академія України. Чернігів : ПАУ, 2026. № 1 (16). 396 с.**

Журнал має міждисциплінарний характер. Опубліковані статті присвячені педагогічним та психологічним аспектам, впровадженню інтерактивних технологій і методів формування професійної компетентності в молодих фахівців, національно-патріотичному вихованню молоді, науковим детермінантам визначення готовності здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності різних видів.

Видання буде корисним для науковців, викладачів, аспірантів, магістрантів та студентів закладів вищої освіти.

УДК (051)[378+33+159.9]

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР: Аніщенко В. О., доктор педагогічних наук, професор.

ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА:

Гончаренко О. Г., доктор економічних наук, професор;

Данильченко Т. В., доктор психологічних наук, професор.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Борисенко І. В., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Гаркуша С. В., доктор педагогічних наук, професор (Україна);

Ключко А. О., доктор психологічних наук, доцент (Україна);

Пліско В. І., доктор педагогічних наук, професор (Україна);

Разумейко Н. С., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Сіренко К. Ю., кандидат економічних наук, доцент (Україна);

Чебоненко С. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Шимко В. А., доктор психологічних наук, професор (Україна);

Гутьєррес Маурісіо Гаріта, доктор наук, Університет Франциско Маррокін (Гватемала);

Кузьор Олександра, хабілітований доктор гуманітарних наук, факультет організації та управління, Сілезький технічний університет (Забже, Польща);

Нгуєн Чу В., доктор наук, Університет Хьюстон Даунтаун, Коледж бізнесу (Сполучені Штати Америки);

Нільсен Майкл Е., доктор наук, професор, завідувач кафедри психології, Університет штату Джорджія (Сполучені Штати Америки);

Смальскис Вайнюс, доктор наук, професор, Інститут державного управління (Литовська Республіка);

Четин Бекташ, доктор наук, професор, Університет Газіосманпаша (Туреччина);

Чуреа Марія, доктор наук, Університет Петрошани (Румунія).

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР: Шмельова Р. І., молодший науковий співробітник відділу наукової діяльності та міжнародного співробітництва.

ISSN 2663-9009 (Print)

ISSN 2663-9017 (Online)

**MINISTRY OF JUSTICE OF UKRAINE
PENITENTIARY ACADEMY OF UKRAINE**

SCIENTIFIC HERALD OF SIVERSHCHYNA.

**SERIES: EDUCATION. SOCIAL
AND BEHAVIOURAL SCIENCES**

SCIENTIFIC JOURNAL

№ 1 (16)

Chernihiv 2026

UDC (051)[378+33+159.9]
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01

Recommended for printing by Academic Council of Academy of the State Penitentiary Service (Protocol № 3 on February 23, 2026).

Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences : a Scientific Journal / Penitentiary Academy of Ukraine. Chernihiv : PAU, 2026. № 1 (16). 396 p.

The journal is interdisciplinary in nature. It publishes articles devoted to pedagogical and psychological aspects, the implementation of interactive technologies and methods for developing professional competence in young specialists, national-patriotic education of young people, and scientific determinants of the readiness of higher education seekers for future professional activities of various kinds.

The issue will be useful for scientists, lecturers, PhD students, undergraduates and students of higher education institutions.

UDC (051)[378+33+159.9]

EDITOR-IN-CHIEF: Anishchenko V. O., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Penitentiary Academy of Ukraine, Ukraine.

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF:

Honcharenko O. G., Doctor of Sciences (Economics), Professor, Penitentiary Academy of Ukraine, Ukraine;

Danylchenko T. V., Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Penitentiary Academy of Ukraine, Ukraine.

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD:

Borysenko I. V., PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine);

Harkusha S. V., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);

Klochko A. O., Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor (Ukraine);

Plisko V. I., Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Ukraine);

Razumeiko N. S., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine);

Sirenko K. Yu., Ph.D. in Economics, Associate Professor (Ukraine);

Chebonenko S. O., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine);

Shymko V. A., Doctor of Sciences (Psychology), Professor, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Gutierrez Mauricio Garita, Doctor of Sciences, Universidad Francisco Marroquin (Guatemala);

Kuzior Aleksandra, Ph. D., Doctor of Sciences of Humanities, Associate Professor, Faculty of Organization and Management, Silesion University of Technology (Zabrze, Poland);

Nguyen Chu V., Ph.D. in Davies College of Business; University of Houston-Downtown (USA);

Nielsen Michael E., Ph. D., Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Chair of Psychology Department, Georgia Southern University (USA);

Smalskys V., Doctor of Sciences, Associate Professor; Mykolas Romeris University-Institute of Public Administration (Lithuania);

Cetin Bektas, Doctor of Sciences, Professor; Tokat Gaziosmanpasa (Turkey);

Ciurea Maria, Doctor of Sciences, University of Petrosani (Romania).

RESPONSIBLE SECRETARY: Shmelova R. I., junior researcher of the Department of Scientific Activity and International Cooperation; Academy of the State Penitentiary Service (Ukraine).

Founded in 2018. Media identifier:
R30-02519 dated 18.01.2024 № 134

© Penitentiary Academy
of Ukraine, 2026

ЗМІСТ

<i>Аніщенко В. О.</i> Підготовка магістрів права: міжнародний аспект.....	9
<i>Барахта В. В.</i> Мотиваційні механізми як чинник ресоціалізації осіб, які відбувають покарання.....	23
<i>Волеваха С. В., Волеваха І. Б.</i> Особливості кейс-менеджменту щодо ветеранів війни – суб'єктів пробації	32
<i>Ганаба С. О.</i> Гендерні стереотипи у військовій освіті під час війни: соціологічний аналіз досвіду здобувачів (-ок) вищої освіти	47
<i>Гейда О. С.</i> Віросповідна характеристика засуджених за колабораційну діяльність.....	59
<i>Гірченко О. Л., Борець Ю. В.</i> Взаємозв'язок тривожності й толерантності до невизначеності: результати емпіричного дослідження	71
<i>Гончаренко О. Г.</i> Оцінка ефективності пробаційних заходів і їх вплив на безпеку суспільства: міждисциплінарний підхід.....	82
<i>Данильченко Т. В.</i> Психологічний профіль засуджених за колабораційну діяльність: результати порівняльного аналізу.....	95
<i>Доній Н. Є.</i> Фасилітація командоутворення в групах здобувачів вищої освіти.....	112
<i>Жулковський В. В.</i> Національно-патріотичне виховання молоді західної української діаспори як педагогічна проблема	124
<i>Завацький В. Ю., Остополець І. Ю., Соколова І. М.</i> Наукові детермінанти формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з інклюзивними родинами	135
<i>Комар І. В.</i> Сімейні зв'язки як ресурс безбар'єрної ресоціалізації ув'язнених жінок в Україні	147
<i>Кулішов В. С., Пахомов І. В.</i> Динаміка вітчизняного ринку праці щодо затребуваності викладачів закладів освіти.....	157
<i>Мірошніченко А. А.</i> Методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі вищого військового навчального закладу.....	168
<i>Мірошніченко В. І.</i> Розвиток творчих здібностей аспірантів в умовах дуальної освіти.....	183

Мірошниченко О. М. Взаємозв'язок механізмів психологічного захисту та копінг-стратегій персоналу установ виконання покарань в умовах професійного стресу	200
Назарко С. О., Суворова С. Г. Соціальна відповідальність бізнесу в умовах воєнного стану як інструмент підтримання соціальної стабільності	212
Пашков В. О. Дослідницька функція університетів: витоки, значення та суспільні ефекти	227
Петровська Ю. М., Попружна А. В., Єрмак С. М. До історії повсякдення політичних в'язнів Чернігівського тюремного замку	246
Потанчук Т. В., Макарук О. Л. Організаційно-педагогічні умови діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства як чинник якості підготовки фахівців	256
Снівак В. В. Актуальність спадщини Юста Ліпсія в контексті християнської етики, моралі та практики життя.....	274
Супрун М. О., Аніщенко В. О. Внесок Г. О. Радова у формування пенітенціарної теорії та практики в Україні	284
Толочко С. В. ШІ-компетентність учасників освітнього й освітньо-наукового процесів в умовах цифрової трансформації освіти і науки	297
Трубавіна І. М., Аніщенко В. О. Неформальна освіта як інструмент та ресурс для надання соціальних послуг у сфері протидії сімейному насильству в умовах воєнного стану	318
Чубіна Т. Д., Федоренко Я. А., Кришталь А. О. Академічна культура здобувачів вищої освіти: характеристика психолого-педагогічних умов формування у період дії режиму воєнного стану.....	331
Шумейко З. Є. Створення культурологічно орієнтованого середовища в процесі викладання освітньої компоненти «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для майбутніх юристів	342
Щербина Н. О. Теоретико-методологічне обґрунтування впровадження навчальної дисципліни «Основи капеланства» в Пенітенціарній академії України.....	355
Vukonia O. Teaching motivational interviewing in English	365
Sharapova Y. Socio-psychological adaptation of the individual in conditions of captivity: theoretical approaches and resources of psychological and pedagogical support	381

CONTENT

Anishchenko V. Training of masters of law: international aspect	9
Barakhta V. Motivational mechanisms as a factor in the resocialization of convicts.....	23
Volevakha S., Volevakha I. Specific features of case management for war veterans under probation	32
Hanaba S. Gender stereotypes in military education during war: a sociological analysis of the experience of higher education students/graduates	47
Heida O. Confessional characteristics of persons convicted of collaborative activities.....	59
Hirchenko O., Borets Y. The relationship between anxiety and tolerance for uncertainty: results of an empirical study.....	71
Honcharenko O. Assessment of the effectiveness of probation measures and their impact on society safety: an interdisciplinary approach	82
Danylchenko T. Psychological profile of individuals convicted of collaboration: results of a comparative analysis psychological profile of convicts for collaboration: results of comparative analysis.....	95
Donii N. Facilitating team building in groups of higher education applicants.....	112
Zhulkovskiy V. National and patriotic education of youth of the western Ukrainian diaspora as a pedagogical problem	124
Zavatskiy V., Ostopolets I., Sokolova I. Scientific determinants of developing professional readiness in future psychologists for working with inclusive families	135
Komar I. Family ties as a resource for the barrier-free resocialization of incarcerated women in Ukraine	147
Kulishov V., Pakhomov I. Dynamics of the domestic labor market in relation to the demand for teachers in educational institutions	157
Miroshnichenko A. Methodology for forming leadership competence of future officers-commissioners in the educational process of a higher military educational institution	168
Miroshnichenko V. Development of creative abilities of postgraduate students in the conditions of dual education.....	183

Miroshnychenko O. Interrelation of psychological defense mechanisms and coping strategies of correctional institutions personnel under professional stress.....	200
Nazarko S., Suvorova S. Corporate social responsibility under martial law as a tool for maintaining social stability	212
Pashkov V. The research function of universities: origins, meaning and societal effects	227
Petrovska Yu., Popruzhna A., Yermak S. To the history of the everyday life of political prisoners of Chernigiv prison castle	246
Potapchuk T., Makaruk O. Organizational and pedagogical conditions of vocational education institutions' activities based on business partnerships as a factor in improving the quality of specialist training.....	256
Spivak V. The relevance of justus lipsius' legacy in the context of Christian ethics, morals and life practices	274
Suprun M., Anishchenko V. G. O. Radov's contribution to the formation of penitentiary theory and practice in Ukraine.....	284
Tolochko S. AI-competence of participants in educational and educational-scientific processes in the context of the digital transformation of education and science.....	297
Trubavina I., Anishchenko V. Informal education as a tool and resource for providing social services in the field of countering domestic violence in the context of martial law.....	318
Chubina T., Fedorenko Ya., Kryshstal A. Academic culture of higher education students: characteristics of psychologic and pedagogic conditions of formation during marital law period.....	331
Shumeiko Z. Creation of a cultural-oriented environment in the process of teaching the educational component "Ukrainian language (professionally oriented)" for future lawyers	342
Shcherbyna N. From the experience of implementing the course "Fundamentals of chaplaincy" at the Penitentiary academy of Ukraine.....	355
Bykonja O. Teaching motivational interviewing in English.....	365
Sharapova Y. Socio-psychological adaptation of the individual in conditions of captivity: theoretical approaches and resources of psychological and pedagogical support	381

УДК 378:37.014(100)

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.009

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ПРАВА: МІЖНАРОДНИЙ АСПЕКТ

Аніщенко Вікторія Олександрівна,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри формування та розвитку професійної компетентності персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України,
Інститут професійного розвитку, Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5062-3789

Researcher ID: AAC-5442-2021

Scopus-Author: 5720-8032-016

Стаття присвячена аналізу сучасного стану реформування юридичної освіти в Україні, особливостям формування професійної компетентності магістрів права у країнах Європейського Союзу, Канаді та США.

Мета статті полягала у визначенні особливостей підготовки магістрів права в Україні, країнах Європейського Союзу, Великої Британії, США та можливості запозичення практичного досвіду формування професійної компетентності майбутніх юристів у вітчизняну педагогічну практику.

Проведено порівняльний аналіз освітніх програм країн Європейського Союзу, Великої Британії, Канади та США, що засвідчив різні моделі організації магістерських програм: від академічної спеціалізації в Німеччині та Франції до практико-орієнтованих і гнучких програм у Великій Британії і чіткого розмежування академічної і професійної підготовки в Канаді та США. Показано, що закордонний досвід характеризується високим рівнем інтеграції теорії та практики, застосуванням інноваційних методів навчання, розвитком інститутів наставництва та створенням умов для безперервного професійного розвитку юристів. Зроблено висновок про необхідність адаптації кращих міжнародних практик у вітчизняну систему юридичної освіти, зокрема у сфері практико-орієнтованого навчання та безперервного професійного розвитку юристів.

Ключові слова: *заклад вищої освіти, інноваційні та інтерактивні методи навчання, магістр права, магістерська програма, професійна компетентність, професійна підготовка, тенденції розвитку правової освіти, трансформаційні процеси, юридична освіта.*

TRAINING OF MASTERS OF LAW: INTERNATIONAL ASPECT

Anishchenko Viktoriia,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of Department of Formation and Development Professional
Competence of the Personnel of the State Criminal
and Executive Service of Ukraine,
*Institute of Professional Development,
Penitentiary Academy of Ukraine,
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)*
ORCID: 0000-0002-5062-3789
ResearcherID: AAC-5442-2021
Scopus-Author: 5720-8032-016

The article is devoted to the analysis of the current state of legal education reform in Ukraine, the peculiarities of the formation of professional competence of Master of Law in the countries of the European Union, Canada, and the United States.

***The purpose of the article** was to identify the peculiarities of training master's degree holders in law in Ukraine, European Union countries, Great Britain, and the United States, and the possibility of borrowing practical experience in the formation of professional competence of future lawyers into domestic pedagogical practice.*

***Research results.** A comparative analysis of educational programs in the European Union, Great Britain, Canada, and the United States was conducted, which revealed different models of master's program organization: from academic specialization in Germany and France to practice-oriented and flexible programs in Great Britain and a clear distinction between academic and professional training in Canada and the United States. It was shown that foreign experience is characterized by a high level of integration of theory and practice, the use of innovative teaching methods, the development of mentoring institutions, and the creation of conditions for the continuous professional development of lawyers.*

***Conclusion.** It is concluded that there is a need to adapt the best international practices to the domestic legal education system, in particular in the field of practice-oriented training and continuous professional development of lawyers.*

***Key words:** higher education institution, innovative and interactive teaching methods, Master of Law, master's program, professional competence, professional training, trends in legal education, transformation processes, legal education.*

Постановка проблеми. Реформування правової системи України викликало низку трансформаційних процесів у системі вітчизняної підготовки магістрів права. Сучасні тенденції щодо розуміння ступеневої правової освіти, особливо другого (магістерського) рівня, усе більше привертають увагу правників-практиків, оскільки від професійної компетентності фахівців цього рівня безпосередньо залежить правове майбутнє держави. Саме їм необхідно буде розв'язувати складні юридичні питання та проблеми, пов'язані з військовими злочинами РФ проти України, вирішенням долі багатьох громадян стосовно відповідальності за порушення певних норм законодавства у сфері корупції, фінансових та майнових відносин, скоєння інших правопорушень. Слушним у цьому контексті є вивчення міжнародного досвіду підготовки магістрів права та запозичення кращих практик для створення освітніх програм і обрання інноваційних методів формування їх професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Євроінтеграційні процеси в Україні суттєво впливають на формування нової вітчизняної правової системи та висувають нові вимоги до фахових компетенцій магістрів права, що своєю чергою потребує від системи вищої освіти запроваджувати кращі практики закордонного досвіду навчання юристів. В Україні, як і у високорозвинених країнах світу, юридична освіта вважається однією з найпрестижніших. Однак модель підготовки, набір компетенцій, що входять до професійної компетентності правника, суттєво відрізняються. Це пояснюється іншими підходами до освітнього процесу, методами навчання, викладання, залучення здобувачів освіти до практичної складової (навчальні практики і стажування) набуття фахових спеціальних компетенцій.

Питання реформування юридичної освіти в Україні, її особливості, характеристики, специфіка формування професійної компетентності правників та професійної діяльності юристів було досліджено в працях таких учених, як Г. Анісімова [1], Н. Бааджи [2], О. Білчак [3], В. Будкевич [4], П. Горінов [5], Т. Гуменюк [6], О. Максимок [8], У. Парпан [9], О. Писаревська [10], В. Прилишко [11], В. Пугач [12], О. Сутяга [13], О. Федоренко [14] та ін. Більшість досліджень мають ретроспе-

ктивний характер і не дають можливості побачити цілісну концепцію підготовки юристів, запровадження кращих закордонних практик у підготовку юристів на другому (магістерському) рівні поки не існує. Тому виникає потреба поглибленого вивчення процесу підготовки магістрів права закордонних країн, визначення можливих кроків щодо вдосконалення освітніх програм, особливо в частині практичного блоку набуття ними професійної компетентності.

Метою статті є визначення особливостей підготовки магістрів права в Україні, країнах Європейського Союзу, Великої Британії, США та можливості запозичення практичного досвіду формування професійної компетентності майбутніх юристів у вітчизняну педагогічну практику.

Методологія досліджень. У процесі дослідження використано комплексний підхід, що поєднує: порівняльно-правовий метод – для аналізу особливостей підготовки магістрів права в Україні та закордонних країнах (ЄС, Велика Британія, Канада, США); системний аналіз – для виявлення взаємозв'язків між реформуванням юридичної освіти та формуванням професійної компетентності юристів; документальний метод – для опрацювання нормативно-правових актів України та міжнародних стандартів правничої освіти; контент-аналіз – для узагальнення наукових праць вітчизняних і закордонних дослідників, а також звітів Європейської комісії та порівняльний аналіз освітніх програм – для визначення сильних і слабких сторін практичної підготовки магістрів права в різних країнах.

Виклад основного матеріалу. Юридична освіта в Україні перебуває у стані реформування та пошуку найкращих можливостей створення освітніх програм, навчання за якими дозволить майбутнім юристам розв'язувати численні проблеми в різних галузях права. Сучасні дослідження результатів реформування юридичної освіти загалом за останні три роки та освітніх програм вітчизняних закладів вищої освіти з підготовки магістрів права доводять про наявність численних питань щодо їх практичної складової, за рахунок якої здебільшого й відбувається формування професійної компетентності юриста. Треба зазначити, що у звітах Європейської комісії «Україна

2023», «Україна 2024» акцентується увага на необхідності не тільки важливості реформи юридичної освіти, а також забезпечення дієвих механізмів приведення її до європейських стандартів [15; 16]. Серед проблем, що потребують розв'язання на теперішній час, можна виокремити такі: певна несистемність у концептуальних нормативно-правових ініціативах, що не дозволяє прийняти єдиний вектор стратегічного розвитку юридичної освіти та уніфіковану систему щодо напрямів, критеріїв якості освітніх програм, стандартизації професійної підготовки магістрів права, інтеграції сучасних методів навчання та оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності та готовності до юридичної самостійної практики. Не можемо залишити поза увагою проєкт Концепції проєкту Закону України «Про вищу юридичну освіту та первинний доступ до правничої професії» [7], де міститься чітке обґрунтування необхідності та доцільності ухвалення окремого закону, який врегулював би питання підготовки фахівців права в закладах вищої освіти на всіх рівнях здобуття вищої освіти – першому (бакалаврському), другому (магістерському) і третьому (освітньо-науковому) рівнях, дозволяв би впорядкувати суспільні відносини у сфері юридичної освіти, враховуючи вимоги національного законодавства та європейських стандартів.

Важливо наголосити, що одним із ключових нововведень у процесі реформування вищої юридичної освіти в Україні стала заборона перехресного вступу на магістерський рівень за спеціальністю 081 «Право». Згідно з чинними нормативними положеннями право на здобуття ступеня магістра мають винятково особи, які отримали диплом бакалавра саме за цією спеціальністю. Такий підхід спрямований на забезпечення ґрунтовної професійної підготовки майбутніх юристів, запобігання доступу до правничої професії осіб без відповідної базової освіти та підвищення рівня фахової компетентності випускників. Встановлена заборона відповідає міжнародним стандартам правничої освіти, де система підготовки юристів передбачає чітку послідовність етапів спеціалізації та професійної кваліфікації. У цьому контексті важливо розглянути закордонний досвід формування системи юридичної освіти,

що ґрунтується і будується на засадах багаторівневої спеціалізації. Це дозволяє майбутнім фахівцям права опанувати знання й набути фахові спеціальні компетенції в конкретних галузях права – фінансовому, податковому, інформаційному, екологічному, кримінально-виконавчому та ін. Такий підхід сприяє формуванню не тільки високого рівня професійної компетентності юристів, але й їхньої готовності до оперативного реагування на нові виклики правового регулювання та ефективного застосування знань у конкретній правовій сфері. Такий висновок базується на результатах порівняльного аналізу, що подані в таблиці 1.

Результати, подані в таблиці, доводять, що у Великій Британії практична підготовка магістрів права має найбільш системний характер, вирізняється високим ступенем інтеграції теорії та практики.

Таблиця 1 – Результати порівняльного аналізу підготовки магістрів права в країнах Європейського Союзу, Великої Британії, Канаді та США

Країна	Особливості освітньої програми, тривалість	Специфіка та доступ до професії
Велика Британія	Освітні програми: LLM in Legal Practice та LLM in Commercial Law (King’s College London) (King’s College London, 2025a), LLM in International Business Law (University of Manchester), LLM in Human Rights Law (University of Nottingham) (University of Nottingham, 2025), LLM in Professional Legal Practice (University of Law) [13; 19–21]. Тривалість навчання: 10 місяців (повний курс) або 2 роки (заочно). Основа: компетентнісний підхід і практична орієнтова-	Запроваджені та діють різні програми наставництва від юристів-практиків провідних фірм країни. Майбутні правники-магістри залучаються до роботи в юридичних клініках, у т.ч. спеціалізованих (сімейного права, міграційного права, кримінальної юстиції, фінансового права, прав людини, ін.), проведення аналізу

	<p>ність навчання в конкретній галузі та орієнтовано на специфіку конкретної галузі права, актуальні вимоги правничої професії.</p> <p>Інтерактивні форми й методи навчання: «guest lectures» та воркшопи від партнерів провідних юридичних фірм, багатоденні майстер-класи від адвокатів, соліситорів, провідних юристів; практико-орієнтовані тренінги, юридичні практики у форматі «real-world talks», залучення до проведення юридичного аудиту, підготовки правових позицій для міжнародних арбітражних спорів, участь майбутніх фахівців у галузевих форумах і кар'єрних заходах, міжнародні стажування та виконання дослідницьких проєктів тощо.</p>	<p>матеріалів справ, складання процесуальних документів.</p> <p>Лондонські університети (UCL, QMUL) мають глобальне визнання, пропонують інтенсивні програми.</p> <p>Велика увага приділяється етичній культурі правників.</p>
<p>Франція</p>	<p>Основа: компетентнісний підхід та практична орієнтованість навчання в конкретній галузі права.</p> <p>Тривалість навчання: 1–2 роки (60–120 ECTS).</p> <p>Програми «Master in Law» (магістр права) дають право вибору між професійною та дослідницькою магістратурою.</p> <p>Професійна магістратура орієнтована на формування компетенцій у сфері європейського права, права людини, арбітражу, бізнес-права, міжнародного публічного права, ін.</p>	<p>Особлива увага приділяється формуванню здатності в майбутнього фахівця до синтезування інформації, складанню академічного письма, усного публічного мовлення, розумінню та вмінню застосовувати методологічну точність у використанні документальних ресурсів та ін.</p> <p>Не завжди дає право</p>

	Після закінчення дослідницької – фахівці можуть продовжувати науково-дослідницьку діяльність в аспірантурі та/або працювати здебільшого в дипломатичних установах [10].	на практику; обов'язково потрібна базова юридична освіта (LLB/бакалавр права).
Німеччина	Магістерські програми з права Master of Laws (LLM) 1 мають широкую спеціалізацію та міжнародну орієнтацію. Тривалість програм 1–2 роки (60–120 ECTS). Спеціалізації: міжнародне право, європейське право, бізнес-право, права людини, арбітраж, підприємницьке право. Для вступу потрібно мати ступінь бакалавра. Інтерактивна форма навчання: практико-орієнтовані кейси та тренінги в певній юридичній сфері. Випускник є «кандидатом» у юристи. Має пройти стажування на певній посаді та скласти іспит [17].	Більшість навчальних програм доступні англійською, тому є привабливими для іноземних студентів. Під час навчання створюється мультикультурне середовище. Розвинений інститут наставництва для осіб, які здобувають ступінь магістра. У ролі наставників можуть бути магістрант старшого курсу або юристи-практики.
США	Програми LLM, Master of Legal Studies вимагають від абітурієнта високого рівня критичного мислення, навичок викладання своїх думок у документах. Освітні програми тривають 1 рік (LLM), 12–18 місяців (MLS), наповнені загальнообов'язковими та вибірковими предметами. Під час навчання використо-	Розвинений інститут наставництва від практикуючих юристів. В освітній програмі обов'язково передбачений великий вибір спеціалізацій: корпоративне право, міжнародне право, технологічне право та ін.

	<p>вують методи імітаційного моделювання судових процесів, судових дебатів, роботи в офісі, що пов'язана зі складанням правових документів, а також ділові ігри.</p> <p>Випускник є «кандидатом» у юристи з обов'язковим складанням іспиту після стажування на певній посаді [20].</p>	
<p>Канада</p>	<p>Програми LL.M, Master of Laws тривають 1–2 роки та реалізуються на основі компетентнісного підходу.</p> <p>Програми мають чітку практичну орієнтованість та вимагають попереднього закінчення 4-річного курсу загальноуніверситетського навчання, наявності диплома бакалавра гуманітарних наук або бакалавра технічних наук, або не менше 60 кредитів ECTS протягом 3 років навчання на бакалавраті.</p> <p>Майбутні фахівці можуть отримати диплом магістра одночасно з публічного (включно з кримінальним) і приватного права.</p> <p>Програми підготовки магістрів мають міждисциплінарний характер та базуються на застосуванні інтерактивних методів навчання: тренувальні судові дебати, участь у роботі юридичних клінік тощо [22].</p>	<p>Кожен університет визначає свої умови вступу, відсутні єдині вступні іспити.</p> <p>Вступне випробування правничої школи містить завдання, під час якого абітурієнт має продемонструвати здатність розуміння певного уривку правничого тексту, вміння зробити логічні висновки, високий рівень критичного мислення, навички аргументації.</p>

Німеччина та Франція роблять акцент на європейському праві та інтеграції; магістратура часто є академічною, а не

професійною. Велика Британія пропонує більш гнучкі й короткі програми, орієнтовані на міжнародних студентів, а навчання в магістратурі Канади має дослідницький характер, потребує ліцензування практичної діяльності за кожним напрямом досліджень. Канада і США суворо розмежовують академічну магістратуру та професійний доступ до адвокатури. Усі магістерські програми передбачають створення інноваційного освітнього середовища та застосування інтерактивних методів навчання практико-орієнтованого характеру.

Висновки. Проведений аналіз закордонного досвіду підготовки магістрів права засвідчує, що: а) для здобуття рівня «магістр» здобувачі мають обов'язково мати ступінь бакалавра та визначитися з напрямом подальшої спеціалізації, які в рамках магістерських програм пропонує заклад вищої освіти; б) підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти здійснюється на підставі компетентнісного та практико-орієнтованого підходів та забезпечується інноваційними методами навчання; в) професійна компетентність магістрів потребує знань і навичок у сфері розуміння взаємодії між міжнародним, національним (внутрішнім) та європейським правом, риторичних устних і письмових вмінь, логіки аргументування, складання правових документів та готовності до розв'язання складних правових ситуацій; г) у Німеччині та Франції розвинені інститути наставництва для майбутніх магістрів права, роботу яких забезпечують юристи-практики; д) реформа юридичної освіти України має відбуватися з урахуванням міжнародного досвіду підготовки магістрів права та передбачати гнучкість у моделях безперервного професійного розвитку юристів, що відповідатиме сучасним викликам і міжнародним зобов'язанням нашої країни.

Список використаних джерел

1. Анісімова Г. В. Особливості і тенденції розвитку вищої юридичної освіти в Україні. *Scientific and pedagogic internship*. Poland, 2020. С. 13–18.
2. Бааджи Н. А. Модернізація юридичної освіти в Україні: виклики, перспективи та роль у захисті прав людини. *Науковий вісник*

Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція. 2024. № 72. С. 148–151.

3. Білічак О. Реформа юридичної освіти в Україні: проблеми і виклики. *Освітня аналітика України.* 2019. № 3 (7). С. 57–68.

4. Будкевич В. А. Короткий історико-педагогічний аналіз передумов формування сучасної системи підготовки магістрів права в Україні у 90-х рр. ХХ століття. *Вісник науки і освіти.* 2025. № 5 (35). С. 1120–1127.

5. Горінов П. В., Макарова О. В. Теоретико-правові засади реформування вищої юридичної освіти в Україні в контексті європейської інтеграції. *Юридичний науковий електронний журнал.* 2025. № 1. С. 22–26.

6. Гуменюк Т. І. Актуальні питання реформування юридичної освіти в Україні. *Legal education and science as the need of the hour: new european challenges.* 2021. С. 10–14. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-148-0-2> (дата звернення: 29.01.2026).

7. Концепція проекту Закону України про вищу юридичну освіту та первинний доступ до правничої професії: проект від 12.09.2024. URL: <https://kompravpol.rada.gov.ua/news/notice/75193.html> (дата звернення: 29.01.2025).

8. Максимюк О. Д., Грекул-Ковалик Т. А. Доступ до юридичної освіти в країнах континентальної системи права. *Юридичний науковий електронний журнал.* 2022. № 9. С. 47–50.

9. Парпан У. Реформування юридичної освіти: зарубіжний досвід та українські реалії. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки.* 2017. № 861. С. 320–327.

10. Писаревська О. В. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх юристів в університетах Франції. *Молодь і ринок.* 2019. № 6 (173). С. 152–157.

11. Прилипко В. М., Заверуха Ю. Г., Кушевська Н. М. Актуальні виклики та тенденції у сфері професійної підготовки юристів в Україні. *Наука і техніка сьогодні.* 2024. № 2 (30). С. 655–669.

12. Пугач В. В. Формування професійної компетентності майбутнього правознавця. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2022. Вип. 65. С. 174–183.

13. Суяга О. Практична підготовка магістрів права в університетах Великої Британії. *Порівняльна професійна педагогіка.* 2025. № 15 (2). С. 179–188.

14. Федоренко О. Зміст професійної компетентності юриста. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2018. С. 87–93.

15. Commission staff working document. Ukraine 2023 Report. 151 p. URL: https://neighbourhoodenlargement.ec.europa.eu/system/files/2023-11/SWD_2023_699%20Ukraine%20report.pdf (дата звернення: 29.01.2026).

16. Commission staff working document. Ukraine 2024 Report. 103 p. URL: <https://me.gov.ua/view/26b46d87-bbab-4c21-bcbad66ea4015493> (дата звернення: 29.01.2026).

17. Best Law Master's Programs in Germany for 2026. URL: <https://programs.studying-in-germany.org/subject-law/study-level-master-degree/> (дата звернення: 29.01.2026).

18. LLM Programs in Germany. Top 90 LLM Programs in Germany 2026. *LLM GUIDE*. URL: <https://llm-guide.com/schools/europe/germany> (дата звернення: 29.01.2026).

19. LLM in Intellectual Property Law. University College London. 2025. URL: <https://www.ucl.ac.uk> (дата звернення: 29.01.2026).

20. LLM Legal Practice. University of Law. 2025. URL: <https://www.law.ac.uk/study/postgraduate/law/llm-sqe-1-and-2/> (дата звернення: 29.01.2026).

21. LLM Human Rights Law. University of Nottingham. 2025. URL: <https://www.nottingham.ac.uk> (дата звернення: 29.01.2026).

22. All LL.M. Programs in Canada. All 20 LLM Programs in Canada 2026. *LLM GUIDE*. URL: <https://llm-guide.com/schools/americas/canada> (accessed 29 January 2026).

References

1. Anisimova, G. V. (2020), "Features and trends in the development of higher legal education in Ukraine", *Scientific and pedagogic internship*, Poland, pp. 13–18.

2. Baadzhy, N. (2024), "Modernization of legal education in Ukraine: challenges, prospects and pole in human rights protection", *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Jurisprudence*, № 72, pp. 148–151.

3. Bilichak, O. (2019), "Reform of legal education in Ukraine: problems and challenges", *Educational Analytics of Ukraine*, № 3 (7), pp. 57–68.

4. Budkevych, V. A. (2025), "Brief historical and pedagogical analysis of the prerequisites for the formation of the modern system of masters of law training in Ukraine in the 1990s of the 20th century", *Bulletin of Science and Education*, № 5 (35), pp. 1120–1127.

5. Gorinov, P. V. and Makarova, O. V. (2025), "Theoretical and legal foundations for reforming higher legal education in Ukraine in the context

of European integration", *Juridical Scientific and Electronic Journal*, № 1, pp. 22–26.

6. Humeniuk, T. I. (2021), "Actual issues of legal education reform in Ukraine", *Legal education and science as the need of the hour: new european challenges*, pp. 10–14. available at: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-148-0-2> (accessed 29 January 2026).

7. Ukraine (2024), *Concepts of the draft Law of Ukraine on higher legal education and initial access to the legal profession* : draft dated September 12, 2024, available at: <https://kompravpol.rada.gov.ua/news/notice/75193.html> (accessed 29 January 2026).

8. Maksymiuk, O. D. and Hrekul-Kovalik, T. A. (2022), "Access to legal education in countries with a continental legal system", *Legal Scientific Electronic Journal*, № 9, pp. 47–50.

9. Parpan, U. (2017), "Legal education reform: foreign experience and Ukrainian realities", *Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Series: Legal Sciences*, № 861, pp. 320–327.

10. Pysarevska, O. V. (2019), "Methodological aspects of forming the professional competence of future lawyers at the universities of France", *Young & market*, № 6 (173), pp. 152–157.

11. Prylypko, V. M., Zaverukha, Yu. H., Kushevska, N. M. (2024), "Current challenges and trends in the field of professional training of lawyers in Ukraine", *Science and Technology Today*, № 2 (30), pp. 655–669.

12. Pugach, V. (2022), "Formation of professional competence future lawyer", *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training*, Iss. 65, pp. 174–183.

13. Sutyaga, O. (2025), "Practical training of law masters at universities in Great Britain", *Comparative Professional Pedagogy*, № 15 (2), pp. 179–188.

14. Fedorenko, O. (2018), "Content of professional competence of the lawyer", *Pedagogical Innovations: Ideas, Realities, Perspectives*, pp. 87–93.

15. European Commission (2023), Commission staff working document, *Ukraine 2023 Report*, 151 p., available at: https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/system/files/202311/SWD_2023_699%20Ukraine%20report.pdf (accessed 29 January 2026).

16. European Commission (2024), Commission staff working document, *Ukraine 2024 Report*, 103 p., available at: <https://me.gov.ua/view/26b46d87-bbab-4c21-bcba-d66ea4015493> (accessed 29 January 2026).

17. Best Law Master's Programs in Germany for 2026, available at: <https://programs.studying-in-germany.org/subject-law/study-level-master-degree/> (accessed 29 January 2026).

18. LLM Programs in Germany, Top 90 LLM Programs in Germany 2026,| *LLM GUIDE*, available at: <https://llmguide.com/schools/europe/germany> (accessed 29 January 2026).

19. University College London (2025), LLM in Intellectual Property Law, available at: <https://www.ucl.ac.uk> (accessed 29 January 2026).

20. University of Law (2025), LLM Legal Practice, available at: <https://www.law.ac.uk/study/postgraduate/law/llm-sqe-1-and-2/> (accessed 29 January 2026).

21. University of Nottingham (2025), LLM Human Rights Law, available at: <https://www.nottingham.ac.uk> (accessed 29 January 2026).

22. All LL.M. Programs in Canada, All 20 LLM Programs in Canada 2026,| *LLM GUIDE*, available at: <https://llmguide.com/schools/americas/canada> (accessed 29 January 2026).

Дата першого надходження статті до видання: 02.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 10.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 316.628:343.8

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.023

МОТИВАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ЯК ЧИННИК РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ, ЯКІ ВІДБУВАЮТЬ ПОКАРАННЯ

Баракхта Володимир Володимирович,
старший викладач кафедри формування та розвитку
професійної компетентності персоналу
Державної кримінально-виконавчої служби України,
*Інститут професійного розвитку,
Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: v.barakhta77@gmail.com)
ORCID: 0000-0003-2627-8839*

У статті розглядається проблема мотивації до змін як ключової психологічної умови ресоціалізації засуджених у процесі відбування покарання. Представлено результати теоретичного аналізу наукових підходів до ресоціалізації та емпіричного дослідження особливостей мотивації до змін у засуджених залежно від тривалості строку позбавлення волі. Встановлено, що мотивація до змін має багатокомпонентний характер і трансформується під впливом умов ізоляції, життєвого досвіду та суб'єктивного сприйняття майбутнього. Виявлено відмінності у структурі мотиваційних чинників у засуджених зі строком покарання до 5 років та понад 5 років, що обґрунтовує необхідність диференційованого психологічного впливу в межах програм ресоціалізації.

Ключові слова: мотивація до змін, ресоціалізація, засуджені, особистісні ресурси, психологічні чинники.

MOTIVATIONAL MECHANISMS AS A FACTOR IN THE RESOCIALIZATION OF CONVICTS

Barakhta Volodymyr,
Senior Lecturer of the Department of Formation and Development of
Professional Competencies of the Personnel of the
State Criminal and Executive Service of Ukraine,
*Institute of Professional Development,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: v.barakhta77@gmail.com)
ORCID: 0000-0003-2627-8839*

The article examines the issue of motivation for change as a key psychological condition for the resocialization of convicts during their term of

imprisonment. The paper presents the results of a theoretical analysis of scientific approaches to resocialization and an empirical study of the characteristics of motivation for change in inmates, depending on the length of their sentence. It was established that motivation for change is multicomponent in nature and undergoes transformation under the influence of isolation conditions, life experience, and the subjective perception of the future. Differences were identified in the structure of motivational factors between convicts with sentences of up to 5 years and those with more than 5 years, which substantiates the need for differentiated psychological intervention within the framework of resocialization programs.

Key words: *motivation for change, resocialization, convicts, personal resources, psychological factors.*

Постановка проблеми. Ресоціалізація засуджених у сучасних пенітенціарних системах є складним багаторівневим процесом, який потребує комплексного підходу та поєднання правових, соціальних і психологічних чинників. З одного боку, система покарань спрямована на забезпечення безпеки суспільства, з іншого – на формування умов для повернення особи у соціум. Проте в багатьох випадках процес ресоціалізації ускладнюється психологічними бар'єрами, що виникають у засуджених під впливом тривалого перебування в місцях позбавлення волі [3].

Однією з головних проблем є недостатня мотивація до змін у поведінці та способі життя. Мотивація до змін визначається як внутрішня готовність особистості усвідомлено трансформувати власну поведінку, цінності та життєві пріоритети відповідно до соціально прийнятних норм. Вона охоплює такі компоненти, як усвідомлення особистої відповідальності, віру у власні ресурси, наявність життєвих цілей та готовність до активної діяльності, спрямованої на саморозвиток [6].

Дослідження вітчизняних і закордонних науковців підтверджують, що мотиваційні ресурси засуджених значною мірою визначають ефективність процесу ресоціалізації. Наприклад, недостатня віра у власні можливості, високий рівень фрустрації та соціальної ізоляції, а також відсутність перспектив на майбутнє знижують ефективність будь-яких психологічних програм. Водночас активна внутрішня мотивація сприяє формуванню адаптивних стратегій поведінки, розвитку соціальних навичок і здатності протидіяти ризикам рецидиву [5].

Особливе значення у процесі ресоціалізації має врахування індивідуальних особливостей засуджених, зокрема тривалості строку покарання, рівня освіти, соціальної підтримки та життєвого досвіду. Засуджені, які відбувають покарання до п'яти років, зазвичай мають більшу віру в можливість змін, готовність активно долучатися до навчальних і трудових програм, а також орієнтацію на конкретні життєві цілі. Для осіб із тривалим строком покарання (>5 років) характерними є песимістичніші очікування, підвищена потреба в підтримці, переорієнтація мотивації на внутрішню стабільність і самоконтроль.

Отже, проблема мотивації до змін у засуджених є багатовимірною: вона містить психологічні, соціальні та особистісні аспекти. Наукове обґрунтування мотиваційних чинників, які впливають на ресоціалізацію, є необхідним для розроблення ефективних програм психологічного супроводу, спрямованих на формування у засуджених внутрішньої готовності до змін та адаптації до соціуму після звільнення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вивченням питання психологічного аспекту процесу ресоціалізації присвячені наукові праці Н. Бамбурак [1], С. Єрмака [5], Т. Кухар [5], З. Дільної [4], Н. Устрицької [4] та ін. Дослідженням мотиваційної складової процесу ресоціалізації неповнолітніх засуджених присвячено наукову працю Ю. Красілової [6]. Суттєвий внесок у вивчення проблеми ресоціалізації в контексті пенітенціарної педагогіки та соціальної педагогіки зробили українські науковці, зокрема Я. Гошовський [2], М. Кутепов [7] та інші.

Проте, незважаючи на значну кількість праць, наукового дослідження мотивації як фактора, що безпосередньо впливає на ресоціалізацію як процес виправлення засуджених до позбавлення волі, не проводилось, що й зумовлює необхідність її здійснення в межах цієї наукової статті.

Метою дослідження є емпіричне вивчення мотивації до змін як умови ресоціалізації засуджених, а також визначення провідних мотиваційних чинників залежно від тривалості відбування покарання.

Виклад основного матеріалу. Мотивація до змін у засуджених є ключовим чинником успішної ресоціалізації, оскільки саме вона визначає готовність особистості усвідомлено трансформувати власну поведінку та життєві цінності відповідно до соціально прийнятних норм. Психологічні дослідження підкреслюють, що мотивація формується під впливом як внутрішніх чинників, так і зовнішніх соціальних умов. Внутрішні чинники охоплюють усвідомлення особистої відповідальності за своє життя, віри у власні ресурси та наявність життєвих цілей, тоді як зовнішні – соціальну підтримку та доступ до ресурсів саморозвитку [4]. У пенітенціарному контексті ці аспекти стають особливо важливими, оскільки тривале перебування в місцях позбавлення волі часто знижує активність особистості та її оптимізм щодо майбутнього.

Аналіз сучасних закордонних та вітчизняних наукових джерел дозволяє стверджувати, що процес ресоціалізації розглядається дослідниками переважно в контексті соціології та психології як процес зміни соціальної ролі та поведінки індивіда. Однак це явище також має і філософський аспект [1].

Емпіричне дослідження мотивації до змін було проведено серед 90 засуджених, розподілених на дві групи залежно від тривалості покарання: першу групу становили особи зі строком до п'яти років, другу – зі строком понад п'ять років. Аналіз зібраних даних показав, що засуджені короткострокового ув'язнення частіше проявляють високу активність у плануванні свого майбутнього та сильніше вірять у власні ресурси. Близько 70 % учасників цієї групи зазначили, що відчувають потребу самостійно впливати на своє життя, тоді як серед осіб з довготривалим покаранням цей показник становив приблизно половину, що вказує на більш песимістичні очікування щодо майбутньої адаптації. Аналогічно рівень віри у власні сили у короткостроковій групі оцінювався як високий у двох третин респондентів, тоді як у групі довгострокового ув'язнення лише у 38 % випадків. Це свідчить про тенденцію до зниження оптимізму та активної позиції у засуджених з тривалим перебуванням у пенітенціарному середовищі.

Наявність життєвих цілей також виявилася відмінною між групами. Засуджені до короткострокового ув'язнення частіше визначали конкретні плани на майбутнє, орієнтовані на саморозвиток і соціальну інтеграцію, тоді як серед засуджених з довгостроковим покаранням значна частина була більше зосереджена на внутрішній стабільності та виживанні в межах установи. Аналіз активної участі в навчальних або трудових програмах підтвердив ці відмінності: у першій групі до 72 % осіб активно долучалися до таких заходів, тоді як у другій групі цей показник не перевищував 40 %. Водночас потреба у соціальній підтримці залишалася високою в обох групах, що свідчить про важливість зовнішніх ресурсів для підтримання мотивації до змін, особливо у засуджених з довгостроковим ув'язненням.

Аналіз результатів дослідження самоствавлення засуджених показав, що більшість респондентів обох груп мають середній рівень самоповаги, самоприйняття та аутосимпатії, що свідчить про помірну здатність до позитивного сприйняття себе та власних емоцій. У групі з короткими строками покарання частка осіб з високим рівнем самоповаги та самоприйняття дещо вища, а низький рівень цих показників – нижчий порівняно з групою довгострокових засуджених, що вказує на більш стабільне позитивне самоприйняття та внутрішню емоційну стійкість у респондентів, які відбувають менші терміни. Водночас у групі з тривалим покаранням частіше трапляються низькі показники самоповаги, самоприйняття та аутосимпатії, що може відображати негативний вплив тривалої соціальної ізоляції на внутрішнє емоційне самопочуття засуджених.

Що стосується самоінтересу та очікуваного ставлення оточення, то в першій групі респонденти демонструють нижчий рівень егоцентризму та більш позитивні очікування щодо ставлення інших, ніж у другій групі. Довгострокові засуджені частіше очікують негативну оцінку з боку соціуму та мають вищий рівень самоінтересу, що свідчить про певну замкнутість і зниження соціальної відкритості. Загалом результати методики вказують на те, що тривалість покарання впливає на формування самоствавлення: коротші строки сприяють збережен-

ню позитивного самоприйняття і соціальної орієнтації, тоді як довгі терміни посилюють внутрішню критичність, підвищують егоцентризм та знижують очікувану підтримку від оточення.

Аналіз розподілу термінальних цінностей серед засуджених показав, що незалежно від тривалості покарання головними життєвими орієнтирами залишаються сім'я, здоров'я та свобода. У групі засуджених зі строком до 5 років сімейні цінності та прагнення до свободи мають вищий пріоритет, що свідчить про сильну орієнтацію на повернення до родини та відновлення звичного способу життя. У групі з тривалим покаранням спостерігається підвищене значення матеріальної забезпеченості та поваги інших, що можна пояснити адаптацією до умов тривалої ізоляції та зростанням уваги до зовнішніх форм стабільності і соціального визнання. Водночас духовні цінності, самореалізація та дружні стосунки знижують своє значення, що відображає поступове зменшення пріоритетів внутрішнього розвитку і соціальної взаємодії під впливом тривалого ув'язнення.

Щодо інструментальних цінностей в обох групах провідними залишаються відповідальність, освіченість і вихованість. Засуджені з короткими строками демонструють більшу готовність брати на себе відповідальність та орієнтовані на саморозвиток, підготовку до майбутнього життя після звільнення, тоді як у групі з тривалим покаранням зростає значущість вихованості та самоконтролю, що відображає потребу адаптації до суворих умов колонії і підтримання внутрішньої дисципліни. Зниження показників віри в людей, працьовитості, сміливості, терпимості та волі у довгострокових засуджених свідчить про вплив соціальної ізоляції та обмежених можливостей для реалізації власних прагнень, що підкреслює роль психологічної підтримки та розвитку внутрішніх ресурсів для ефективної ресоціалізації.

Результати кореляційного аналізу демонструють, що мотиваційна сфера засуджених різниться залежно від тривалості покарання. У першій групі, зі строком до 5 років, виявлено значущі позитивні взаємозв'язки між самоповагою та повагою до інших, відповідальністю та прагненням до нового життя,

а також негативні кореляції між егоцентризмом і терпимістю, вірою в людей і відчуттям безнадії, освіченістю та відсутністю підтримки. Це свідчить про соціально орієнтовану мотивацію, гуманістичні тенденції та високий потенціал для ресоціалізації за умови відповідної підтримки.

У другій групі, з тривалим покаранням понад 5 років, кореляційний аналіз виявив інші закономірності: позитивні зв'язки між самоприйняттям і самоповагою, відповідальністю та уникненням повторного злочину, самоконтролем і прагненням до нового життя, а також негативні взаємозв'язки між волевими якостями і впливом оточення та аутосимпатією й відчуттям відсутності підтримки. Ці дані підкреслюють значення внутрішніх ресурсів – самоповаги, самоконтролю та волі – у формуванні мотивації до змін, демонструючи, що засуджені з довготривалим ув'язненням більшою мірою покладаються на власні психологічні ресурси для ресоціалізації.

Виявлені відмінності між групами свідчать про необхідність диференційованого підходу до роботи із засудженими залежно від тривалості покарання. Для короткострокових покарань важливо стимулювати активну поведінку та формування конкретних життєвих стратегій, тоді як для довгострокових – підтримувати внутрішню стабільність, розвивати навички саморегуляції та поступово підготовлювати до соціальної інтеграції після звільнення. Узагальнені результати підкреслюють, що мотивація до змін у пенітенціарному середовищі є багатокомпонентним феноменом, на який одночасно впливають особистісні та соціальні чинники, а ефективна ресоціалізаційна робота потребує комплексного підходу з урахуванням цих особливостей.

Висновки. Отримані результати підтверджують, що мотивація до змін є визначальним психологічним чинником успішної ресоціалізації засуджених і зазнає суттєвих змін залежно від тривалості перебування в місцях позбавлення волі. Диференційований підхід до формування мотивації з урахуванням специфіки мотиваційних чинників різних груп засуджених підвищує ефективність психологічного впливу та створює передумови для сталих позитивних змін особистості. Подальші

дослідження доцільно спрямувати на оцінку довготривалих ефектів мотиваційно-розвивальних програм у процесі поступової адаптації.

Список використаних джерел

1. Бамбурак Н. М. Аналіз наукових досліджень процесу ресоціалізації звільненого правопорушника. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 3–13.

2. Гошовський Я. Психолого-педагогічні основи ресоціалізації депривованої особистості. *Resocjalizacja młodocianych przestępców na Ukrainie i w Polsce : monografia*. Lublin : Wydawnictwo Polihymnia Spółka z o.o., 2019. С. 74–97.

3. Денисов С. Ф., Заїка Д. Є. Виправлення та ресоціалізація засуджених і суміжні поняття. *Проблеми законності*. 2021. № 155. С. 182–207.

4. Дільна З. Ф., Устрицька Н. І. Психологічні особливості ресоціалізації засуджених. *Порівняльно-аналітичне право*. 2020. № 1. С. 433–436.

5. Єрмак С. М., Кухар Т. В. Психологічні аспекти стресу та мотивації до змін в осіб, які відбувають покарання. *Сучасна пенітенціарна система. Виклики та рішення в умовах воєнного конфлікту : матеріали професійної наукової конференції (м. Чернігів, 29 травня 2025 р.) / Пенітенціарна академія України*. Чернігів : ПАУ, 2025. С. 176–178.

6. Красілова Ю. М. Мотиваційна складова процесу ресоціалізації неповнолітніх засуджених. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2017. Т. 25. Вип. 147. С. 41–44.

7. Кутєпов М. Ю. Виправлення та ресоціалізація засуджених в Україні та країнах Європи. *Інновації та науковий потенціал світу : матеріали III Міжнародної наукової конференції (м. Хмельницький, 10 листопада 2023 р.) / Міжнародний центр наукових досліджень*. Вінниця : Укрлогос Груп, 2023. С. 79–80.

References

1. Bamburak, N. M. (2014), "Analysis of scientific research on the process of resocialization of a released offender", *Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs*, № 1, pp. 3–13.

2. Goshovskiy, Ya. (2019), Psycho-pedagogical foundations of resocialization of a deprived personality, *Resocialization of juvenile offenders in Ukraine and Poland : monograph*, Wydawnictwo Polihymnia Spółka z o.o., Lublin, pp. 74–97.

3. Denysov, S. F. and Zaika, D. Ye. (2021), "Correction and resocialization of convicts and related concepts", *Problems of Legality*, № 155, pp. 182–207.

4. Dilna, Z. F. and Ustrytska, N. I. (2020), "Psychological features of resocialization of convicts", *Comparative and Analytical Law*, № 1, pp. 433–436.

5. Yermak, S. M. and Kukhar, T. V. (2025), "Psychological aspects of stress and motivation for change in persons serving sentences", *Modern Penitentiary System: Challenges and Solutions in Conditions of Military Conflict* : materials of professional scientific conference (Chernihiv, May 29, 2025), Penitentiary Academy of Ukraine, Chernihiv, pp. 176–178.

6. Krasilova, Yu. M. (2017), "Motivational component of the resocialization process of juvenile convicts", *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, Vol. 25, Iss. 147, pp. 41–44.

7. Kutepov, M. Yu. (2023), "Correction and resocialization of convicts in Ukraine and European countries", *Innovations and Scientific Potential of the World* : materials of the III International Scientific Conference (Khmelnyskyi, November 10, 2023), International Center for Scientific Research, "UKRLOGOS Group" LLC, Vinnytsia, pp. 79–80.

Дата першого надходження статті до видання: 05.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 12.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 343.8:364.4:316.6

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.032

ОСОБЛИВОСТІ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ ЩОДО ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ – СУБ'ЄКТІВ ПРОБАЦІЇ

Волеваха Сергій Вікторович,

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри підвищення кваліфікації працівників пробації,

Інститут професійного розвитку,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: svolevak@rau.edu.ua)

ORCID: 0009-0007-1090-3632;

Волеваха Ірина Борисівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: volevalha_iryna@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-7525-0878

У статті розглядаються особливості кейс-менеджменту щодо ветеранів війни – суб'єктів пробації в умовах сучасних соціальних трансформацій, зумовлених повномасштабною війною в Україні. Актуальність дослідження визначається зростанням кількості ветеранів війни, які залучаються до системи кримінальної юстиції та перебувають під пробаційним наглядом, а також необхідністю адаптації пробаційних технологій до їх соціально-психологічної специфіки. У роботі наголошується, що бойовий досвід, труднощі адаптації до цивільного життя, порушення соціальних ролей і обмеженість ресурсів самостійного подолання життєвих проблем істотно ускладнюють процес ресоціалізації ветеранів війни та знижують ефективність стандартних форм соціально-виховної роботи.

Кейс-менеджмент у статті розглядається як технологія індивідуалізованого пробаційного супроводу, спрямована на роботу з комплексними соціально-психологічними проблемами клієнта та координацію різних видів допомоги. Обґрунтовується доцільність його вибіркового застосування щодо ветеранів війни у випадках соціально-психологічної дезадаптації та підвищених ризиків порушення умов пробації. Увага акцентується на фасилітаційному характері взаємодії між працівником пробації та клієнтом, орієнтації на партнерські взаємини, врахуванні можливого травматичного досвіду та визнанні особистісних ресурсів ветерана.

Узагальнено ключові особливості організації кейс-менеджменту щодо ветеранів війни – суб'єктів пробації, серед яких індивідуалізація супроводу,

фокус на подоланні соціально-психологічної дезадаптації, міжвідомча координація допомоги, динамічний характер ведення випадку та акцент на відновленні соціальної спроможності й автономії клієнта. Показано, що кейс-менеджмент у системі пробації доцільно розглядати як інструмент ресоціалізації ветеранів війни в громаді, спрямований на відновлення соціального функціонування, формування просоціальних ролей і підтримку процесу поступового припинення протиправної поведінки.

Наголошено, що адаптація кейс-менеджменту до соціально-психологічної специфіки ветеранів війни створює передумови для підвищення ефективності пробаційного супроводу та сприяє більш стійкій ресоціалізації цієї категорії осіб у громаді.

Ключові слова: кейс-менеджмент, пробація, ветерани війни, ресоціалізація, соціально-психологічна дезадаптація, соціальне функціонування.

SPECIFIC FEATURES OF CASE MANAGEMENT FOR WAR VETERANS UNDER PROBATION

Volevakha Serhii,

PhD in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Advanced
Training for Probation Officers,
*Institute of Professional Development,
Penitentiary Academy of Ukraine*
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: svolevak@pau.edu.ua)
ORCID: 0009-0007-1090-3632;

Volevakha Iryna,

PhD in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Psychology,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: volevalha_iryana@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-7525-0878

The article examines the features of case management in relation to war veterans as subjects of probation in the context of contemporary social transformations caused by the full-scale war in Ukraine. The relevance of the study is determined by the growing number of war veterans who become involved in the criminal justice system and are placed under probation supervision, as well as by the need to adapt probation technologies to their socio-psychological specificity. The paper emphasizes that combat experience, difficulties in adapting to civilian life, disruption of social roles, and limited resources for independently coping with life challenges significantly complicate the resocialization process of

war veterans and reduce the effectiveness of standard forms of social and educational work.

In the article, case management is considered as a technology of individualized probation supervision aimed at addressing complex socio-psychological problems of the client and coordinating various types of assistance. The expediency of its selective application to war veterans in cases of socio-psychological maladaptation and increased risks of violating probation conditions is substantiated. Attention is focused on the facilitative nature of interaction between probation officers and clients, the orientation toward partnership-based relationships, consideration of possible traumatic experiences, and recognition of the veteran's personal resources.

The article summarizes the key features of organizing case management with regard to war veterans as subjects of probation, including the individualization of support, a focus on overcoming socio-psychological maladaptation, interagency coordination of assistance, the dynamic nature of case management, and an emphasis on restoring social capacity and client autonomy. It is shown that case management within the probation system should be regarded as a tool for the resocialization of war veterans in the community, aimed at restoring social functioning, forming prosocial roles, and supporting the process of gradual cessation of unlawful behavior.

It is emphasized that adapting case management to the socio-psychological specificity of war veterans creates prerequisites for increasing the effectiveness of probation supervision and contributes to more sustainable resocialization of this category of individuals within the community.

Key words: case management, probation, war veterans, resocialization, socio-psychological maladaptation, social functioning.

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Актуальні соціальні трансформації, спричинені повномасштабною війною в Україні, зумовили суттєві зміни у структурі соціальних ризиків та появу нових уразливих груп населення. Однією з таких груп є ветерани війни, які після завершення або переривання військової служби повертаються до цивільного життя в умовах високого психоемоційного напруження, соціальної нестабільності та обмежених можливостей повноцінної адаптації. У низці випадків поєднання бойового травматичного досвіду, труднощів соціальної інтеграції, порушення механізмів саморегуляції та втрати життєвих орієнтирів сприяє формуванню дезадаптивних моделей поведінки, що можуть призводити до конфлікту із законом і потрапляння ветеранів до системи кримінальної юстиції.

З огляду на це у практиці органів пробації з'явилася нова специфічна категорія клієнтів – ветерани війни, засуджені до покарань без позбавлення волі. Їхній соціально-психологічний профіль часто істотно відрізняється від традиційних груп суб'єктів пробації, оскільки в багатьох випадках містить наслідки бойового стресу, досвід екстремальних ситуацій, зміну ідентичності, підвищену чутливість до контролю та зниження довіри до соціальних інституцій. За таких умов застосування стандартних підходів, орієнтованих на контроль поведінки та дотримання формальних вимог пробаційного нагляду, а також традиційних форм та методів соціально-виховної роботи, виявляється недостатньо ефективним і не завжди відповідає реальним потребам цієї категорії засуджених.

Практика пробаційної діяльності свідчить, що ветерани війни – суб'єкти пробації часто характеризуються наявністю комплексу взаємопов'язаних проблем, які виходять за межі суто криміногенної поведінки та охоплюють психологічну, соціальну, сімейну, професійну та інші сфери. Йдеться, зокрема, про труднощі психологічної стабілізації, порушення сімейних стосунків, проблеми з працевлаштуванням, житлом, оформленням соціальних гарантій, а також дефіцит соціальної підтримки. У таких випадках ізольовані або фрагментарні втручання не забезпечують сталих змін, що підвищує ризик повторних порушень умов пробації та ускладнює процес ресоціалізації.

У цьому контексті особливої актуальності набуває кейс-менеджмент як форма організації індивідуалізованої, послідовної та міжвідомчо скоординованої роботи з клієнтом. Кейс-менеджмент дозволяє поєднати контрольні та підтримувальні функції пробації, зосереджуючись не лише на дотриманні правових вимог, а й на відновленні соціального функціонування та підвищенні життєвої спроможності особи.

Водночас у вітчизняних наукових дослідженнях і практичних рекомендаціях з питань пробації проблема застосування кейс-менеджменту щодо ветеранів війни залишається недостатньо систематизованою. Наявні напрацювання здебільшого стосуються або загальних аспектів пробаційної діяльності, або соціально-психологічних наслідків бойового досвіду, не поєд-

нуючи ці напрями у цілісне бачення специфіки роботи з ветеранами як особливою групою суб'єктів пробації. Це зумовлює актуальність цього дослідження та необхідність теоретичного узагальнення особливостей кейс-менеджменту з урахуванням соціально-психологічної специфіки ветеранів війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика ресоціалізації ветеранів війни та їх інтеграції у цивільне життя набула розвитку у вітчизняних наукових дослідженнях, особливо у зв'язку з тривалою війною в Україні та зростанням кількості осіб з досвідом участі у воєнних діях. У центрі уваги більшості таких робіт перебувають соціально-психологічні наслідки війни, зокрема посттравматичні стресові розлади, моральна травма, порушення соціальної адаптації і трансформація ідентичності ветеранів. Дослідники наголошують, що повернення до цивільного життя супроводжується значними труднощами, пов'язаними з втратою звичних соціальних ролей, зміною життєвих орієнтирів та дефіцитом підтримувальних соціальних зв'язків [4; 5, 6; 15; 18].

В українському науковому просторі особливу увагу приділено психологічним наслідкам бойового досвіду і питанням соціальної адаптації ветеранів. Зокрема, І. Приходько та спів-автори, розглядаючи прояви бойового стресу, посттравматичного стресового розладу, механізми психологічної дезадаптації, наголошують на потребі у комплексній психосоціальній підтримці військовослужбовців і ветеранів, забезпеченні реабілітації як комплексного відновлення життєдіяльності людини, її психічного та фізичного здоров'я, працездатності та адаптивності в соціальному середовищі [15]. Л. Засекіна та її колеги аналізують феномен моральної травми та його вплив на міжособистісні стосунки і соціальне функціонування осіб, які пережили війну [18]. Водночас наявні дослідження переважно зосереджені на клініко-психологічному та соціально-психологічному вимірах проблеми, не торкаючись специфіки функціонування ветеранів у межах системи кримінальної юстиції.

У закордонних дослідженнях підкреслюється, що ускладнення процесу соціальної адаптації ветеранів може набувати кумулятивного характеру за умов поєднання психологічних

труднощів із соціально-економічною нестабільністю, зокрема проблемами працевлаштування, житлової забезпеченості та обмеженим доступом до соціальних сервісів. За відсутності належної підтримки такі чинники підвищують ризик маргіналізації та залучення ветеранів до девіантних форм поведінки, що в подальшому може призводити до їх контакту із системою кримінальної юстиції [8; 11; 12].

Питання ресоціалізації осіб, які перебувають під пробаційним наглядом, традиційно розглядаються в контексті кримінологічних і пенітенціарних досліджень. Класичні праці у цій сфері акцентують увагу на факторах рецидиву, корекції криміногенної поведінки та ролі соціального супроводу у зниженні повторної злочинності [7; 9; 13; 14; 16; 17].

У закордонній літературі сформувався окремий напрям досліджень, присвячений так званим *justice-involved veterans* – ветеранам, залученим до системи кримінальної юстиції. У систематичних оглядах і емпіричних дослідженнях зазначається, що ця категорія осіб характеризується підвищеною поширеністю психічних розладів, зокрема ПТСР, депресивних станів і розладів, пов'язаних із вживанням психоактивних речовин, а також наявністю соціальних проблем, таких як безробіття та нестабільність житлових умов [8; 10]. Дослідники підкреслюють, що кримінально-правові труднощі ветеранів рідко є ізольованими і зазвичай поєднуються з комплексом психологічних та соціальних чинників.

У цьому контексті важливе значення надається організації міжвідомчої взаємодії та координації різних видів допомоги. У працях А. К. Finlay та співавторів зазначається, що фрагментарність медичних, психологічних і соціальних сервісів істотно знижує ефективність роботи із засудженими ветеранами, тоді як інтегровані підходи сприяють стабілізації їх життєвої ситуації та зменшенню ризику повторних правопорушень [10]. Подібних висновків дійшли й J. C. Blodgett і співавтори, які наголошують на ролі коморбідності психічних і соціальних проблем у формуванні потреб *justice-involved veterans* та необхідності комплексних форм супроводу [8].

У наших попередніх дослідженнях ми аналізували соціально-психологічні особливості ветеранів війни, які перебувають під пробаційним наглядом, зокрема вплив бойового стресу і травми, труднощі соціальної адаптації та порушення механізмів саморегуляції як чинники підвищення ризику протиправної поведінки. Було обґрунтовано доцільність диференційованого підходу до роботи з цією категорією суб'єктів пробації з урахуванням їхніх специфічних потреб та ресурсів. Також було здійснено аналіз закордонного досвіду організації роботи з ветеранами, який засвідчив ефективність комплексних підходів, що поєднують пробаційний нагляд, психологічну підтримку та міжвідомчу координацію допомоги [2; 3].

Водночас, незважаючи на наявність окремих теоретичних і прикладних напрацювань, у науковій літературі відсутнє цілісне узагальнення особливостей застосування кейс-менеджменту щодо ветеранів війни як суб'єктів пробації. Більшість вітчизняних досліджень або зосереджуються на загальних принципах пробаційної роботи, або аналізують соціально-психологічні наслідки бойового досвіду поза контекстом пробаційних технологій супроводу. Це обумовлює необхідність систематизації знань про специфіку кейс-менеджменту в роботі з ветеранами війни – суб'єктами пробації і визначає необхідність подальших теоретичних та емпіричних досліджень у цьому напрямі.

Метою статті є теоретичне визначення особливостей кейс-менеджменту в системі пробації щодо ветеранів війни з урахуванням їх соціально-психологічної специфіки та комплексного характеру проблем ресоціалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кейс-менеджмент у системі пробації розглядається як технологія організації індивідуальної роботи з особами, які мають комплексні та взаємопов'язані проблеми, що ускладнюють процес їх ресоціалізації та соціального функціонування. Він визначається як процес послідовних дій фахівця служби пробації, спрямованих на оцінку потреб клієнта, планування індивідуальної допомоги, координацію надання послуг, моніторинг змін і корекцію

індивідуального плану з метою подолання життєвих труднощів та зниження ризику повторного правопорушення [1].

На відміну від традиційних форм соціально-виховної роботи кейс-менеджмент орієнтований на системне розв'язання проблем клієнта з урахуванням їх причин, взаємозв'язків і динаміки. Його застосування є доцільним у випадках, коли особа не спроможна самостійно організувати процес подолання життєвих труднощів, а наявні проблеми охоплюють кілька сфер життєдіяльності одночасно.

Також важливою характеристикою кейс-менеджменту є його індивідуалізований характер, що передбачає врахування унікальної життєвої ситуації клієнта, його ресурсів і обмежень, а також активне залучення до процесу визначення проблем і цілей роботи. Фахівець служби пробації при цьому виконує функцію координатора процесу допомоги, сприяючи узгодженню дій різних суб'єктів, залучених до роботи з клієнтом.

Соціально-психологічна специфіка ветеранів війни як суб'єктів пробації зумовлює необхідність застосування до них особливого підходу у процесі пробаційного супроводу. Досвід участі в бойових діях суттєво впливає на психологічний стан, систему цінностей, способи реагування на стресові ситуації та характер взаємодії із соціальним середовищем. Для ветеранів війни характерною є підвищена чутливість до зовнішнього контролю, формалізованих вимог і примусових заходів, що може зумовлювати опір, недовіру до інституцій та ускладнювати взаємодію з представниками системи пробації. У низці випадків спостерігаються труднощі у сфері емоційного контролю, імпульсивність, зниження толерантності до фрустрації, що за відсутності належної підтримки підвищує ризик конфліктної або протиправної поведінки.

Водночас ветерани часто стикаються з комплексом соціальних проблем, пов'язаних із працевлаштуванням, житловими умовами, відновленням сімейних стосунків, реалізацією соціальних гарантій та отриманням необхідної допомоги. Поєднання психологічних труднощів із соціально-економічною нестабільністю ускладнює процес ресоціалізації та знижує можливості самостійного подолання життєвих труднощів.

У зв'язку з цим ветерани війни як суб'єкти пробації потребують індивідуалізованого підходу, що враховує їхній бойовий досвід, особливості психологічного стану та комплексний характер проблем. Саме ці обставини зумовлюють доцільність застосування кейс-менеджменту як технології, здатної забезпечити послідовний, гнучкий і скоординований супровід, орієнтований на стабілізацію життєвої ситуації та відновлення соціального функціонування.

Враховання соціально-психологічної специфіки ветеранів війни як суб'єктів пробації зумовлює необхідність конкретизації підходів до організації кейс-менеджменту в роботі з цією категорією клієнтів. Йдеться про виділення низки особливостей, які визначають зміст, форми та інтенсивність пробаційного супроводу з урахуванням індивідуальних потреб, ресурсів і ризиків ветеранів у рамках універсальної моделі кейс-менеджменту. Саме ці особливості дозволяють адаптувати цю технологію до реальних умов життєдіяльності ветеранів війни та забезпечити її спрямованість на стабілізацію життєвої ситуації й підтримку процесу ресоціалізації. Отже, на нашу думку, до ключових особливостей організації кейс-менеджменту щодо ветеранів війни – суб'єктів пробації належать такі:

1. Вибірковий характер застосування кейс-менеджменту. Особливості організації кейс-менеджменту щодо ветеранів війни – суб'єктів пробації визначаються необхідністю врахування їх соціально-психологічної специфіки, життєвого досвіду та характеру проблем, що виникають у процесі повернення до цивільного життя. Кейс-менеджмент у роботі з ветеранами не є універсальним інструментом і застосовується вибірково, передусім у випадках наявності соціально-психологічної дезадаптації, порушення адаптаційних механізмів і комплексності проблем. Йдеться про ситуації, коли ветеран не має достатніх внутрішніх або зовнішніх ресурсів для самостійного подолання життєвих труднощів, що підвищує ризик порушення умов пробації та ускладнює процес ресоціалізації. За таких умов оцінка ризиків, потреб і можливостей дозволяє визначити доцільність інтенсивнішого супроводу та обґрунтувати застосування кейс-менеджменту.

2. *Перевага фасилітаційної взаємодії над директивним підходом.* Специфікою роботи з ветеранами війни є необхідність вибудовування партнерських взаємин між працівником пробації та клієнтом. У межах кейс-менеджменту працівник пробації виступає не лише як контролер, а як координатор і фасилітатор процесу допомоги. Визнання внеску ветерана, його попереднього досвіду та значущих соціальних ролей сприяє формуванню довіри й зниженню опору до взаємодії. Комунікація має формуватися з урахуванням можливого травматичного досвіду клієнта, що передбачає обережність, передбачуваність і недирективний стиль спілкування.

3. *Орієнтація на соціально-психологічну дезадаптацію як ключовий об'єкт впливу.* У випадку ветеранів війни протиправна поведінка часто є не автономною проблемою, а наслідком порушення адаптаційних механізмів, втрати соціальних ролей і труднощів інтеграції у цивільне середовище. Кейс-менеджмент дозволяє змістити акцент з ізольованої корекції поведінки на відновлення соціального функціонування, стабілізацію життєвої ситуації та усунення чинників дезадаптації, що створює умови для більш стійких позитивних змін.

4. *Комплексність проблем і необхідність міжвідомчої взаємодії.* Ветерани війни – суб'єкти пробації нерідко стикаються з поєднанням психологічних, соціальних, сімейних і правових труднощів. Ефективний кейс-менеджмент у таких випадках передбачає створення мережі організацій-партнерів та координацію дій між різними службами й установами. Важливими елементами є ідентифікація статусу ветерана, використання ресурсу ветеранських організацій, соціального капіталу побратимства та здійснення «тепліх» перенаправлень до фахівців, які забезпечують безперервність і доступність допомоги.

5. *Динамічний характер ведення випадку.* Робота з ветераном у межах кейс-менеджменту має процесуальний і гнучкий характер. Індивідуальний план допомоги підлягає регулярному перегляду з урахуванням змін у психологічному стані клієнта, появи нових проблем або ресурсів, а також результатів реалізованих заходів. Такий підхід дозволяє уникати формалізації роботи та своєчасно коригувати стратегію супроводу.

б. Акцент на відновленні соціальної спроможності та автономії. Кінцевою метою кейс-менеджменту щодо ветеранів війни є не лише виконання умов пробації, а й формування здатності особи самостійно розв'язувати життєві проблеми, підтримувати соціальні зв'язки та реалізовувати просоціальні ролі. Опора на внутрішні ресурси клієнта, залучення до соціально корисної діяльності та підтримка процесу припинення злочинної поведінки сприяють зміні ідентичності, появі нових соціальних ролей і формуванню соціального визнання, що є підґрунтям для стійкої ресоціалізації.

Тобто кейс-менеджмент у роботі з ветеранами війни – суб'єктами пробації слід розглядати як інструмент ресоціалізації в умовах громади, що не зводиться винятково до контролю за виконанням покладених обов'язків. Його зміст полягає у створенні умов для поступового відновлення соціального функціонування особи, налагодження взаємодії із соціальним середовищем і стабілізації життєвої ситуації. У межах кейс-менеджменту акцент зміщується з формального дотримання вимог пробаційного нагляду на підтримку клієнта у процесі повернення до повсякденних соціальних практик, відновлення порушених соціальних зв'язків і формування здатності користуватися наявними ресурсами громади.

Важливу роль у цьому процесі відіграє соціальна підтримка, відновлення або набуття просоціальних ролей і поступове формування автономності ветерана. Залучення до соціально корисної діяльності, професійної зайнятості, сімейного життя чи громадських ініціатив сприяє зміцненню відчуття належності та соціального визнання. У такій логіці кейс-менеджмент створює умови для поступової зміни способу життя та ідентичності особи, що опосередковано впливає на зниження ризиків повторної протиправної поведінки.

Висновки. Таким чином, кейс-менеджмент у системі пробації щодо ветеранів війни доцільно розглядати як форму організації пробаційного супроводу, що враховує соціально-психологічну специфіку цієї категорії засуджених та спрямована на стабілізацію їх життєвої ситуації в умовах громади. Особливості бойового досвіду, труднощі адаптації до цивільного життя, порушення соціальних ролей і обмеженість ресур-

сів самостійного подолання життєвих проблем зумовлюють потребу в індивідуалізованих і гнучких підходах до роботи з ветеранами – суб'єктами пробації.

Ефективність кейс-менеджменту щодо ветеранів війни пов'язана з його вибіркоким застосуванням, орієнтацією на партнерську взаємодію між працівником пробації та клієнтом, а також фокусом на подоланні соціально-психологічної дезадаптації. Важливим чинником виступає координація між різними службами та організаціями, що дозволяє забезпечити комплексність допомоги й уникнути фрагментарності втручань. Динамічний характер ведення випадку створює можливість своєчасно реагувати на зміни у стані ветерана та коригувати індивідуальний план супроводу.

Кейс-менеджмент у роботі з ветеранами війни – суб'єктами пробації сприяє відновленню соціального функціонування, формуванню автономності та залученню до просоціальних ролей, що має значення для процесу ресоціалізації в громаді. Саме через підтримку соціальних зв'язків, використання ресурсів громади та поступову зміну способу життя створюються умови для зменшення ризиків повторної протиправної поведінки без застосування надмірно директивних або формалізованих підходів.

Перспективи подальших досліджень ми пов'язуємо з емпіричним вивченням практик кейс-менеджменту щодо ветеранів війни в діяльності органів пробації, аналізом готовності працівників пробації до роботи з цією категорією клієнтів, а також з розробленням науково обґрунтованих підходів до вдосконалення практик пробаційного супроводу ветеранів з урахуванням соціально-психологічної специфіки цієї категорії осіб.

Список використаних джерел

1. Ведення випадку в роботі з засудженими фахівців служби пробації : метод. рек. / Ірина Яковець, Анатолій Волік та ін. Київ : МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2015. 134 с.

2. Волеваха С. Зарубіжні підходи до ресоціалізації ветеранів-військових, що перебувають під пробаційним наглядом. *Пенітенціарна система України та її роль у розбудові правової і соціальної держави* : матеріали I Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 17 листопада 2025 р.) / Пенітенціарна академія України. Чернігів : ПАУ, 2025. С. 57–61.

3. Волеваха С. Соціально-психологічні особливості суб'єктів пробації-ветеранів війни у контексті їх ресоціалізації. *Осінні читання освітян. Освіта під час війни: актуальні аспекти, ефективні форми та безпечний простір*: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернігів, 30 жовтня 2025 р.) / Пенітенціарна академія України. Чернігів: ПАУ, 2025. С. 109–113.

4. Донченко О. Петровська К. Психосоціальні наслідки війни: виклики для ветеранів. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти*: матеріали VII Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції (22–23 жовтня 2025 р.): зб. наук. праць. Запоріжжя: БДПУ, 2025. С. 321–327.

5. Дубровська Т. В. Соціальна адаптація ветеранів після війни. Львів: Видавництво ЛНУ, 2022. 96 с.

6. Павлюк М., Овдій І. Психологічна адаптація військовослужбовців Збройних Сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. Т. 70. № 6. С. 134–141.

7. Andrews D. A., Bonta J. *The Psychology of Criminal Conduct*. 6th ed. New York: Routledge, 2010. 470 p.

8. Blonigen D. M., King C. M., Timko C. Criminal justice involvement among veterans. In *Intersections between Mental Health and Law among Veterans*. 2019. P. 13–43. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-31664-8_2.

9. Cullen F. T. *Correctional Theory: Context and Consequences*. Los Angeles: Sage, 2017. 335 p.

10. Finlay A. K., Owens M. D., Taylor E. et al. A scoping review of military veterans involved in the criminal justice system and their health and healthcare. *Health and Justice*. 2019. Vol. 7. № 6.

11. Herman J. L. *Trauma and Recovery*. New York: Basic Books, 1997. 178 p.

12. Kolk van der B. *The Body Keeps the Score*. New York: Viking, 2014. 464 p.

13. Maruna S. *Making Good: How Ex-Convicts Reform and Rebuild Their Lives*. Washington: APA, 2001.

14. McNeill F. Punishment as rehabilitation. In: Bruinsma, Gerben and Weisburd, David (eds.) *Encyclopedia of Criminology and Criminal Justice*. New York: Springer, 2014. P. 4195–4206.

15. Prykhodko I., Matsehora Y., Kolesnichenko O., Baida M., Vasytkovskiy O. The psychological recovery program of Ukrainian military personnel after completing combat missions in the Russian-Ukrainian war. *Ceskoslovenska psychologie*. 2023. Vol. 67. № 6. P. 455–473. URL: https://www.researchgate.net/publication/377014638_The_psychological_recovery_program_of_Ukrainian_military_personnel_after_completing_combat_missions_in_the_Russian-Ukrainian_war.

16. Taxman F., Bouffard J. The importance of systems issues in improving offender outcomes: Critical elements of treatment integrity. *Justice Research and Policy*. 2000. № 2. P. 9–30.

17. Ward T., Brown M. The Good Lives Model and conceptual issues in offender rehabilitation. *Psychology, Crime & Law*. 2004. Vol. 10 (3). P. 243–257.

18. Zasiékina L., Duchyminska T., Bifulco A., Bignardi G. War trauma impacts in Ukrainian combat and civilian populations: Moral injury and associated mental health symptoms. *Military Psychology*. 2024. Vol. 36. Iss. 5. P. 555–566. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08995605.2023.2235256>.

References

1. Yakovets, I., Volik, A. et al. (2015), *Case management in work with convicted persons by probation service specialists: methodological recommendations*, International HIV/AIDS Alliance in Ukraine, Kyiv, 134 p.

2. Volevakha, S. (2025), "Foreign approaches to the resocialisation of military veterans under probation supervision", *The penitentiary system of Ukraine and its role in building a legal and social state: proceedings of the First All-Ukrainian Correspondence Scientific and Practical Conference* (Chernihiv, November 17, 2025), Penitentiary Academy of Ukraine, Chernihiv, pp. 57–61.

3. Volevakha, S. (2025), "Socio-psychological characteristics of war veteran probation subjects in the context of their resocialisation", *Autumn Readings of Educators. Education during wartime: current aspects, effective forms and safe space: proceedings of the First All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (Chernihiv, October 30, 2025), Penitentiary Academy of Ukraine, Chernihiv, pp. 109–113.

4. Donchenko, O. and Petrovska, K. (2025), "Psychosocial consequences of war: challenges for veterans", *Socio-educational dominants of professional training of specialists in the social sphere and inclusive education: proceedings of the VII All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference* (Zaporizhzhia, October 22–23, 2025), Berdyansk State Pedagogical University, Zaporizhzhia, pp. 321–327.

5. Dubrovska, T. V. (2022), *Social adaptation of veterans after war*, LNU Publishing House, Lviv, 96 p.

6. Pavliuk, M. and Ovdii, I. (2022), "Psychological adaptation of servicemen of the Armed Forces of Ukraine", *Bulletin of the National Defence University of Ukraine*, Vol. 70, No. 6, pp. 134–141.

7. Andrews, D. A. and Bonta, J. (2010), *The Psychology of Criminal Conduct*, 6th ed., Routledge, New York, 470 p.

8. Blonigen, D. M., King, C. M. and Timko, C. (2019), "Criminal justice involvement among veterans", in *Intersections between Mental Health and Law among Veterans*, Springer, pp. 13–43, available at: https://doi.org/10.1007/978-3-030-31664-8_2.

9. Cullen, F. T. (2017), *Correctional Theory: Context and Consequences*, Sage, Los Angeles, 335 p.

10. Finlay, A. K., Owens, M. D., Taylor, E. et al. (2019), "A scoping review of military veterans involved in the criminal justice system and their health and healthcare", *Health & Justice*, Vol. 7, No. 6.

11. Herman, J. L. (1997), *Trauma and Recovery*, Basic Books, New York, 178 p.

12. van der Kolk, B. (2014), *The Body Keeps the Score*, Viking, New York, 464 p.

13. Maruna, S. (2001), *Making Good: How Ex-Convicts Reform and Rebuild Their Lives*, American Psychological Association, Washington.

14. McNeill, F. (2014), "Punishment as rehabilitation", in Bruinsma, G. and Weisburd, D. (eds.), *Encyclopedia of Criminology and Criminal Justice*, Springer, New York, pp. 4195–4206.

15. Prykhodko, I., Matsehora, Y., Kolesnichenko, O., Baida, M. and Vasylykovskiy, O. (2023), "The psychological recovery program of Ukrainian military personnel after completing combat missions in the Russian-Ukrainian war", *Československá psychologie*, Vol. 67, pp. 455–473, available at: <https://www.researchgate.net/publication/377014638>.

16. Taxman, F. and Bouffard, J. (2000), "The importance of systems issues in improving offender outcomes: critical elements of treatment integrity", *Justice Research and Policy*, Vol. 2, pp. 9–30.

17. Ward, T. and Brown, M. (2004), "The Good Lives Model and conceptual issues in offender rehabilitation", *Psychology, Crime & Law*, Vol. 10, No. 3, pp. 243–257.

18. Zasiékina, L., Duchymynska, T., Bifulco, A. and Bignardi, G. (2024), "War trauma impacts in Ukrainian combat and civilian populations: moral injury and associated mental health symptoms", *Military Psychology*, Vol. 36, No. 5, pp. 555–566, available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08995605.2023.2235256>.

Дата першого надходження статті до видання: 11.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 19.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 134(34):15

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.047

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У ВІЙСЬКОВІЙ ОСВІТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ ЗДОБУВАЧІВ (-ОК) ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ганаба Світлана Олександрівна,

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри психології, педагогіки та
соціально-економічних дисциплін,

Національна академія Державної прикордонної служби України

імені Богдана Хмельницького

(29027, Україна, м. Хмельницький, вул. Шевченка, 26,

email: sveta_ganaba@ukr.net)

ORCID: 0000- 0002-4373-7075

Researcher ID: AAI -2054-2020

Сучасні воєнні умови демонструють радикальну трансформацію соціальних та професійних ролей. Жінки дедалі активніше залучаються до військової служби. Вони демонструють здатність виконувати завдання, які раніше вважалися суто «чоловічими». Жінки активно беруть участь у бойових та управлінських завданнях, а військові колективи стикаються з необхідністю адаптації до більш рівноправного середовища. Попри актуальність та різноплановість гендерної проблематики у сучасному науковому дискурсі, залишаються нерозв'язаними низка гендерних питань, пов'язаних із сектором безпеки та оборони.

Метою статті є розгляд природи гендерних стереотипів у військовому середовищі шляхом соціологічного аналізу досвіду здобувачів (-ок) вищої освіти.

Результати проведеного дослідження засвідчили збереження стійких гендерних стереотипів у середовищі військових закладів вищої освіти, що виявляється як у ставленні до жінок-лідерок, так і у визначенні їхніх професійних та кар'єрних перспектив. Попри поступову інтеграцію жінок у військову сферу та загалом позитивне ставлення до навчання у змішаних групах, в освітньому середовищі продовжують функціонувати бар'єри, зумовлені як упередженнями командирів і викладачів, так і обмеженими можливостями курсанток у реалізації лідерських ролей.

Аналіз відповідей респондентів (-ок) виявив суттєві відмінності у сприйнятті проблематики: курсантки частіше демонструють готовність до розвитку лідерських компетентностей і позитивно оцінюють жіноче командування, тоді як серед курсантів поширеним залишається традиційне уявлення про поділ військових функцій за гендерною ознакою. Такий розрив у поглядах свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи з подолання стереотипів, зокрема шляхом гендерної освіти та формування практик

рівноправної взаємодії у військових колективах. Ефективне подолання виявлених бар'єрів можливе за умови впровадження комплексних заходів, серед яких: розвиток гендерно чутливого освітнього середовища, підтримка жіночого лідерства, підвищення обізнаності викладацького та командного складу щодо гендерних питань, а також стимулювання рівноправного партнерства між курсантами і курсантками. Такий підхід сприятиме не лише зменшенню впливу гендерних стереотипів, а й формуванню нової військової культури, що відповідає сучасним викликам і спрямована на підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів.

Ключові слова: гендерні стереотипи, військовослужбовці, освітнє середовище, жіноче лідерство.

GENDER STEREOTYPES IN MILITARY EDUCATION DURING WAR: A SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS/GRADUATES

Hanaba Svitlana,

Doctor of Philosophical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Psychology,
Pedagogics and Social-Economic Disciplines,
*Bohdan Khmelnytsky National Academy
of the State Border Guard Service of Ukraine
(46 Shevchenko Street, Khmelnytskyi, 29027, Ukraine,
e-mail: sveta_ganaba@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-4373-7075
Researcher ID: AAI-2054-2020*

Modern military conditions demonstrate a radical transformation of social and professional roles. Women are increasingly involved in military service. They demonstrate the ability to perform tasks that were previously considered purely "male". Women actively participate in combat and management tasks, and military teams are faced with the need to adapt to a more equal environment. Despite the relevance and diversity of gender issues in modern scientific discourse, a number of gender issues related to the security and defense sector remain unresolved. The aim of the article is to examine the nature of gender stereotypes in the military environment through a sociological analysis of the experience of higher education applicants.

The results of the study showed the persistence of persistent gender stereotypes in the environment of military institutions of higher education, which is manifested both in the attitude towards female leaders and in the definition of their professional and career prospects. Despite the gradual integration of women into the military and the generally positive attitude towards training in mixed groups, barriers continue to function in the educational environment, caused by

both the prejudices of commanders and teachers and the limited opportunities for female cadets to implement leadership roles.

Analysis of the respondents' responses revealed significant differences in the perception of the issue: female cadets more often demonstrate a willingness to develop leadership competencies and positively assess female command, while the traditional idea of the division of military functions by gender remains widespread among cadets. Such a gap in views indicates the need for targeted work to overcome stereotypes, in particular through gender education and the formation of practices of equal interaction in military teams. Effective overcoming of the identified barriers is possible provided that comprehensive measures are implemented, including: development of a gender-sensitive educational environment, support for female leadership, raising awareness of teaching and command staff on gender issues, as well as stimulating equal partnership between male and female cadets. Such an approach will contribute not only to reducing the impact of gender stereotypes, but also to the formation of a new military culture that meets modern challenges and is aimed at increasing the effectiveness of training future officers.

Key words: *gender stereotypes, military personnel, educational environment, female leadership.*

Постановка проблеми. Військова служба у світових практиках зазвичай сприймалася як прерогатива чоловіків. Зокрема, у воєнні часи жінки залишалися на узбіччі офіційних репрезентацій подій та комеморативних практик. Жінки брали участь у війні, але їхня роль замовчувалась або знецінювалась. Їх часто сприймали не як воїнів, а як «супровід» війни – медсестер, кухарок, зв'язкових, тоді як справжній героїзм приписувався чоловікам. Офіційні наративи й підручники тривалий час робили їхню участь «невидимою». Упродовж століть у масовій свідомості жінок закріплювали за роллю тих, хто підтримує, а не воює. Навіть коли жінки виконували бойові завдання, їх частіше сприймали як виняток, ніж як норму [5].

Сучасні воєнні умови демонструють радикальну трансформацію соціальних та професійних ролей. Жінки дедалі активніше залучаються до військової служби. Вони демонструють здатність виконувати завдання, що раніше вважалися суто «чоловічими»: як військовослужбовці, командири, снайперки, розвідниці. Жінки активно беруть участь у бойових та управлінських завданнях, а військові колективи стикаються з необхідністю адаптації до більш рівноправного середовища. Загалом ці процеси впливають на формування нових соціальних

норм і зміну традиційних гендерних стереотипів у військових колективах та актуалізують проблему дослідження гендерних стереотипів у військовій освіті. Ця освіта має амбівалентний вплив на формування гендерних стереотипів, оскільки може як руйнувати, так і підтримувати. Соціологічні дослідження вказують на наявність гендерної дискримінації і стереотипів у військових колективах. Так, дослідження О. Шевчука і колег виявило, що реалізація принципу рівних можливостей за ознакою статі у Збройних Силах України потребує подальшого вдосконалення [7, с. 94]. Важливим кроком є проведення відповідної гендерної просвіти серед військовослужбовців, зокрема здобувачів (-ок) вищої освіти. Соціологічний аналіз досвіду здобувачів (-ок) вищої освіти у військових закладах дозволяє виявити бар'єри, з якими стикаються курсанти й курсантки, оцінити рівень гендерної рівності та запропонувати механізми подолання дискримінації. Актуальність теми зумовлена необхідністю створення ефективного гендерно чутливого навчального середовища, здатного адаптуватися до нових умов воєнного часу.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Філософські витоки цієї проблематики було закладено ще у XVIII столітті. Питання рівності й соціальної ролі у суспільстві порушила М. Волстонкрафт у праці «На захист жінки». Її ідеї знайшли подальший розвиток у праці «Підкорення жінок» Дж. Стюарта Мілля, де обґрунтовано ідею рівних прав та можливостей. Основу сучасного розуміння гендеру як соціальної конструкції на початку XX століття заклала С. де Бовуар у праці «Друга стать». Одне із засадничих гасел – «Жінкою не народжуються, нею стають» – окреслило практичний старт для вивчення гендерної проблематики у сучасному світі. У середині XX століття в низці провідних університетів світу виникли дослідницькі студії, які вивчали соціальні проблеми жіноцтва. У той час поняття гендеру та його похідних (як-то гендерні ролі, гендерні стереотипи, гендерний баланс тощо) знайшло своє наукове оформлення. С. Аккер, Е. Гідденс, П. Еботт, Дж. Мані, Дж. Батлер, Р. Конневел та інші використовували гендерний аналіз для пояснення низки соціальних проблем та розвивали

ідею, що гендер – це соціальна конструкція, яка відрізняється від біологічної статі.

Зауважимо, що проблематика статі згідно з вітчизняною традицією загалом визначалася як «маргінальна» й розглядалася побіжно в контексті інших суспільних практик. Лише останніми десятиліттями ситуація змінилася, й у дослідницькому середовищі з'явилася низка праць, яка висвітлює гендерні аспекти в різних сферах суспільного життя. Зокрема, В. Чернега аналізує проблеми гендерного балансу в сімейних стосунках; гендерні диспропорції у підприємницькій сфері є предметом наукових зацікавлень С. Рудакової, Л. Щегініної, О. Поплавської, Н. Данилевич; гендерну рівність як частину корпоративної культури розглядає І. Шопіна; проблеми мотивації жінок-військовослужбовців крізь гендерно обумовлену перспективу вивчає Ю. Калагін; сучасний стан і перспективні шляхи забезпечення гендерної рівності в Силах оборони та Силах безпеки України розглядає Д. Тінін. Принципи гендерної політики в українському суспільстві розглянуто у працях Н. Лавриненко «Жінка: самореалізація в сім'ї та суспільстві (гендерний аспект)», у колективній монографії «*Femina postsovietica*. Українська жінка в перехідний період: від соціальних рухів до політики» за редакцією І. Жеребкіної. Попри актуальність та різноплановість гендерної проблематики у сучасному науковому дискурсі, залишаються нерозв'язаними низка гендерних питань, пов'язаних із сектором безпеки та оборони. Соціологічні дослідження вказують на наявність гендерної дискримінації і стереотипів у військових колективах та потребу реалізації принципу рівних можливостей за ознакою статі [2].

Метою статті є розгляд природи гендерних стереотипів у військовому середовищі шляхом соціологічного аналізу досвіду здобувачів (-ок) вищої освіти.

Методологічною основою дослідження є комплексний підхід, що охоплює низку теоретичних та емпіричних методів. У теоретичній частині роботи представлено аналіз наукових досліджень з означеної проблематики, визначено природу гендерних стереотипів та шляхи зменшення їх впливу у військово-

вому колективі навчального закладу. Проведене анкетне опитування респондентів (-ок) мало на меті визначити кількісні та якісні характеристики окресленої проблематики.

Основний розгляд теми. До наукового обігу поняття стереотипу було запозичено зі сфери друкарського ремесла, де означало відбиток, кліше. Загалом воно трактується як «стійкий і спрощений образ людини чи явища, який сформований під впливом соціуму чи власного досвіду, який повторюють чи наслідують інші, те, що часто повторюється, є загальноприйнятим і чого дотримуються у своїй діяльності» [4, с. 427]. Вочевидь, оскільки соціальна тканина зіткана із множинності соціальних взаємин, функціональних відносин між різними державними інституціями та громадськими утвореннями. У цій взаємодії релевантну роль відіграють соціальні установки, які упродовж століть перевіряються соціумом на свою «життєвість» і корисність та закріплюються у відповідних законодавчих і поведінкових актах. Перевагою стереотипів є інертність. Вони уособлюють загальні очікування та поведінкові патерни певних соціальних груп. Різновидом стереотипів є гендерні, що відображають «уявлення про соціальні ролі для чоловіків і жінок, що насамперед базуються на біологічних характеристиках. Так, традиційно жіночі ознаки називають фемінністю, а чоловічі – маскулінністю» [3, с. 17]. Якщо стать визначається природою, то гендер конструюється соціальними та культурними практиками певного історичного періоду й зберігається та транслюється за допомогою гендерних стереотипів.

Гендерні стереотипи набувають своєї соціальної значущості лише в контексті ціннісних пріоритетів, соціального досвіду і традицій певної історичної епохи. У цьому сенсі міркування, бути чоловіком чи жінкою, визначається не природними характеристиками, а реалізацією певних соціальних ролей у суспільстві [6]. Отже, «це поняття означає не річ або предмет, не багато речей або предметів, а комплексне переплетіння стосунків і процесів..., визначає соціальні можливості кожної статі в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сімейній ролі та репродуктивній поведінці та є одним із базових вимірів соціальної структури суспільства» [2, с. 40].

Проведене емпіричне дослідження мало на меті визначити рівень поширення гендерних стереотипів серед здобувачів (-ок) вищих військових закладів освіти. До опитування було залучено респондентів (-ок) Національної академії Державної прикордонної служби України (м. Хмельницький) та Національної академії Національної гвардії України (м. Харків). Вибірка становила 210 осіб. Емпіричне дослідження було проведено у формі анкетування із закритими та відкритими відповідями. Особливістю анкетування є те, що воно проводилося окремо для хлопців та дівчат і мало на меті виявити відмінності у сприйнятті та розумінні досвіду різними статтями й відповідно точніше діагностувати проблеми.

Результати опитування засвідчили, що майже кожен другий респондент (47,5 %) та майже кожна четверта респондентка (24,7 %) стверджують, що їм доводилося чути від викладачів / командирів твердження про поділ професійної діяльності на «чоловічі» та «жіночі» ролі у військовій сфері. Результати дослідження засвідчують, що гендерні стереотипи з боку командирів і викладачів усе ще поширені та мають більший вплив на чоловіків, які частіше стають свідками чи адресатами таких висловлювань. Практично відсутнє негативне ставлення учасників (-ць) опитування до навчання у змішаних групах (негативно 7 % – хлопці, 0 % – дівчата). Це означає, що інтегроване навчання вважається прийнятною й ефективною практикою, яка не створює суттєвих конфліктів та перешкод. 21 % учасниць опитування зізналися, що присутність хлопців у навчальних групах позитивно впливає на їх мотивацію та успішність, натомість цей показник серед хлопців був нульовим. Це свідчить, що для здобувачок освіти навчання у змішаному середовищі може бути фактором додаткової конкуренції та стимулу. Погляди респондентів (-ок) щодо гендерного балансу у військових підрозділах майже збігаються.

Результати опитування виявили різницю в питанні ставлення курсантів (-ок) до жінок-офіцерок як своїх потенційних командирів. Так, позитивне ставлення висловили 33,8 % курсантів та 80,2 % курсанток, що демонструє наявність упереджень у чоловіків і більшу підтримку ідеї жіночого лідерства

серед жінок. Кожна четверта учасниця опитування відзначила, що присутність хлопців впливає на їх мотивацію та успішність у навчанні. Натомість серед хлопців подібного ефекту немає. Лише четверта частина учасників (-ць) опитування позитивно ставиться до питань гендерного балансу, що свідчить про низький рівень підтримки рівного представництва статей і може трактуватися як відображення традиційної військової культури.

Практично однаково відповіли учасники (-ці) опитування на запитання, чи має бути у військових підрозділах приблизно рівна кількість жінок та чоловіків: позитивно – 24,4 % хлопців; 22,5 % дівчат. Різнилися відповіді учасників (-ць) опитування стосовно визначення перешкод для жінок у просуванні по службі. Так, 29,6 % курсантів і 33 % курсанток вважають, що перешкоди відсутні. У підсумку, на їхню думку, все залежить від професійних та особистісних якостей військовослужбовців. Відповіді різнилися щодо визначення ставлення суспільства (йдеться про гендерні стереотипи та упередження) як перешкоди у просуванні жінок по службі. Відповідно 22,2 % респондентів та 12,6 % респонденток вважають її основною. Серед основних перешкод просування жінок по військовій службі учасники (-ці) опитування (27 % респондентів і 35 % респонденток) вважають фізичну підготовку. Звернули увагу респонденти (-ки) на наявність стереотипів командирів як перешкоду у просуванні жінок по службі – відповідно 21 % учасників опитування та 19,4 % учасниць опитування.

Серед ефективних шляхів подолання гендерних стереотипів у військовому освітньому середовищі є розвиток лідерських якостей. Загалом лідерство може розглядатися як стратегія розуміння у військовому середовищі ризиків та прорахунків, аналіз проведених дій, процес постійного самовдосконалення та покращення командної роботи [1, с. 1199]. З огляду на важливість та актуальність лідерських компетентностей у подоланні гендерних стереотипів було з'ясовано, що оцінюють жіночі лідерські якості учасників (-ць) позитивно: 51,1 % викладачів / командирів; 16,35 % однокурсників (-ць). Майже половина (47,8 %) респонденток зізналися, що вони не мають можливості виконувати обов'язки старшої, командира

відділення чи інші лідерські ролі. Серед перешкод, які заважають розвитку жіночого лідерства у вищих військових закладах освіти, пріоритетними є брак упевненості у собі та недостатня підтримка серед викладачів (45,5 %), наявність гендерних стереотипів (33,3 %), конкуренція з боку хлопців (22,2 %). Факторами, які найбільше сприяють розвитку жіночого лідерства, на думку респонденток, є: підтримка викладачів командирів – 17,8 %, підтримка однокурсників (-ць) – 22 %; власна мотивація – 57,8 % тощо.

Серед перешкод для кар'єрного зростання жінок дівчата більше вказують на фізичні вимоги як бар'єр, а хлопці – на суспільні стереотипи. Це свідчить про різне бачення проблеми: хлопці схильні пояснювати її зовнішніми факторами, тоді як дівчата – власними можливостями. Відмінність в оцінці свідчить про суттєвий розрив між офіційним визнанням і ставленням у студентському середовищі. Зауважимо: майже половина здобувачок вищої освіти не мають можливості обіймати лідерські ролі, що обмежує їх практичний досвід. Факторами розвитку лідерських якостей слугують: власна мотивація, підтримка командирів та однокурсників (-ць).

У військових освітніх закладах зберігається помітний рівень гендерних стереотипів, особливо у ставленні до жінок-лідерок. Хлопці та дівчата мають різні перспективи: чоловіки частіше схильні сумніватися в ролі жінок-командирів, тоді як жінки – визнають труднощі, але підтримують розвиток лідерства. Лідерство визначається як ключовий механізм подолання упереджень, однак курсантки стикаються з обмеженими можливостями для його реалізації. Для ефективного розв'язання проблеми потрібні цільові заходи: створення умов для жіночого лідерства, підтримка з боку командирів і викладачів, а також робота з курсантами-чоловіками для зменшення упереджень. Результати проведеного опитування, по-перше, свідчать про наявність стійких гендерних стереотипів у середовищі військових освітніх закладів, а також відмінності у сприйнятті цих явищ курсантами і курсантками. Це також свідчить про збереження традиційних уявлень серед представників командного складу, які своєю чергою можуть впливати на

формування установок курсантів. По-друге, у питаннях навчання у змішаних групах виявлено практично повну відсутність негативного ставлення. Такий результат вказує на загальне прийняття інтегрованого формату навчання та відсутність конфліктів, пов'язаних з цим аспектом.

Отже, результати опитування демонструють подвійність ситуації: з одного боку, відбувається поступова інтеграція жінок у військове освітнє середовище, з іншого – зберігаються значні упередження та структурні бар'єри, що обмежують можливості їхнього кар'єрного та лідерського зростання. Жінки у військових освітніх закладах часто є в меншості, тому їхній досвід може «губитися» серед загальної статистики. Отримані результати дозволяють виявити розрив у поглядах. Тому, якщо виявиться, що, наприклад, хлопці значно частіше підтримують ідею «жінки не здатні бути командирами», – це сигнал для освітньої програми, спрямованої на подолання упереджень, тобто необхідно працювати з хлопцями. Якщо дівчата відчувають брак підтримки, то потрібні заходи для посилення їх лідерства та впевненості.

Висновки. Результати проведеного дослідження засвідчили збереження стійких гендерних стереотипів у середовищі військових закладів вищої освіти, що виявляється як у ставленні до жінок-лідерок, так і у визначенні їхніх професійних та кар'єрних перспектив. Попри поступову інтеграцію жінок у військову сферу і загалом позитивне ставлення до навчання у змішаних групах, в освітньому середовищі продовжують функціонувати бар'єри, зумовлені як упередженнями командирів і викладачів, так і обмеженими можливостями курсанток у реалізації лідерських ролей.

Аналіз відповідей респондентів (-ок) виявив суттєві відмінності у сприйнятті проблематики: курсантки частіше демонструють готовність до розвитку лідерських компетентностей і позитивно оцінюють жіноче командування, тоді як серед курсантів поширеним залишається традиційне уявлення про поділ військових функцій за гендерною ознакою. Такий розрив у поглядах свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи з подолання стереотипів, зокрема шляхом гендерної про-

світі та формування практик рівноправної взаємодії у військових колективах.

Ефективне подолання виявлених бар'єрів можливе за умови впровадження комплексних заходів, серед яких: розвиток гендерно чутливого освітнього середовища, підтримка жіночого лідерства, підвищення обізнаності викладацького та командного складу щодо гендерних питань, а також стимулювання рівноправного партнерства між курсантами і курсантками. Такий підхід сприятиме не лише зменшенню впливу гендерних стереотипів, а й формуванню нової військової культури, що відповідає сучасним викликам і спрямована на підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів.

Список використаних джерел

1. Ганаба С. О., Волобуєв В. В. Жіноче лідерство як соціально-психологічний феномен у військових закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 9. С. 1195–1206.
2. Кісь О. Як і чому жінки зникають з історії війн. URL: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/dosvidy-viyny/zhinochi-dosvidy-viyny-lito-2022.html>.
3. Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ : Основи, 2017. 256 с.
4. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 2007. Т. 3. С. 427.
5. Стяжкіна О. В. Жінки України в повсякденні окупації: відмінності сценаріїв, інтенції й ресурси виживання. *Український історичний журнал*. 2015. № 2. С. 42–66.
6. Тінін Д. Г. Деякі аспекти гендерної рівності у воєнний час: як війна змінює роль жінок у суспільстві. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2023. Вип. 80. Ч. 2. С. 432–437.
7. Шевчук О., Михайлов В., Панченко В., Єфімова В. Проблеми гендерних відносин у військових колективах: соціологічний вимір. *Актуальні проблеми економіки*. 2021. № 1 (235). С. 93–101.

References

1. Hanaba, S. O. & Volobuiev, V. V. (2025), "Women's leadership as a socio-psychological phenomenon in military institutions of higher education", *Prospects and Innovations of Science*, № 9, pp. 1195–1206.
2. Kis, O. (2022), How and why women disappear from the history of wars, available at: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/dosvidy-viyny/zhinochi-dosvidy-viyny-lito-2022.html>.
3. Martseniuk, T. (2017), *Gender for All. Challenging Stereotypes*, Osnovy, Kyiv.
4. New explanatory dictionary of the Ukrainian language (2007), compiled by V. Yaremenko, O. Slipushko, Vol. 3, Kyiv.
5. Stiazhkina, O. V. (2015), "Ukrainian Women in Everyday Occupation: Differences in Scenarios, Intentions and Survival Resources", *Ukrainian Historical Journal*, № 2, pp. 42–66.
6. Tinin, D. G. (2023), "Gender Equality in Wartime: How War Changed the Role of Women in Society", *Uzhhorod National University Herald. Series: Law*, Vol. 2, № 80, pp. 432–437.
7. Shevchuk, O., Mykhailov V., Panchenko, V. & Yefimova, V. (2021), "Problems of gender relations in military teams: sociological dimension", *Actual problems of economics*, №1 (235), pp. 93–101.

Дата першого надходження статті до видання: 02.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 11.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 316.74:316.334.3:26:343.8
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.059

ВІРОСПОВІДНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАСУДЖЕНИХ ЗА КОЛАБОРАЦІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Гейда Ольга Сергіївна,

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та професійної етики,

Пенітенціарна академія України
(14000, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: helga2102@ukr.net)
ORCID: 0000-0003-4971-4867

Нині кількість засуджених за колабораційну діяльність в установах ДКВС України невпинно зростає, тож актуальним є завдання всебічного вивчення цієї категорії засуджених та розроблення напрямів ресоціалізаційної роботи з ними. Релігійність та конфесійна належність особи є важливою складовою її самоідентифікації та суттєво впливає на мотивацію поведінкових стратегій і вибір соціальних практик. Незважаючи на це цілеспрямована і структурована виховна робота, метою якої було б роз'яснення основ релігійної безпеки, критичного осмислення інформації, яка подається в середовищі церковних структур, запобігання маніпулятивним практикам у сфері віросповідання, виховання релігійної толерантності, в установах виконання покарань сьогодні не ведеться. Прискіпливу увагу, на наш погляд, варто звернути на засуджених за колабораційну діяльність, у когнітивних стратегіях яких віросповідання відіграє ключову роль, формуючи життєві орієнтири, громадянську позицію, ставлення до державних і суспільних структур.

***Метою дослідження** є характеристика релігійної ідентичності осіб, засуджених за колабораційну діяльність, та впливу конфесійної належності на формування їхніх життєвих і політичних переконань з метою наукового обґрунтування рекомендацій щодо соціально-виховної роботи з цією категорією засуджених.*

***Актуальність теми** полягає у з'ясуванні взаємозв'язку конфесійної належності засуджених за колабораційну діяльність на вибір їхніх життєвих стратегій; необхідності розроблення дієвих програм перевиховання цієї категорії засуджених та розуміння шляхів, якими може відбуватися негативний вплив церковних інституцій ворога на громадян України, запобігання його поширенню в подальшому.*

***Методи дослідження.** У межах дослідження було використано комплекс емпіричних і теоретичних методів. Основним емпіричним методом стало анкетування засуджених за колабораційну діяльність. Для збору первинної інформації автором було розроблено анкету з 12 запитань, спрямованих на з'ясування рівня релігійності респондентів, їх конфесійної належ-*

ності, обізнаності у питаннях віри, частоти практичного релігійного досвіду, а також розуміння впливу інформації, поширюваної через церковні інституції, на формування їхньої особистої громадянської позиції. Для обробки та інтерпретації емпіричних даних використано метод статистичного аналізу, що забезпечив кількісне узагальнення результатів, розрахунок відсоткових показників і здійснення порівняльного аналізу.

Висновки. У результаті проведеного емпіричного й аналітичного дослідження було встановлено, що релігійна ідентифікація залишається значущим чинником формування світогляду засуджених за колабораційну діяльність. Більшість респондентів (70 %) ідентифікують себе віруючими людьми. Водночас значна частка опитаних (20 %) демонструють декларативну або невизначену позицію щодо віри, що свідчить про поверховий характер їхньої релігійної свідомості. Дослідження вікових особливостей показало, що найбільш активною в релігійному плані є вікова категорія 45–65 років, тоді як молодь до 25 років перебуває на етапі формування релігійної ідентичності. Це вказує на наявність потенціалу для цілеспрямованого соціально-виховного впливу саме на молодіжну аудиторію. Конфесійна структура опитаних є відносно однорідною: домінує християнська ідентичність з переважанням православ'я, тоді як представники інших конфесій становлять незначну частку. Це зумовлює необхідність урахування саме християнського релігійного контексту під час організації соціально-виховної роботи. Встановлено, що серед віруючих переважають особи із середньою спеціальною та вищою освітою. Водночас рівень релігійної освіченості та глибини релігійних знань залишається доволі низьким. Аналіз впливу релігії на політичні та громадянські установки показав, що лише незначна частина опитаних усвідомлює вплив релігійних переконань на ставлення до політичних і суспільних процесів у державі. Це свідчить про низький рівень рефлексії щодо можливого маніпулятивного впливу релігійних інституцій у контексті війни. Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати, що релігія для більшості опитаних є елементом особистої ідентичності, але рідко усвідомлюється як фактор, здатний впливати на громадянську позицію та соціально-політичні рішення. Виявлені особливості підтверджують актуальність поглибленої соціально-виховної, освітньої та корекційної роботи, зокрема щодо осіб, засуджених за колабораційну діяльність, з урахуванням рівня їхніх релігійних знань, світоглядних установок та потенційної вразливості до ідеологічних впливів.

Ключові слова: корекційна робота, засуджені, колабораціонізм, релігійна ідентичність, віросповідна характеристика.

CONFESSIONAL CHARACTERISTICS OF PERSONS CONVICTED OF COLLABORATIVE ACTIVITIES

Heida Olha,

PhD of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Professional Ethics,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: helga2102@ukr.net)
ORCID: 0000-0003-4971-4867

As of today, the number of individuals convicted of collaborationist activities in the institutions of the State Criminal-Executive Service of Ukraine is steadily increasing, which makes the task of a comprehensive study of this category of convicts and the development of effective directions for their resocialization particularly relevant. Religiosity and religious affiliation constitute an important component of personal self-identification and significantly influence the motivation of behavioral strategies and the choice of social practices. Despite this, penitentiary institutions currently lack purposeful and structured educational work aimed at explaining the fundamentals of religious security, fostering critical reflection on information disseminated within church structures, preventing manipulative practices in the sphere of religious belief, and promoting religious tolerance. In our view, special attention should be paid to individuals convicted of collaborationist activities, for whom religious belief plays a key role in cognitive strategies that shape their life orientations, civic stance, and attitudes toward state and social institutions.

The purpose of the study is to characterize the religious identity of individuals convicted of collaborationist activities and to examine the influence of their confessional affiliation on the formation of life and political beliefs, with the aim of providing a scientific basis for recommendations on social and educational work with this category of convicts.

The relevance of the topic lies in identifying the relationship between the confessional affiliation of individuals convicted of collaborationist activities and their choice of life strategies; in the need to develop effective rehabilitation and re-education programs for this category of convicts; and in understanding the ways through which the church institutions of the aggressor state may exert a negative influence on the citizens of Ukraine, as well as preventing the further spread of such influence.

Research methods. The study employed a combination of empirical and theoretical methods. The primary empirical method was a questionnaire survey of individuals convicted of collaborationist activities. To collect primary data, the author developed a questionnaire consisting of 12 questions aimed at determining the respondents' level of religiosity, their confessional affiliation, awareness of matters of faith, frequency of practical religious experience, as well as their

understanding of the influence of information disseminated through church institutions on the formation of their personal civic position. Statistical analysis was used to process and interpret the empirical data, ensuring quantitative generalization of the results, calculation of percentage indicators, and the conduct of comparative analysis.

Conclusions. *As a result of the empirical and analytical research, it was found that religious identification remains a significant factor in shaping the worldview of individuals convicted of collaborationist activities. The majority of respondents (70%) identify themselves as believers. At the same time, a considerable proportion of those surveyed (20%) demonstrate a declarative or uncertain position regarding faith, indicating the superficial nature of their religious consciousness. The analysis of age-related characteristics showed that the most religiously active group is individuals aged 45–65, whereas young people under the age of 25 are at the stage of forming their religious identity. This indicates the presence of potential for targeted social and educational influence specifically on the youth audience.*

The confessional structure of the respondents is relatively homogeneous: Christian identity predominates, with Orthodoxy prevailing, while representatives of other denominations constitute a negligible share. This necessitates consideration of the Christian religious context when organizing social and educational work. It was established that among believers, individuals with secondary specialized and higher education prevail. At the same time, the level of religious education and the depth of religious knowledge remain relatively low.

The analysis of the influence of religion on political and civic attitudes showed that only a small proportion of respondents are aware of the impact of religious beliefs on their attitudes toward political and social processes in the state. This indicates a low level of reflection regarding the potential manipulative influence of religious institutions in the context of war. Summarizing the research findings, it can be stated that for the majority of respondents, religion functions primarily as an element of personal identity but is rarely perceived as a factor capable of influencing civic positions and socio-political decisions. The identified features confirm the relevance of in-depth social, educational, and corrective work, particularly with individuals convicted of collaborationist activities, taking into account the level of their religious knowledge, worldview orientations, and potential vulnerability to ideological influences.

Key words: *corrective work, convicts, collaborationism, religious identity, confessional characteristics.*

Постановка проблеми. У сучасному глобалізовану світі релігія залишається потужним маркером колективної та особистісної ідентифікації, який своєю чергою суттєво впливає на формування конструктів державної, культурної, національної, мовної, правової та моральної належності людини. Відповідно до новітніх філософських концепцій релігійна ідентичність є

однією з форм відображення соціальної реальності особи, що постає завдяки процесу створення та конструювання образу соціального світу [1, с. 52]. Крім того, релігійна ідентичність формується на підставі усвідомлення подібності з представниками своєї конфесійної групи і відмінностей з представниками інших спільнот, що може формувати ефект конформізму (соціальної відповідності) та підштовхувати людей під тиском оточення вчиняти дії задля схвалення й уникнення конфлікту, без критичного осмислення їх наслідків.

Виклад основного матеріалу. Під час сучасної російсько-української війни релігійна ідентичність активно використовується, серед іншого, як маніпулятивна суспільна технологія. Негативним прикладом залучення релігійних почуттів громадян у політику, перетворення церкви на механізм виконання політичних завдань є поширення в Україні забороненої теорії російського фундаменталізму, популяризація якої становить суттєву загрозу національним інтересам і безпеці нашої держави [2, с. 32, 49]. Тож перед соціально-виховною службою в установах виконання покарань постає непросте завдання послідовного розвінчання міфів релігійної пропаганди ворога, пояснення засудженим небезпечності ідей та дійсної мети поширення теорії «руського миру» в Україні та світі. Релігійна складова виховної роботи була б доречна серед усіх категорій засуджених, однак особливу увагу варто звернути на засуджених за колабораційну діяльність, для яких віросповідання відіграє ключову роль у формуванні їхніх життєвих орієнтирів, громадянської позиції, ставлення до державних і суспільних структур.

Станом на середину 2024 р. загальна кількість відкритих кримінальних проваджень за ст. 111-1 КК України («колабораційна діяльність») перевищила 9 тисяч [3]. Це відображається і на фокусі наукового інтересу до цієї категорії засуджених. Усе частіше до висвітлення теми колаборації у своїх дослідженнях звертаються історики, юристи, психологи, пояснюючи ключові чинники, які штовхають громадян на злочин проти власної держави. Є. Письменський один з перших звернув увагу, що серед мотивів колаборантів присутні схильність до постсовєцьких ідей під гаслами «російського світу» (політико-

ідеологічне підґрунтя) [4, с. 39–42]. С. Сьомін та В. Комашко у статті, присвяченій історико-правовому аналізу феномену колабораціонізму, наголошують на необхідності запровадження цілеспрямованої державної роз'яснювальної інформаційно-виховної політики у сфері боротьби з колабораціонізмом [5, с. 199]. У дослідженні Н. Геркули відображено узагальнений кримінологічний портрет колаборанта й окреслено найбільш типові його риси. Серед морально-психологічних ознак виділені низький рівень стійкості до соціальних і політичних викликів, схильність до конформізму та прилаштування під сильнішого. Типовому колаборанту властива готовність виправдовувати власну поведінку ідеями так званого «єдиного народу», прийняття наративів про «спільну історію та культуру» [6, с. 23–24]. Але, незважаючи на доволі великий масив наукових досліджень із зазначеної теми, на сьогодні відсутні спеціальні дослідження, присвячені аналізу суто релігійної складової в ідентифікації цієї категорії засуджених.

На етапі збору джерел для дослідницького аналізу було розроблено спеціальну анкету. Для відповіді респондентам запропонували 12 запитань. Питання мали на меті з'ясувати первинну соціальну ідентичність особи; дозволили оцінити рівень релігійності, релігійну ідентифікацію, частоту реальних релігійних практик до засудження, конфесійну належність засуджених, освіченість у питаннях віри. Також окремий блок питань був спрямований на аналіз соціальної інтеграції в релігійну спільноту, інтенсивність і способи індивідуальних релігійних практик, а також усвідомленість взаємодії особи з релігійним середовищем, з'ясування впливу релігії на світогляд та поведінкові стратегії засуджених.

Загальна чисельність опитаних засуджених становила 100 осіб, які були рівномірно представлені в гендерному розподілі (50 жінок / 50 чоловіків). Серед опитаних переважна більшість є громадянами України: 46 жінок (94 %) і 47 чоловіків (95 %); 2 – громадяни рф, 2 – громадяни інших країн, 3 – не позначили свого громадянства. Більшість опитаних проживали до 2022 р. у південних та східних областях нашої держави (38 жінок – 76 % та 28 чоловіків – 56 %, 4 – за

її межами). Серед респондентів переважали люди 25–65 років, більшість репрезентували вікову групу 45–65 років (65 %). Під час аналізу враховувався і освітній рівень респондентів. Серед загальної чисельності опитаних переважають особи із середньою спеціальною (32 %) або вищою освітою (30 %). Лише 2 % опитаних мають незавершену середню освіту. Показово, що серед осіб з вищою освітою високий рівень релігійності (45 %). Отримані результати свідчать про відсутність прямої залежності між рівнем освіти та рівнем релігійності респондентів. Високі показники релігійності простежуються як серед осіб із середньою спеціальною, так і з вищою освітою, зокрема серед жінок. Водночас серед чоловіків-віруючих також зафіксовано значну частку осіб з вищою освітою, що підтверджує поширеність релігійних переконань незалежно від освітнього рівня та гендерної належності.

У результаті дослідження вдалося встановити такі факти. Серед жінок 40 осіб визначили себе як «віруючі», що становить 80 % від усіх опитаних; 6 – як «невіруючі» (14 %); 3 – не визначилися з вибором (6 %). Таким чином, серед анкетованих домінують віруючі жінки – 4 з 5 опитаних, молодь демонструє різноманітність у поглядах: маємо по одній віруючій та одній невіруючій. Серед чоловіків віруючими визнали себе 30 осіб (60 %), 16 – невіруючими (32 %). Не визначилися (вірять чи ні) серед жінок двоє осіб (4 %), серед чоловіків троє (6 %).

Серед чоловіків, які вагаються між вірою і безвір'ям, – 3 особи віком 24, 48 та 50 років відповідно. Одна особа зараховує себе до сповідників християнства, двоє респондентів – до православної конфесії. Церкву не відвідує лише 1 особа. Двоє – іноді (раз на рік, раз на місяць). Двоє вважають, що головне – внутрішня віра, тобто цих осіб теж можна зарахувати до числа віруючих респондентів. На запитання «Чи впливає віра на прийняття ваших життєвих рішень?» вони відповіли: «Так, але не суттєво, або складно відповісти». Лише один з трьох, які вагаються між вірою та безвір'ям, схиляється в бік атеїзму, оскільки вважає, що віра зовсім не впливає на його життєві рішення.

Серед категорії невіруючих респондентів маємо семеро жінок (14,2 %) та шістнадцять чоловіків (32,6 %). На питання щодо впливу релігійної ідентифікації та формування життєвої позиції і ставлення до поточної політичної ситуації в країні 28,5 % чоловіків відповіли негативно. Цікаво, що серед невіруючих чоловіків шестеро осіб (37 %) зазначили, що мають початковий або достатній рівень знань з історії релігії.

Найбільшу категорію респондентів становлять віруючі особи: серед них 40 жінок і 30 чоловіків. Наймолодша з опитаних – громадянка України 19 років. Освіта – середня технічна (машиністка крана). Неодружена. Є дитина. Конфесійна належність – мусульманство. Водночас висловлює несумісне з її релігійною ідентифікацією твердження, що сім'я нічого не варта, що може означати або поверховість знання основ ісламської релігії, або усвідомлено провокативну відповідь. Вважає, що добре знає церковну історію. Богослужіння відвідує кілька разів на тиждень. Спілкується з духовним наставником. Зазначила, що релігія суттєво впливає на її життєві рішення і є окремою сферою життя, не пов'язаною з національною безпекою.

Релігійність респондентів визначалася за трьома критеріями: частота відвідування церкви та перебування на богослужіннях, релігійні знання, вплив релігійних переконань на прийняття життєвих рішень. Загалом серед 40 віруючих жінок 14 – православні, 22 – християнки, 1 – мусульманського віросповідання, 3 – не визначилися. Серед православних лише одна визначилася як вірянка ПЦУ. З них 30 % більш-менш систематично відвідують богослужіння, а 50 % відвідує церкву раз на рік або не відвідує зовсім. Вважають, що мають достатні знання про релігію, яку сповідують 27 % віруючих жінок, ще 45 % визначили свій рівень знань як початковий. 22 % з опитаних визнали, що релігія суттєво впливає на прийняття життєвих рішень, натомість 37,5 % вважають, що релігійна ідентифікація – це окрема ознака їхньої особистості й геть не впливає на мораль, ставлення до суспільства та держави. Вплив релігії на національну безпеку визнали лише 12,5 % опитаних.

Серед віруючих чоловіків (30 осіб) конфесійна належність розподілилася таким чином: 26 осіб відповіли, що сповідують християнство, серед них 11 – православ'я, що становить 70 % від загальної кількості віруючих чоловіків. Двоє мають ісламську конфесійну належність, по одному – сповідують католицизм і протестантизм. Серед опитаних чоловіків 46 % системно відвідують церкву і бувають на богослужіннях (щотижня або щомісяця). Визнають суттєвий вплив релігії на формування життєвої позиції та чинника прийняття рішень 43,3 % респондентів. На запитання «Чи впливали ваші релігійні переконання на ставлення до подій, пов'язаних з національною безпекою та територіальною цілісністю України?» схвально відповіли 30 % опитаних.

У результаті проведеного наукового аналізу ми з'ясували, що загалом 70 % опитаних вважають себе віруючими (40 жінок, 30 чоловіків). Невіруючі становлять близько 23 %, решта – не визначилися з відповіддю. Але серед тих, хто вагається, більшість можна з упевненістю зарахувати до віруючих людей, спираючись на їхні висловлювання щодо релігії як важливої сфери життя. Молодь до 25 років демонструє рівномірний розподіл: 2 віруючих та 2 невіруючих осіб, що свідчить про активне формування релігійної ідентичності у процесі дорослішання. Серед віруючих домінують особи віком 25–60 років із середньою спеціальною та вищою освітою. Більшість опитаних зарахувала себе до християнської конфесії з вагомою часткою православних християн. Частка респондентів інших конфесій є незначною (4 %): іслам (дві особи), католицизм (одна особа), протестантизм (одна особа).

Частота відвідування богослужінь коливається від кількох разів на тиждень до одного разу на пів року або домашньої молитви. Серед жіноцтва незначна частина віруючих має достатні знання про релігію (7 із 40). Серед віруючих чоловіків близько половини мають достатні або глибокі знання про релігію (14 з 30). Водночас вплив релігії на формування світогляду як суттєвий відзначають лише третина опитаних: 12 чоловіків (24 %) і 9 жінок (18%). Решта респондентів вважають вплив церкви та релігії на їхнє життя незначним. Лише невелика час-

тина віруючих (5 осіб – 10 %) зазначила, що релігія суттєво впливає на їх особисте ставлення до державних і суспільних процесів. Більшість респондентів розглядають релігію як окремому сферу життя, що, на їхнє переконання, жодним чином не пов'язана з політикою. Це свідчить про низький рівень рефлексії щодо можливого ідеологічного впливу релігійних інституцій у контексті війни та сучасних суспільно-політичних процесів. Можна констатувати, що релігія для більшості опитаних виступає винятково елементом особистої ідентичності, але зрідка усвідомлюється як фактор, здатний впливати на громадянську позицію та соціально-політичні рішення. Вищезазначені процеси вимагають в умовах сучасної гібридної війни фокусу уваги та розроблення напрямів соціально-виховної роботи із засудженими всіх категорій, особливо колаборантів.

Висновки. Підсумовуючи, звертаємо увагу, що робота із засудженими за колабораційну діяльність потребує насамперед більш ґрунтовної підготовки персоналу ДКВС у сфері релігієзнавства. А саме введення курсів, які послідовно висвітлювали б історію формування світових релігій та релігійні питання сучасності для більш фахової підготовки до соціально-виховної роботи з такою категорією засуджених і готовності персоналу до складних провокативних запитань та виважених дискусій на релігійні теми.

Для організації чіткої соціально-корекційної роботи в установах виконання покарань необхідно розробити програми, спрямовані на ресоціалізацію саме цієї категорії засуджених. Орієнтувати програми доречно на підтримку індивідуальної релігійної самоідентифікації, не нав'язуючи певну конфесійну позицію. Вважаємо, що актуальним є наукове вивчення особливостей сприйняття навколишнього світу засудженими цієї категорії, вивчення рівня впливу релігії на морально-психологічний стан та прийняття рішень. Враховуючи різний рівень релігійних знань, також доцільно було б проводити освітні заходи для підвищення розуміння серед засуджених суті релігії та її ролі в житті людини і суспільства.

Список використаних джерел

1. Чернописька В. Феномен релігійної ідентичності: філософсько-правове конструювання змісту. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: «Юридичні науки». 2023. Т. 10. № 3 (39). С. 51–56.

2. Гейда О. Священнослужителі, обвинувачені або засуджені за державну зраду та виправдовування збройної агресії проти України: соціологічний аналіз. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2025. № 1 (14). С. 31–50.

3. В Україні уже понад 8 тисяч справ про колабораціонізм: що з ними не так? Переказуємо звіт правозахисників. URL: <https://zmina.ua/media/v-ukrayini-uzhe-ponad-8-tysyach-sprav-pro-kolaboraczionizm-shho-z-nymy-ne-tak-perekazuemo-zvit-pravozahysnykiv/> (дата звернення: 30.01.2026).

4. Письменський Є. О. Колабораціонізм як суспільно-політичне явище в Україні (кримінально-правові аспекти) : наук. нарис. Севе-родонецьк, 2020. 121 с. URL: https://www.academia.edu/44357585/КОЛАБОРАЦІОНИЗМ_як_суспільно_політичне_явище_в_сучасній_Україні_кримінально_правові_аспекти (дата звернення: 12.01.2026).

5. Сьомін С. В., Комашко В. В. Сучасна парадигма колабораціо-нізму в умовах російського вторгнення в Україну: історико-правовий аналіз. *Право та державне управління*. 2023. № 4. С. 194–201.

6. Геркула Н. Особа колаборанта: тенденції, виявлені на третій рік повномасштабного вторгнення. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: *Право*. 2025. Вип. 90. Ч. 4. С. 19–25.

References

1. Chornopyska, V. (2023), "The phenomenon of religious identity: philosophical and legal construction of meaning", *Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Series: Legal Sciences*, Vol. 10, No. 3 (39), pp. 51–56.

2. Heida, O. (2025), "Clergy accused or convicted of high treason and justification of armed aggression against Ukraine: a sociological analysis", *Scientific Herald of Siversshchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, № 1 (14), pp. 31–50.

3. In Ukraine more than 8 000 cases of collaborationism: what is wrong with them? Human rights defenders' report summarized, available at: <https://zmina.ua/media/v-ukrayini-uzhe-ponad-8-tysyach-sprav-pro-kolaboraczionizm-shho-z-nymy-ne-tak-perekazuemo-zvit-pravozahysnykiv/> (accessed 30 January 2026).

4. Pysmenskyi, Ye. O. (2020), Collaborationism as a socio-political phenomenon in Ukraine (criminal law aspects): scientific essay, Sievierodonetsk, available at: <https://www.academia.edu/44357585> (accessed 12 January 2026).

5. Somin, S. V. and Komashko, V. V. (2023), "The modern paradigm of collaborationism in the conditions of the russian invasion of Ukraine: a historical and legal analysis", *Law and Public Administration*, № 4, pp. 194–201.

6. Herkula, N. (2025), "The personality of a collaborator: trends identified in the third year of the full-scale invasion", *Uzhhorod National University Herald. Series: Law*, Iss. 90, Part 4, pp. 19–25.

Дата першого надходження статті до видання: 07.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 159.923.2-057.875:17.023.34
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.071

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ Й ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Гірченко Олена Леонідівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної, вікової і соціальної психології,
*Національний університет «Чернігівський колегіум»
ім. Т. Г. Шевченка*

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка, 53,
e-mail: Bogoslavaska28@ukr.net)
ORCID: 0000-0003-3908-3010;

Борець Юлія Василівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: boretssummer@gmail.com)
ORCID: 0000-0002-7501-8606

Web of Science ResearcherIDPBW-4085-2025

Стаття присвячена актуальній проблемі сучасної психології — вивченню взаємозв'язку між тривожністю й толерантністю до невизначеності як чинників психологічної адаптації молоді до умов соціальної нестабільності.

Метою статті є з'ясування специфіки проявів тривожності у молоді з різним рівнем толерантності до невизначеності та виявлення характеру взаємозв'язку між цими характеристиками в умовах зростаючих зовнішніх викликів (воєнні дії, економічна нестабільність, інформаційне перевантаження).

Методами дослідження виступили теоретичний аналіз наукових джерел, синтез психологічних підходів, емпіричне вивчення за допомогою психодіагностичних методик, а також кількісний аналіз отриманих даних.

Наукова новизна дослідження полягає у виявленні статистично значущих обернених зв'язків між тривожністю (особистісною та ситуативною) й толерантністю до невизначеності, що дає підстави розглядати останню як ключовий ресурс у процесі подолання тривожних станів. Особливо розкрито відмінності у рівнях досліджуваних показників між курсантами і студентами, що зумовлено особливостями професійного середовища, навчальної підготовки та соціальної ролі.

Практичне значення статті полягає в можливості використання отриманих результатів для вдосконалення програм психологічного супроводу молоді, зокрема в напрямках зниження рівня тривожності, розвитку емо-

ційної стійкості та формування здатності до конструктивного функціонування в умовах невизначеності.

Перспективами подальших досліджень є вивчення впливу соціокультурних, вікових та гендерних чинників на взаємозв'язок тривожності й толерантності до невизначеності, а також розроблення цільових інтервенцій для окремих груп молоді в умовах тривалих кризових обставин.

Ключові слова: тривожність, невизначеність, напруженість, страх, толерантність, самодопомога, саморегуляція, когнітивно-поведінкова терапія, емоційна стійкість.

THE RELATIONSHIP BETWEEN ANXIETY AND TOLERANCE FOR UNCERTAINTY: RESULTS OF AN EMPIRICAL STUDY

Hirchenko Olena,

Doctor of Philosophy in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of General,
Developmental and Social Psychology,
T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"
(53 Hetman Polubotok Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: Bogoslavska28@ukr.net)
ORCID: 0000-0003-3908-3010;

Borets Yuliia,

Doctor of Philosophy in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Psychology,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: boretsummer@gmail.com)
ORCID: 0000-0002-7501-8606
Web of Science ResearcherIDPBW-4085-2025

The article is devoted to a relevant issue of modern psychology – the study of the relationship between anxiety and tolerance for uncertainty as factors of psychological adaptation of youth to conditions of social instability.

The purpose of the article is to identify the specific features of anxiety manifestations in young people with different levels of tolerance for uncertainty and to determine the nature of the relationship between these characteristics in the context of increasing external challenges (military actions, economic instability, information overload).

The research methods included theoretical analysis of scientific sources, synthesis of psychological approaches, empirical study using psychodiagnostic techniques, and quantitative data analysis.

The scientific novelty of the study lies in the identification of statistically significant inverse correlations between anxiety (both trait and state) and

tolerance for uncertainty, which provides grounds to consider the latter as a key resource in overcoming anxiety states. Differences in the levels of the studied variables between cadets and civilian students are highlighted separately, which may be due to the specifics of the professional environment, educational training, and social roles.

The practical significance of the article lies in the possibility of applying the obtained results to improve psychological support programs for youth, particularly in the areas of anxiety reduction, development of emotional resilience, and the formation of the ability to function constructively in uncertain conditions.

Prospects for further research include studying the influence of sociocultural, age, and gender factors on the relationship between anxiety and tolerance for uncertainty, as well as developing targeted interventions for specific youth groups in prolonged crisis situations.

Key words: anxiety, uncertainty, tension, fear, tolerance, self-help, self-regulation, cognitive-behavioral therapy, emotional resilience.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, що характеризується високим рівнем турбулентності, соціальної нестабільності та непередбачуваності майбутнього, особливої актуальності набуває вивчення психологічних чинників, які визначають здатність особистості адаптуватися до змін. Одним із таких чинників є толерантність до невизначеності – індивідуальна здатність витримувати ситуації неоднозначності, новизни, нестачі інформації без втрати функціональності та психологічного благополуччя. Разом з цим серед найбільш поширених емоційних реакцій на невизначеність є тривожність – внутрішній стан очікування небезпеки або загрози, яка часто не має чітких зовнішніх причин.

Незважаючи на наявність окремих досліджень, що стосуються тривожності й толерантності до невизначеності як окремих феноменів, недостатньо вивченими залишаються механізми їх взаємозв'язку, зокрема в контексті студентсько-курсантського середовища. Водночас виявлення специфіки цього взаємозв'язку є необхідним для розроблення ефективних програм психологічної підтримки молоді в умовах нестабільності та підвищеної соціальної напруги.

Отже, актуальною науковою проблемою є вивчення особливостей прояву тривожності в осіб з різним рівнем толерантності до невизначеності та з'ясування характеру взаємозв'язку між цими психологічними характеристиками.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У закордонній психології значний внесок на розвиток проблематики тривожності внесли: класична теорія емоцій (Ч. Дарвін, У. Мак-Дауголл, У. Джеймс), гуманістичний напрям (К. Роджерс), трансперсональна психологія (С. Гроф), теорія наuczіння (Дж. Доллард), психоаналіз (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Юнг, К. Хорні, А. Адлер). Беручи до уваги їхні ідеї, концепції тривожності розробляли Т. Артюхова, В. Астапов, Ф. Василюк, В. Вилюнас, А. Прихожан.

Витоки закордонного психологічного знання в поєднанні з дослідницькими знахідками вітчизняних учених дозволили виділити види, рівні та індикатори тривожності (В. Мухіна, І. Кулагіна, Е. Еріксон, В. Колоцький), проблеми класифікації тривожності доволі ретельно висвітлені в роботах Ч. Спілберга, Ю. Ханіна, А. Прихожан, Р. Мей, Б. Кочубей, Є. Новікової. Незважаючи на багатоаспектність щодо підходів науковців до цього феномену, переважна більшість з них єдина у своїй думці, що зазвичай тривожність проектується в короткотривалий психоемоційний стан, котрий спричиняють певні стресові фактори, одним з яких є невизначеність. Науковий інтерес до проблеми невизначеності знаходимо в роботах як закордонних (С. Баднер, Р. Бріслін, Д. Леонт'єв, Н. Нортон, Е. Френкель-Брунсвік, Р. Халлман та ін.), так і вітчизняних учених (Л. Бурлачук, Є. Носенко, А. Гусев, С. Максименко, П. Лушин), про моделі розвитку стресостійкості у своїх працях зазначала Л. Мороз [6].

Виклад основного матеріалу. У межах теоретичного аналізу проблеми тривожності в умовах невизначеності було зосереджено увагу на з'ясуванні сутності цього психоемоційного явища, його структурних характеристик та чинників впливу, актуальних саме для студентсько-курсантської молоді. Встановлено, що тривожність розглядається як індивідуально-психологічна особливість особистості, що проявляється у схильності до емоційного напруження й очікування можливих негативних подій. Вона формується у процесі життєдіяльності людини та виявляється у вигляді короткотривалих або хронічних психоемоційних станів. У психологічній науці розрізняють

ситуативну тривожність як реакцію на конкретні події та особистісну тривожність як стабільну характеристику особистості, пов'язану з підвищеною чутливістю до загрозових ситуацій [1].

Одним із ключових детермінантів розвитку тривожних станів є феномен невизначеності. Клименко І. В. під невизначеністю розуміє ситуацію або психологічний стан, у якому суб'єкту бракує достатньої інформації для прийняття рішення або прогнозування майбутніх подій [5]. Такий стан супроводжується емоціями невпевненості, непередбачуваності, страху та когнітивним напруженням, що своєю чергою спричиняє або поглиблює тривожність. У молодіжному середовищі, зокрема серед студентів і курсантів, невизначеність пов'язана з низкою факторів: нестабільністю соціально-політичної ситуації, відсутністю чітких кар'єрних орієнтирів, високими навчальними й емоційними навантаженнями, соціальною ізоляцією та жорсткими вимогами професійної підготовки.

Зазначені умови порушують відчуття контролю над особистим життям та майбутнім, що призводить до посилення тривожних переживань. Виявлено, що тривожність у студентсько-курсантському середовищі має потенційно деструктивний вплив як на процес професійного становлення, так і на загальний рівень психофізичного здоров'я [4]. Зростання тривожності може призводити до когнітивних порушень, зниження концентрації, проблем із мотивацією та труднощів у міжособистісній взаємодії, що вкрай важливо для майбутніх фахівців, зокрема військового профілю.

Теоретичне узагальнення літературних джерел дало змогу виділити низку основних чинників, які зумовлюють підвищення тривожності в умовах невизначеності: страх перед невизначеним майбутнім, зростаючі професійні та соціальні вимоги, обмеження соціальних контактів, емоційне виснаження, підвищений рівень відповідальності, а також соціокультурний тиск [3; 7].

Розуміння вищезазначених положень дозволяє окреслити напрями ефективної психологічної підтримки студентсько-курсантської молоді. Зокрема, акцентовано на доцільності впровадження програм, спрямованих на розвиток стресостійкості, емоційної саморегуляції, формування навичок самодо-

помоги та соціальної підтримки. Раннє виявлення симптомів тривожності, а також застосування профілактичних і корекційних підходів є важливими умовами для підтримки психічного благополуччя молоді та її адаптації до професійного життя в умовах невизначеного соціального середовища [2].

На підставі проведеного теоретичного аналізу сформовано мету емпіричного етапу дослідження – встановити взаємозв'язки між проявами тривожності студентсько-курсантської молоді та їхньою толерантністю до невизначеності. Реалізація поставленої мета передбачала: підбір діагностичного інструментарію, проведення діагностичних зрізів, кількісне та якісне оброблення й осмислення результатів, розроблення практичних рекомендацій.

Емпіричною дослідницькою базою виступили Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка та Пенітенціарна академія України. Вибіркову сукупність становили здобувачі освіти обох закладів – студенти й курсанти різних курсів. Загальна кількість респондентів – 68 осіб, з яких 47 % (32 особи) – студенти університету та 53 % (36 осіб) – курсанти Академії. Таким чином, дотримано принципу рівномірного розподілу вибірки. Для цілей аналізу та порівняння результатів дослідження було обрано критерій «студенти – курсанти», оскільки умови навчання, організації освітнього процесу й побуту серед зазначених категорій здобувачів вищої освіти суттєво відрізняються, що дозволяє дослідити специфіку проявів досліджуваних психологічних характеристик у різних освітньо-професійних контекстах.

З огляду на мету дослідження було застосовано низку валідних психодіагностичних методик. Зокрема, для вивчення емоційного стану респондентів використано методику дослідження домінуючого стану Л. Куликова. Для оцінки рівнів ситуативної та особистісної тривожності було використано опитувальник Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory – STAI). Толерантність до невизначеності досліджувалася за допомогою методики С. Баднера в адаптації Г. Солдатової, а також шкали толерантності до невизначеності MSTAT-1, адаптованої Е. Луковицькою. Сукупне використан-

ня зазначених інструментів дало змогу отримати комплексну оцінку емоційного стану та особливостей реагування учасників дослідження на ситуації невизначеності.

У процесі емпіричного дослідження було виявлено низку закономірностей, які поглиблюють розуміння психологічних особливостей молоді в умовах підвищеної соціальної напруги та невизначеності. Насамперед серед психоемоційних станів, що домінують у студентсько-курсантської молоді, найчастіше фіксується стан *бадьорості середнього рівня вираженості*. Це свідчить про загальну психічну активність, однак зауважено, що найменш вираженою складовою є активне ставлення до життєвої ситуації. Таким чином, хоча молодь зберігає базовий життєвий тонус, у багатьох випадках їй бракує внутрішньої ініціативності, мобілізації та залучення в реальні процеси самоздійснення.

Порівняльний аналіз двох груп – студентів Національного університету та курсантів Пенітенціарної академії – дозволив виокремити важливі відмінності. Курсанти продемонстрували вищу життєву активність, більший психофізіологічний тонус і нижчий рівень напруження, ніж студенти. Це може бути пов'язано з особливостями режиму навчання, наявністю дисциплінарної структури та підтримкою у середовищі курсантів. Натомість студенти мали вищі показники позитивного самосприйняття, що свідчить про кращу рефлексивність і самоусвідомлення, однак супроводжувалося це вищими рівнями тривожності та емоційного напруження. Статистично значущі відмінності було зафіксовано за шкалами життєвого тонусу та емоційної напруги.

Аналіз показників тривожності виявив загальну тенденцію до переважання середнього рівня як ситуативної, так і особистісної тривожності в обох групах. Разом з тим курсанти виявили нижчі значення обох форм тривожності, що було статистично підтверджено. Вірогідно, цей факт зумовлений чіткою структурованістю навчального процесу, передбачуваністю щоденної діяльності та наявністю зовнішніх регламентів, що знижують вплив факторів невизначеності. Студенти, навпаки, мають ширший спектр варіативності у виборі дій, більше невизна-

чених ситуацій, вищий рівень самостійності за меншої зовнішньої підтримки, що й зумовлює підвищення тривожних проявів.

У дослідженні також було емпірично з'ясовано, що загалом респонденти демонструють достатній рівень толерантності до невизначеності, хоча в окремих випадках спостерігалася тенденція до інтолерантності – уникання складних життєвих ситуацій та зниження впевненості у виконанні неоднозначних завдань. Особливо виразно це проявлялось у студентів. Курсанти своєю чергою показали вищі середні значення за всіма трьома компонентами толерантності до невизначеності: новизна, складність та нерозв'язність ситуації. Це свідчить про їхню вищу здатність приймати виклики, справлятися з багатозначними та непередбачуваними подіями.

Статистично значущими виявилися й відмінності між групами за шкалами «ставлення до нового» та «прийняття / уникнення невизначеності». Курсанти виявляють більшу відкритість до нового досвіду, гнучкість у реагуванні та рішучість у подоланні життєвих труднощів. Така адаптивність вказує на високу мобілізаційну готовність, що є надзвичайно важливою якістю в умовах екстремальних або кризових ситуацій.

Кореляційний аналіз виявив системні взаємозв'язки між показниками тривожності й толерантності до невизначеності. Було встановлено, що загальний рівень толерантності позитивно пов'язаний з такими показниками, як активне ставлення до життєвої ситуації, життєвий тонус, емоційна стабільність і загальне задоволення життям. Це означає, що особи з високою толерантністю до невизначеності демонструють вищу адаптивність, емоційний баланс і активність, а отже – мають нижчий рівень тривожності.

Додатково підтверджено наявність прямих і зворотних кореляцій між такими шкалами: «стійкість емоційного фону – складність проблеми», «бадьорість – прийняття ситуації», «активність – невизначеність ситуації», а також «тонус – складність завдань», «спокій – невизначеність життєвої ситуації», «задоволення життям – прийняття ситуації». Зазначене свідчить про тісну інтеграцію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів у процесі адаптації до невизначеності.

Завдяки проведеному регресійному аналізу вдалося встановити, що толерантність до невизначеності є вагомим предиктором рівня тривожності. Показано, що зростання здатності особистості приймати невизначеність прямо сприяє зниженню як ситуативної, так і особистісної тривожності. Найбільш вагомою змінною, що пояснює варіації в показниках тривожності, виступила саме суб'єктивна оцінка невизначеності ситуації.

На підставі кластерного аналізу вдалося виокремити три типові психологічні профілі респондентів: «вразливі» (низький рівень толерантності та високий рівень тривожності), «помірно тривожні» (середні показники) і «стабільні» (висока толерантність і низький рівень тривожності). Це відкриває перспективи для цілеспрямованої психологічної роботи, з урахуванням індивідуального рівня психоемоційної адаптації.

Проведене дослідження не лише розширило теоретичне осмислення проблеми, а й дало змогу сформулювати конкретні прикладні рішення. Водночас виявлено, що обрана тематика має значно ширший потенціал для подальших наукових розвідок. Перспективним напрямом є вивчення впливу вікових, статевих, гендерних та культурних особливостей на взаємозв'язок тривожності й толерантності до невизначеності, а також адаптація дослідження до інших соціальних груп і професійних середовищ.

Висновки. На підставі проведеного теоретико-емпіричного аналізу можна констатувати таке:

1. Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що тривожність є складним психоемоційним феноменом, який проявляється як у формі ситуативних реакцій на стресові стимули, так і як стабільна особистісна риса. Водночас толерантність до невизначеності розглядається як важливий індивідуальний ресурс, що забезпечує ефективну адаптацію до складних і неоднозначних життєвих ситуацій. Встановлено, що невизначеність виступає тригером зростання тривожності, особливо в молодіжному середовищі, яке перебуває у стані професійного становлення.

2. Емпіричне дослідження виявило статистично значущі відмінності між студентами та курсантами за показниками тривожності й толерантності до невизначеності. Курсанти

продемонстрували вищий рівень життєвого тону, нижчий рівень тривожності та вищу толерантність до новизни, складності й невизначених ситуацій. Студенти виявили вищий рівень емоційного напруження та меншу здатність справлятися з невизначеністю, що, ймовірно, обумовлено менш структурованим освітнім середовищем.

3. Кореляційний і регресійний аналізи підтвердили наявність зворотного зв'язку між рівнем тривожності й толерантністю до невизначеності. Чим вищою є здатність особистості приймати невизначеність, тим нижчим є рівень тривожності. Виокремлені психологічні типи респондентів («вразливі», «помірно тривожні», «стабільні») дозволяють персоніфікувати психологічні підходи. Запропонована програма «трьох С» (самопізнання, саморегуляція, саморозвиток) може бути ефективним інструментом зниження тривожності в умовах невизначеності.

Список використаних джерел

1. Амплєєва О. М., Плужник А. Ю. Дослідження тривожності як першої емоційно-ситуативної реакції у період студентського віку. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72). № 6. С. 123–126.

2. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія*. Ужгород : Гельветика, 2021. № 4. С. 82–86.

3. Грузинська І. Проблема емоційного реагування на стресові ситуації в умовах воєнного стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2022. № 21. С. 97–107.

4. Єрмакова Н., Сауленко О. Психологічні особливості проявів стресостійкості у сучасної молоді. *Молодий вчений*. 2020. № 11 (87). С. 59–63.

5. Клименко І. В. Толерантність до невизначеності як фактор адаптації курсантів – майбутніх правоохоронців, які навчаються в рамках психологічного супроводу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 4. Т. 2. С. 164–168.

6. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72). № 5. С. 48–53.

7. Музичко Л. Т. Особливості емоційно-вольової сфери молоді з різним рівнем посттравматичного порушення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 33. С. 158–164.

References

1. Amplieieva, O. M. and Pluzhnyk, A. Yu. (2022), "Anxiety as a primary emotional and situational reaction in the student age period", *Scientific Notes of Taurida National V. I. Vernadsky University. Series: Psychology*, Vol. 33 (72), № 6, pp. 123–126.

2. Blokhina, I. O. (2021), "Psychological causes of anxiety in students", *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Psychology*, № 4, pp. 82–86.

3. Hruzynska, I. (2022), "The problem of emotional response to stressful situations under martial law", *Proceedings of the National Aviation University. Series: Pedagogy, Psychology*, № 21, pp. 97–107.

4. Yermakova, N. and Saulenko, O. (2020), "Psychological features of stress resistance manifestations in modern youth", *Young Scientist*, № 11 (87), pp. 59–63.

5. Klymenko, I. V. (2017), "Tolerance for uncertainty as a factor of adaptation of cadets–future law enforcement officers undergoing psychological support", *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, Iss. 4, Vol. 2, pp. 164–168.

6. Moroz, L. I. and Safin, O. D. (2022), "A model for developing stress resistance in higher education students under martial law", *Scientific Notes of Taurida National V. I. Vernadsky University. Series: Psychology*, Vol. 33 (72), № 5, pp. 48–53.

7. Muzychko, L. T. (2017), "Features of the emotional and volitional sphere of youth with different levels of post-traumatic disorders", *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 19. Special Education and Psychology*, Iss. 33, pp. 158–164.

Дата першого надходження статті до видання: 09.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 343.843

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.082

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОБАЦІЙНИХ ЗАХОДІВ І ЇХ ВПЛИВ НА БЕЗПЕКУ СУСПІЛЬСТВА: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

Гончаренко Оксана Григорівна,
доктор економічних наук, професор,
професор кафедри гуманітарних дисциплін,
Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)
ORCID: 0000-0003-1101-6019

У статті оцінюється ефективність пробаційних заходів в Україні та за кордоном щодо їхнього впливу на соціальну стабільність, економічну доцільність та забезпечення національної безпеки. Авторка аналізує, як пробація впливає на ресоціалізацію суб'єктів пробації, їх соціальну інтеграцію та поведінкову адаптацію, а також на стабільність і безпеку громад. Основну увагу приділено міждисциплінарному підходу до оцінювання ефективності пробаційних заходів, що охоплює кримінологічний, соціальний, психологічний, правовий та економічний аспекти. Досліджено, що кримінологічний аспект відображає превентивну функцію пробації та зниження ризику повторних правопорушень; соціальний – сприяння соціальній адаптації, відновленню соціальних зв'язків і формуванню законослухняної поведінки; психологічний – використання когнітивно-поведінкових та мотиваційних методик для зміни прокримінальних установок; правовий – дотримання законодавчих норм і стандартів контролю; економічний – скорочення витрат на утримання ув'язнених та підвищення економічної активності осіб суб'єктів пробації. На підставі аналізу вітчизняного й закордонного досвіду встановлено, що комплексні програми, які поєднують контроль, соціальну та психологічну підтримку, ефективно знижують рівень рецидиву, сприяють реінтеграції осіб у громаду та змінюють соціальну згуртованість. Визначено, що економічний ефект пробації виявляється в раціональному використанні витрат держави та підвищенні фінансової безпеки суспільства через працевлаштування та професійне навчання суб'єктів пробації. Зроблено висновок, що впровадження ефективних пробаційних програм є стратегічно важливим елементом кримінально-правової політики, що забезпечує соціальну стабільність, економічну доцільність та підвищення безпеки громад і держави загалом. Результати дослідження можуть слугувати методологічною основою для подальшого вдосконалення системи пробації в Україні та адаптації міжнародного досвіду для підвищення ефективності її практичної реалізації.

Ключові слова: пробаційні програми, ресоціалізація, економічна ефективність, міждисциплінарний підхід, соціальна інтеграція, психологічна підтримка, національна безпека.

ASSESSMENT OF THE EFFECTIVENESS OF PROBATION MEASURES AND THEIR IMPACT ON SOCIETY SAFETY: AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

Honcharenko Oksana,

Doctor of Sciences (Economy), Professor,
Professor of the Department of Humanities,
Penitentiary Academy of Ukraine

(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine)

ORCID: 0000-0003-1101-6019

In the article the author assesses the effectiveness of probation events in Ukraine and foreign countries in terms of their impact on social stability, economic feasibility and ensuring national security. The author analyzes how probation affects the resocialization of probation subjects, their social integration and behavioral adaptation, as well as the stability and safety of communities. The main attention is paid to an interdisciplinary approach to assessing the effectiveness of probation measures, which includes criminological, social, psychological, legal and economic aspects. It is studied that the criminological aspect reflects the preventive function of probation and reducing the risk of reoffending; social – promoting social adaptation, restoring social ties and forming law-abiding behavior; psychological – using cognitive-behavioral and motivational techniques to change pro-criminal attitudes; legal – compliance with legislative norms and control standards; economic – reducing the cost of keeping prisoners and increasing the economic activity of probation subjects. Based on the analysis of domestic and foreign experience, the author defines that comprehensive programs that combine control, social and psychological support effectively reduce the level of recidivism, promote the reintegration of individuals into the community and strengthen social cohesion. It was determined that the economic effect of probation is manifested in the rational use of state expenses and increasing the financial security of society through employment and professional training of probation subjects. The author concludes that the implementation of effective probation programs is a strategically important element of criminal law policy, which ensures social stability, economic feasibility and increased security of communities and the state as a whole. The results of the study can serve as a methodological basis for further improving the probation system in Ukraine and adapting international experience to increase the efficiency of its practical implementation.

Key words: probation programs, resocialization, cost-effectiveness, interdisciplinary approach, social integration, psychological support, national security.

Постановка проблеми. У контексті трансформації кримінально-виконавчої системи України особливої актуальності набуває переорієнтація від каральної моделі до ресоціалізаційної, спрямованої на відновлення соціальних зв'язків осіб, засуджених до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, а також осіб, які перебувають на обліку в органах пробації, і запобігання рецидивній злочинності. У цьому напрямі служба пробації постає як сучасний інститут кримінальної юстиції, що інтегрує механізми контролю, соціальної підтримки та індивідуальної роботи із суб'єктами пробації [1, с. 95].

Традиційні покарання у виді позбавлення волі, незважаючи на виконання каральної функції, здебільшого не забезпечують ефективної соціальної адаптації засуджених та створюють додаткове навантаження на пенітенціарну систему. У цьому контексті пробаційні заходи розглядаються як сучасний альтернативний інструмент кримінальної політики, що поєднує контроль за особами, засудженими до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, або такими, що перебувають на обліку в органах пробації, із заходами, спрямованими на їх ресоціалізацію та соціальну реінтеграцію в суспільство [2].

Водночас у науковій та практичній площині зберігається низка проблемних питань, що потребують подальшого комплексного дослідження, зокрема щодо забезпечення соціальної ефективності пробаційних програм як ключового інструменту зниження кримінальних ризиків і посилення безпеки суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження підтверджують, що пробаційні заходи є ефективним інструментом ресоціалізації суб'єктів пробації. Вітчизняні вчені С. Виноградова, В. Ворожбіт-Горбатюк, Ю. Івчук, О. Нікітіна, Я. Олійник, С. Сьомін, О. Ткачова та інші підкреслюють внесок пробаційних заходів у соціальну інтеграцію осіб та зменшення навантаження на пенітенціарну систему, тоді як дослідження закордонних учених – R. Allen M. Cavadino J. Dignan T. Larri-Seppälä – та інших дослідників демонструють високу ефективність комплексних підходів із застосуванням соціальної підтримки та когнітивно-поведінкових методик. Врахування соціальних факторів та індивідуальних

потреб суб'єктів пробації підвищує ефективність пробаційних заходів. А дослідження соціального та економічного ефектів проведених пробаційних заходів дозволяє оцінити їх вплив на ресоціалізацію суб'єктів пробації, стабільність громад і раціональне використання державних ресурсів, що є ключовим для вдосконалення практики пробації та забезпечення національної безпеки.

Постановка завдання полягає в дослідженні оцінки ефективності пробаційних заходів та визначення їхнього впливу на рівень безпеки суспільства з позицій міждисциплінарного підходу, що поєднує кримінологічні, соціальні, психологічні, правові та економічні аспекти реалізації пробаційних заходів.

Виклад основного матеріалу. Міждисциплінарний підхід до оцінки ефективності пробаційних заходів дає змогу комплексно дослідити їх вплив на поведінку суб'єктів пробації, рівень соціальної адаптації, безпеку громад, а також економічні результати реалізації відповідних заходів. Для забезпечення всебічного аналізу ефективності пробаційних заходів у межах міждисциплінарного підходу доцільно виокремити кримінологічний, соціальний, психологічний, правовий та економічний аспекти оцінювання, кожен з яких відображає окремий вимір впливу пробаційних заходів на особу, громаду та суспільство загалом.

Кримінологічний аспект відображає превентивну функцію пробації та її вплив на зниження ризику повторних правопорушень [3, с. 11]. Соціальний аспект охоплює сприяння соціальної адаптації та інтеграції осіб у громаду, зокрема через підтримку зайнятості й відновлення соціальних зв'язків. Психологічний аспект реалізується шляхом застосування когнітивно-поведінкових і мотиваційних інструментів, спрямованих на зміну прокримінальних установок і моделей поведінки [4, с. 32]. Правовий аспект передбачає дотримання вимог законодавства, забезпечення прав суб'єктів пробації, а також виконання ними визначених обов'язків. Економічний аспект пов'язаний зі скороченням витрат на утримання осіб в умовах ізоляції та підвищенням їх економічної активності, що в довгостроковій перспективі забезпечує економічний ефект за рахунок зменшення витрат, пов'язаних із повторною злочинністю та соціальною підтримкою. З огляду на викладене між-

дисциплінарний підхід забезпечує комплексну оцінку соціальної та економічної ефективності пробаційних заходів за ключовими напрямками їхнього впливу на суб'єктів пробації, а саме: рівень суспільної безпеки, психологічну адаптацію осіб та раціональність використання ресурсів. З метою систематизації отриманих результатів основні критерії оцінки узагальнено в табл. 1.

Таблиця 1 – Критерії оцінки соціальної та економічної ефективності пробаційних заходів.

Вид ефекту	Критерій оцінювання	Зміст критерію
Соціальний ефект	Рівень ресоціалізації суб'єктів пробації	Визначається ступенем інтеграції в суспільство, відновленням сімейних і соціальних зв'язків, рівнем працевлаштування, а також участю в освітніх і соціальних програмах.
	Зниження рівня злочинності в громаді	Оцінюється за статистичними показниками та результатами моніторингу скоєних повторних правопорушень суб'єктами пробації.
	Рівень безпеки громади та соціальної стабільності	Виявляється у скороченні кількості конфліктних ситуацій і правопорушень у територіальних громадах.
Економічний ефект	Скорочення витрат на ув'язнених	Визначається зменшенням бюджетних витрат на функціонування пенітенціарної системи.
	Підвищення економічної активності суб'єктів пробації	Виявляється через працевлаштування, залучення до програм професійної підготовки та участь у заходах соціальної адаптації.
	Оптимізація використання бюджетних ресурсів	Забезпечує раціональне й цільове використання бюджетних коштів, спрямованих на реалізацію превентивних і корекційних заходів у межах пробаційних програм.

Для визначення практичної цінності пробаційних заходів застосовуються кількісні та якісні методи оцінювання, які дають змогу комплексно проаналізувати їх вплив на ресоціалізацію суб'єктів пробації та економічну ефективність використання ресурсів. До кількісних методів належать статистичний аналіз рівня рецидивної злочинності, показники соціальної інтеграції, чисельність суб'єктів пробації, а також оцінка обсягів державних витрат і економії бюджетних коштів. Якісні методи передбачають проведення інтерв'ю та опитування суб'єктів пробації і фахівців служби пробації, аналіз практичних кейсів, а також оцінку соціального впливу пробаційних заходів на суб'єктів пробації і відповідність їх національним і міжнародним стандартам.

Застосування міждисциплінарного підходу забезпечує об'єктивну оцінку практичних результатів пробаційних заходів, формує методологічну основу для аналізу реальних кейсів і дозволяє здійснити порівняння вітчизняного й закордонного досвіду з урахуванням соціального та економічного ефекту [5, с. 210]. Узагальнені результати оцінки, що ілюструють прикладне значення міждисциплінарного підходу, наведено в табл. 2.

Таблиця 2 – Соціально-економічний ефект реалізації пробаційних заходів: вітчизняний і закордонний досвід

Показник	Україна	Закордонний досвід (США, ЄС, Велика Британія)	Економічний ефект	Соціальний ефект
Цільова група	Неповнолітні та дорослі суб'єкти пробації	Неповнолітні та дорослі, високоризикові особи	Зменшення витрат на пенітенціарну систему	Соціальна інтеграція, підтримка сімей та громади
Рівень ресоціалізації	~60 % успішна інтеграція	60–80 % успішна інтеграція	Підвищення активності через працевлаштування та навчання	Поліпшення соціальної адаптації, відновлення соціальних зв'язків

Рівень рецидиву	Недостатньо статистики, але нижчий порівняно з ув'язненням	Зменшення на 20–40 % порівняно з традиційним покаранням	Зниження витрат на соціальні виплати та повторні злочини	Підвищення безпеки громади, зменшення конфліктів
Методи	Контроль, соціальна підтримка, обмежена психологічна робота	Індивідуальні плани, когнітивно-поведінкові методики, соціальна та психологічна підтримка	Оптимізація державних ресурсів, економія бюджету	Соціальна підтримка, робота з родинами, розвиток навичок самоконтролю
Проблеми	Недостатня підготовка персоналу, обмежені ресурси	Необхідність комплексного підходу та врахування соціальних факторів	Потребує фінансування та ефективного планування програм	Соціальні бар'єри, стигматизація, відсутність системної підтримки

Оцінка реалізації пробаційних заходів в Україні та закордонних країнах підтверджує їх високу соціальну й економічну ефективність. Пробаційні заходи, які проводять фахівці служби пробації, сприяють ефективній ресоціалізації суб'єктів пробації, відновленню соціальних зв'язків і реінтеграції їх у суспільство. Водночас обмеженість фінансування, недостатня кількість професійного і компетентного персоналу, а також можливостей щодо створення та впровадження нових пробаційних програм знижує потенціал досягнення оптимальних результатів.

Закордонний досвід свідчить, що поєднання соціальної, психологічної та правової підтримки істотно підвищує ефективність пробаційних заходів, сприяє скороченню рівня рецидивної злочинності та підвищенню рівня суспільної безпеки [6, с. 156]. Економічний ефект реалізації пробаційних заходів виявляється у скороченні витрат на утримання осіб у місцях

позбавлення волі та надання соціальної допомоги, а також у підвищенні економічної активності суб'єктів пробації шляхом їх працевлаштування й професійного навчання.

Варто зазначити, що пробаційні заходи істотно впливають на соціальну безпеку і стабільність громад, поєднуючи контроль за поведінкою суб'єктів пробації з їх адаптацією, що знижує рівень правопорушень і соціальної напруги в суспільстві. Превентивний ефект таких заходів виявляється у зниженні рівня рецидивної злочинності та криміногенних ризиків, тоді як соціальна інтеграція забезпечується через участь суб'єктів пробації в освітніх, трудових і соціальних програмах. Взаємодія органів пробації із соціальними службами, громадськими організаціями та освітніми установами сприяє консолідації територіальних громад і зміцнює довіру до державних та суспільних інститутів [7, с. 69].

Крім того, економічний ефект пробації опосередковано забезпечує: скорочення витрат на утримання осіб у місцях позбавлення волі та надання соціальних виплат, що створює можливості для перерозподілу фінансових ресурсів на реалізацію превентивних заходів і розвиток соціальної інфраструктури, а залучення суб'єктів пробації до оплачуваної праці зменшує їхню залежність від державної соціальної допомоги. Дослідження свідчать, що комплексні пробаційні заходи, які поєднують нагляд, соціальну підтримку та психологічний супровід, є ефективним механізмом зниження рівня рецидивної злочинності та підвищення рівня безпеки громад [1, с. 95]. Закордонний досвід свідчить, що застосування індивідуальних планів ресоціалізації з активним залученням громадських організацій сприяє посиленню соціальної стабільності та зниженню рівня повторних правопорушень [8, с. 27]. Доречно зауважити, що пробаційні заходи виконують не лише контролюючу та превентивну функції, а й забезпечують комплексний вплив як на суб'єктів пробації, так і на їхнє соціальне середовище [9, с. 256]. Соціальний і економічний ефект реалізації вітчизняних пробаційних програм подано в табл. 3.

Таблиця 3 – Соціальний і економічний ефект реалізації пробаційних програм

Назва програми	Основні цілі та методи	Соціальний ефект	Економічний ефект	Результати / ефективність
Зміна прокримінального мислення	Когнітивно-поведінкова корекція, робота з установками	Зниження ризику повторних правопорушень, формування соціально відповідної поведінки	Зменшення витрат на утримання ув'язнених	Підвищення рівня ресоціалізації
Запобігання вживанню психотропних речовин	Соціально-психологічна підтримка, навчальні програми	Зменшення ризику залежної поведінки, інтеграція у громаду	Економія на медичній та соціальній допомозі	Зниження ймовірності рецидиву
Подолання агресивної поведінки	Когнітивно-поведінкові методики, психокорекційні тренінги	Зменшення конфліктів у сім'ї та громаді	Оптимізація витрат на превентивні заходи	Поліпшення соціальної адаптації

Оцінка ефективності пробаційних програм свідчить, що найвищі результати досягаються за умов поєднання механізмів контролю, соціальної підтримки та психологічно-поведінкової корекції. Вітчизняні програми, спрямовані на зміну прокримінального мислення, подолання агресивної поведінки та запобігання вживанню психотропних речовин, сприяють ефективній ресоціалізації суб'єктів пробації та їх інтеграції в місцеві громади.

Наукові дослідження підтверджують, що регулярний контроль та оперативне реагування на правопорушення в поєднанні з психологічною й соціальною підтримкою зумовлюють

зниження рівня рецидивної злочинності та підвищення рівня громадської безпеки. Економічний ефект реалізації пробаційних заходів виявляється у скороченні витрат на утримання осіб в умовах ізоляції, а працевлаштування суб'єктів пробації забезпечує скорочення залежності від державних соціальних трансфертів, тоді як соціальний ефект – сприяє зміцненню інтеграційних процесів у громадах, відновленню сімейних зв'язків та мінімізації кримінальних ризиків.

Отже, пробаційні заходи мають комплексний соціально-економічний характер і відіграють важливу роль у забезпеченні національної безпеки шляхом зменшення соціальної напруги та формування стабільного й контрольованого суспільного середовища. Особливе значення має превентивний ефект пробаційних заходів, що полягає у своєчасному виявленні та корекції ризикованої поведінки суб'єктів пробації, завдяки чому запобігається вчинення кримінальних правопорушень та знижується рівень суспільних загроз [10, с. 310]. Це стосується не лише злочинів проти власності чи особи, а й насильницьких правопорушень, злочинів, пов'язаних з незаконним обігом наркотиків, та інших проявів асоціальної поведінки, що негативно впливають на безпеку держави.

Водночас пробаційні заходи сприяють розвитку міжвідомчої взаємодії правоохоронних органів, соціальних служб і громадських організацій, забезпечуючи комплексний підхід до контролю та ресоціалізації суб'єктів пробації. Така координація покращує спроможність держави своєчасно реагувати на криміногенні загрози, мінімізує ризики та детермінує соціальну інтеграцію громад, що позитивно впливає на стан соціальної безпеки регіону й національної безпеки загалом. У цьому контексті соціальна безпека розглядається як здатність громади підтримувати стабільне соціальне середовище та мінімізувати криміногенні ризики й конфлікти.

Доцільно підкреслити, що пробаційні заходи мають прямий і опосередкований вплив на національну безпеку, адже зменшення рівня рецидивної злочинності та інтеграція суб'єктів пробації у суспільство мінімізують криміногенні ризики на регіональному та державному рівнях. Системне засто-

сування пробаційних заходів формує контрольоване й передбачуване соціальне середовище, у якому забезпечується баланс між суспільною безпекою та ресоціалізацією. Пробаційні заходи виконують комплексну соціально-економічну функцію, сприяючи стабільності громад і держави через поєднання превентивних, соціальних та економічних механізмів впливу. Їх ефективність визначається інтегрованим підходом до реалізації, що забезпечує позитивні результати як для суб'єктів пробації, так і для населення громади і суспільства загалом.

Отже, результати дослідження підтверджують, що пробаційні заходи є ключовим інструментом сучасної кримінальної політики, здатним поєднувати безпеку та ресоціалізацію, забезпечуючи комплексний вплив на соціальну, економічну та криміногенну сферу суспільства.

Висновки. Оцінка ефективності пробаційних заходів свідчить, що вони є дієвим інструментом зниження рівня рецидивної злочинності та підвищення соціальної стабільності на рівні громад і держави. Їх соціальний ефект виявляється в ресоціалізації суб'єктів пробації, відновленні соціальних зв'язків і зменшенні рівня насильства, тоді як економічний ефект полягає у скороченні витрат на утримання осіб в умовах ізоляції та підвищенні ефективності використання фінансових ресурсів держави. На національному рівні пробація є важливим інструментом забезпечення суспільної безпеки та формування контрольованого соціального середовища, а її результативність зумовлюється застосуванням комплексного підходу, ефективною міжвідомчою координацією, належним рівнем фінансового забезпечення та високим рівнем професійної підготовки персоналу.

Список використаних джерел

1. Виноградова С. О. Сучасний стан та перспективи розвитку інституту пробації в Україні. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. 2019. Т. 2. С. 94–97.

2. Ворожбіт-Горбатюк В. Кримінально-виконавча ідея пробаційного нагляду. *Вісник Асоціації кримінального права України*. 2024. № 22. Т. 2. URL: <http://vakp.nlu.edu.ua/article/view/314982>.

3. Івчук Ю. Ю., Нікітіна О. В., Івчук К. І. Історія розвитку та сучасні тенденції функціонування інституту пробачії в Україні. *Актуальні проблеми права: теорія і практика*. 2019. № (38). С. 10–27.

4. Олійник Я. В. Важливість функцій служби пробачії в системі органів і установ виконання покарань. *Науковий вісник Інституту кримінально-виконавчої служби*. 2014. № 2. С. 29–35.

5. Пробачія: 10 років змін та досягнень : колективна монографія / за заг. ред. д-ра юрид. наук, проф. С. К. Гречанюка. Чернігів : Пенітенціарна академія України, 2025. 272 с.

6. Сьомін С. В. Європейські правила пробачії та реформування кримінально-виконавчої системи в Україні. *Стратегічні пріоритети*. 2014. № 2 (31). С. 154–159.

7. Ткачова О. В. Інститут пробачії в Україні: історичний досвід і сучасний стан. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Юридичні науки*. 2016. Вип. 4. Т. 2. С. 68–71.

8. Rob Allen. On probation: models of good practice for alternatives to prison. 2016. URL: <https://cdn.penalreform.org/wpcontent/uploads/2016/12/Probation-model-report-final-2016.pdf>.

9. Cavadino M., Dignan J. *Penal Systems: A Comparative Approach*. SAGE Publications, 2005. 400 p.

10. Lappi-Seppälä T. Explaining variations in the use of imprisonment in developed democracies. *European Journal of Criminology*. 2011. № 8 (4). P. 303–328.

References

1. Vynogradova, S. O. (2019), "Current state and prospects for the development of the probation institute in Ukraine", *Actual problems of domestic jurisprudence*, Vol. 2, pp. 94–97.

2. Vorozhbit-Gorbatyuk, V. (2024), "Penal idea of probation supervision", *Herald of the Criminal Law Association of Ukraine*, No. 22, Vol. 2, available at: <http://vakp.nlu.edu.ua/article/view/314982>.

3. Ivchuk, Yu. Yu., Nikitina, O. V. and Ivchuk, K. I. (2019), "Development history and current trends of the probation institute in Ukraine", *Topical issues of law: theory and practice*, No. 38, pp. 10–27.

4. Oliynyk, Ya. V. (2014), "The importance of the functions of the probation service in the system of bodies and institutions for the execution of sentences", *Scientific Bulletin of the Institute of Criminal Enforcement Service*, No. 2, pp. 29–35.

5. Probation: 10 years of changes and achievements (2025), collective monograph, edited by S. K. Grechanyuk, Penitentiary Academy of Ukraine, Chernihiv.

6. Semin, S. V. (2014), "European rules of probation and reform of the criminal enforcement system in Ukraine", *Strategic priorities*, № 2 (31), pp. 154–159.

7. Tkacheva, O. V. (2016), "Probation Institute in Ukraine: historical experience and current state", *Kherson State University Herald. Series "Legal Sciences"*, Iss. 4, Vol. 2, pp. 68–71.

8. Allen, R. (2016), On probation: models of good practice for alternatives to prison, available at: <https://cdn.penalreform.org/wp-content/uploads/2016/12/Probation-model-report-final-2016.pdf>.

9. Cavadino, M. and Dignan, J. (2005), *Penal Systems: A Comparative Approach*, SAGE Publications.

10. Lappi-Seppälä, T. (2011), "Explaining variations in the use of imprisonment in developed democracies", *European Journal of Criminology*, № 8 (4), pp. 303–328.

Дата першого надходження статті до видання: 02.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 12.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 159.9.07:159.9.072

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.095

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРОФІЛЬ ЗАСУДЖЕНИХ ЗА КОЛАБОРАЦІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ: РЕЗУЛЬТАТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ

Данильченко Тетяна Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології,
Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: dan20151975@gmail.com)
ORCID: 0000-0001-8809-0132

У статті представлено результати емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей осіб, засуджених за колабораційну діяльність. Встановлено, що ключовим механізмом самовиправдання респондентів є ситуативна раціоналізація та екстернальний локус контролю. Виявлено значуще зниження показників «прихильність світу» та «доброта людей» порівняно з контрольною групою, що свідчить про формування песимістичної картини світу. Доведено, що віра в справедливість у колаборантів виконує компенсаторну функцію, інтегруючись з культом сили та агресією. Визначено гендерну специфіку: чоловіки демонструють вищий рівень цинізму та деструктивності, тоді як жінки – найнижчі показники самоконтролю. Результати можуть бути використані для розроблення програм ресоціалізації засуджених.

Ключові слова: колабораціонізм, базові переконання, психологічна безпека, колаборанти, соціальні уявлення, авторитаризм, справедливість.

PSYCHOLOGICAL PROFILE OF INDIVIDUALS CONVICTED OF COLLABORATION: RESULTS OF A COMPARATIVE ANALYSIS

PSYCHOLOGICAL PROFILE OF CONVICTS FOR COLLABORATION: RESULTS OF COMPARATIVE ANALYSIS

Danylchenko Tetiana,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor of the Department of Psychology,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Goncha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: dan20151975@gmail.com)
ORCID: 0000-0001-8809-0132

The article presents the results of an empirical study of the socio-psychological characteristics of individuals convicted of collaboration. It has been established that the key mechanism of self-justification among respondents is situational rationalization and an external locus of control. A significant decrease in the indicators of "Affection for the world" and "Kindness of people" was revealed in comparison with the control group, which indicates the formation of a pessimistic worldview. It has been proven that belief in justice among collaborators performs a compensatory function, integrating with the cult of power and aggression. Gender specificity has been identified: men demonstrate a higher level of cynicism and destructiveness, while women demonstrate the lowest levels of self-control. The results can be used to develop programs for the resocialization of convicts.

Key words: *collaborationism, core beliefs, psychological safety, collaborators, social perceptions, authoritarianism, justice.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження психології колабораціонізму зумовлена безпрецедентними викликами, які постали перед українським суспільством та науковою спільнотою внаслідок повномасштабного військового вторгнення. Феномен співпраці з окупаційною владою виходить за межі суто правової площини, набуваючи ознак глибокої соціально-психологічної кризи, що потребує ретельного вивчення.

У вітчизняній психології відчувається гострий дефіцит емпіричних даних щодо психологічних профілів осіб, схильних до колаборації. Розмежування ідейно-мотивованого колабораціонізму та стратегій виживання в умовах вітальної загрози є критично важливим для об'єктивної оцінки дій особистості. Крім того, розвиток судово-психологічної експертизи у справах про колабораційну діяльність потребує чітких методологічних інструментів для оцінки внутрішнього стану підсудного, ступеня його психологічної свободи та впливу маніпулятивних технологій ворога.

Зазначимо, що розуміння механізмів ідентифікації з агресором і трансформації громадянської ідентичності може стати основою для формування стратегій протидії ворожому інформаційно-психологічному впливу. Враховуючи непоодинокі випадки співпраці з ворогом під час воєнних дій, постає потреба в розробленні адекватних програм психологічної корекції для осіб, що співпрацювали з окупаційними режимами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання колабораціонізму в психологічній науковій спільноті стало вивчатися порівняно недавно, оскільки тривалий час воно розглядалося переважно в межах історії, соціології або юриспруденції. Проте з 2014 року і особливо після повномасштабного вторгнення 2022 року цей феномен почав досліджуватися як соціально-психологічне явище.

У сучасній українській психології колабораціонізм трактується не просто як юридичний факт зради, а як складна стратегія адаптації особистості до екстремальних умов окупації. Згідно з дослідженнями колабораціонізм у психологічному контексті – це свідома, добровільна або вимушена діяльність індивіда, спрямована на співпрацю з окупаційною владою, що ґрунтується на зміні ціннісних орієнтацій, психологічних механізмах захисту (ідентифікація з агресором) або прагматичній мотивації виживання [3].

У доповіді М. М. Слюсаревського «Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення» (2022) колабораціонізм з психологічної точки зору розглядається через призму: кризи ідентичності (відмова від національної самоідентифікації на користь лояльності до загарбника), конформізму (відмова від національної самоідентифікації на користь лояльності до загарбника), ресентименту (почуття ворожості до власної держави, що стає підґрунтям для активної співпраці з ворогом) [4].

У роботі В. О. Васютинського виділено типи мотивації до колаборації: ідейні особи переконані у правильності дій ворога; меркантильні прагнуть отримати посаду, гроші або майно; вимушені зазнають психологічного тиску, шантажу або переживають за життя близьких; ситуативні пасивно пристосовуються до нових умов життя і не мають чіткої ідеології [1].

Попри актуальність проблеми психологічні детермінанти колабораційної діяльності залишаються недостатньо концептуалізованими у вітчизняному науковому дискурсі. Хоча традиційно основна увага приділяється зовнішнім чинникам (економічним перевагам чи ідеологічній індоктринації), критичне

значення для правової кваліфікації та психологічної експертизи має саме внутрішня мотиваційна спрямованість особистості.

У цьому контексті залишаються нерозв'язаними питання щодо природи колабораціонізму: чи певні індивідуальні та соціально-психологічні властивості суб'єкта виступають передумовою для колабораційної діяльності, чи остання є ситуативною адаптивною реакцією на екстремальні умови окупації. Розв'язання цього питання має не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки диференціація особистісних та ситуативних чинників є визначальною не тільки під час ухвалення юридичного рішення, а й для розроблення стратегій пенітенціарної ресоціалізації та вибору методів психокорекційної роботи із засудженими за колабораційну діяльність.

Тому **метою** дослідження постало виявлення соціально-психологічних особливостей осіб, засуджених за колабораційну діяльність (чия провина достовірно доведена).

Виклад основного матеріалу. *Вибірка та методи дослідження.* Дослідження проводилось у червні–липні 2025 р. у Водянській виправній колонії (№ 146) (50 жінок) та Кам'янській виправній колонії (№ 101) (50 чоловіків). Контрольною групою стали дорослі громадяни України (вік 25–58 років) з різних регіонів, що не мали судимостей, з них 39 чоловіків та 50 жінок.

Були використані такі методики: Шкала базових переконань Р. Янов-Бульман в адаптації В. Г. Чайки (2024) [5], опитувальник авторитаризму, шкала цинічної недовіри Кука-Медлі [2], методика незакінчених речень у модифікації В. Шимко (2022) [6]. Респонденти брали участь у дослідженні добровільно й анонімно. Усі методики заповнювалися за одну зустріч.

Були використані такі методи статистичного аналізу: t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок з поправкою Уелча (Welch's t-test) (зумовлено нерівністю дисперсій і неоднаковою варіативністю показників у досліджуваних групах), кореляційний аналіз та побудова лінійної моделі.

Результати й обговорення. Загалом якихось яскравих особливостей психологічних параметрів не було виявлено. Майже всі показники розташовувалися в межах норми. Варіативний

діапазон вкладався в типові показники для цього віку. Були виявлені окремі значущі відмінності між чоловіками і жінками, зумовлені гендерними стереотипами.

Таблиця 1 – Порівняння соціальних уявлень жінок (колаборанток та контрольної групи)***

	Жінки-колаборантки (М)	Жінки контрольна група (М)	t	p
Справедливість	3,150	3,250	-0,69	-
Контроль	3,280	3,275	-0,72	-
Випадковість	3,210	3,435	-1,51	-
Самоконтроль	3,300	3,630	-2,49	0,014*
Везіння	2,992	3,510	-3,76	0,000**
Доброта	3,106	3,470	-3,17	0,002**
Цінність Я	3,745	3,500	1,69	-
Прихильність світу	3,355	3,920	-4,09	0,000**
Сприятливість	3,235	3,695	-4,43	0,000**
Осмысленість	3,073	3,063	0,11	-
Удачливість	3,342	3,547	-2,10	0,038*

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

*** Складено автором

Одним із психологічних припущень щодо особистості колаборанта було припущення про специфічне розуміння справедливості та відсутність почуття психологічної безпеки (що і становило, на нашу думку, одну з причин протиправної діяльності). Було поставлене пряме питання щодо відчуття безпеки, й використана Шкала базових переконань Р. Янов-Бульман. Так, на питання «Чи були дії, за які Вас засудили, пов'язані з бажанням захистити близьких?» більшість опитуваних (58,7 % чоловіків і 65,3 % жінок) відповіли ствердно. Однак результати тестування (непрямого збору інформації щодо відчуття безпеки) показали, що колаборанти не мають такого травматичного досвіду, який змінив би їхні базові соціальні переконання. Р. Янов-Бульман вважає, що стан психологічної безпеки індивіда спирається на три інтегративні групи базових когнітивних уста-

новок, що формують ядро його суб'єктивної картини світу. Ці переконання формують очікування і поведінкові стратегії.

Перша група стосується переконаності в перевазі позитивних чинників соціального і фізичного середовища над негативними. Ця настанова охоплює узагальнене сприйняття соціокультурного оточення і систему міжособистісних стосунків.

За показниками «прихильність світу» статевих відмінностей не виявлено. Однак зафіксовані статистично достовірні відмінності між контрольною групою та колаборантами як у жіночій, так і в чоловічій частині вибірки. Представники контрольної групи сприймають світ як більш сприятливий, тобто позитивних чинників фіксують більше. Однак встановити причинно-наслідковий зв'язок між сприйманням світу і колабораціонізмом неможливо, оскільки підкреслення негативних аспектів світу колаборантами може бути пов'язано з життєвим досвідом перебування в умовах обмеження свободи.

Середньогрупові показники «доброта» (переконаність, що люди доброзичливі) у колаборантів становили для чоловіків – 3,19 балів, для жінок – 3,10 балів (норма – вище 3). Зафіксовано достовірно вищі показники цього параметра в контрольній групі як для чоловіків ($p \leq 0,05$), так і для жінок ($p \leq 0,01$). Узагальнена шкала «сприятливість» (серед колаборантів дали відповідь 45 чоловіків і 49 жінок) не має статистичних відмінностей між чоловіками й жінками, що перебувають в умовах обмеження свободи. Однак у контрольній групі більше виражена віра, що у світі більше добра, ніж зла. Подібна тенденція потребує уточнення: чи пов'язана вона саме з колабораціонізмом, чи трансформацію уявлень про прихильність світу переживають усі ув'язнені незалежно від класифікації злочину – питання залишається відкритим.

Таблиця 2 – Порівняння соціальних уявлень чоловіків (колаборантів та контрольної групи)***

	Чоловіки-колаборанти (М)	Чоловіки контрольна група (М)	t	p
Справедливість	3,245	3,609	-2,67	0,009**
Контроль	3,556	3,660	-0,74	-

Випадковість	3,164	3,372	-1,73	-
Самоконтроль	3,613	3,852	-1,68	-
Везіння	3,126	3,955	-6,12	0,000**
Доброта	3,195	3,481	-2,20	0,030*
Цінність Я	3,544	3,583	-0,26	-
Прихильність світу	3,548	3,962	-2,41	0,018*
Сприятливість	3,367	3,721	-2,73	0,008**
Осмисленість	3,212	3,299	-1,27	-
Удачливість	3,428	3,797	-3,54	0,000**

* $p \leq 0,05$

** $p \leq 0,01$

*** Складено автором

Друга група переконань пов'язана з уявленнями про смислову впорядкованість і передбачуваність світу. Люди схильні сприймати події як закономірні, такі, що підкоряються принципам справедливості та причинно-наслідкової детермінації, а не випадковості.

На нашу думку, ключовим поняттям, пов'язаним з можливістю вчинення колабораціоністських дій у випадку свідомого вибору, є неточно інтерпретована справедливість. Справедливість у Шкалі базових переконань розуміється не як юридична категорія, а як принцип розподілу результатів. Це віра в те, що події, які трапляються з людьми, є заслуженими. В основі лежить ідея причинно-наслідкового зв'язку між поведінкою людини та її долею («Гарні речі стаються з хорошими людьми»).

За показниками «справедливість» відмінностей за статтю серед колаборантів не виявлено. Однак суттєво вище оцінюється справедливість як принцип існування світу в контрольній групі чоловіків. Зазначимо, що серед чоловіків, засуджених за колабораційну діяльність, набагато більше «ідейних» – осіб, що свідомо скоювали злочини через особисті переконання і підтверджували це в опитуваннях.

А от «контрольованість» (здатність впливати на зовнішні події) чоловіки оцінили статистично вище ($p \leq 0,05$), ніж жінки. Відмінностей між контрольною та основною групами не виявлено.

Майже однаково чоловіки ($M=3,16$) і жінки ($M=3,21$) оцінили «випадковість» як принцип розподілу подій, що відбуваються.

Загальний показник сприйняття смислової впорядкованості світу, що стосується уявлення про контрольованість і справедливість подій (серед колаборантів дали відповідь 45 чоловіків та 50 жінок), теж не має статевої і колаборантської специфіки – статистично достовірні відмінності відсутні.

Третя група переконань описує позитивну Я-концепцію. Вона охоплює три взаємопов'язані компоненти: самоцінність («Мені притаманна особистісна значущість»), поведінкову адекватність («Мої дії відповідають нормам і цінностям») і суб'єктивну оцінку особистої успішності / удачі.

За показником «цінність власного Я» статевоїх відмінностей не виявлено: у чоловіків середній показник складає 3,54 бала, у жінок 3,75 бала. Також не зафіксовано статистично достовірних відмінностей між контрольною групою та колаборантами. А от «самоконтроль» (контроль над подіями, що відбуваються) жінки-колаборантки оцінили найнижче з усіх груп ($M=3,30$), і цим відрізняються як від жінок з контрольної групи ($p \leq 0,05$), так і від чоловіків ($p \leq 0,01$). Самоконтроль – це здатність відмовлятися від негайної винагороди заради довгострокових цілей. Колаборація часто обіцяє швидкий доступ до безпеки, ресурсів або статусу «тут і зараз». Порівняно з контрольною групою, де переважають конвенційні цінності та законослухняність, у цієї категорії «фільтр» наслідків може працювати гірше через дефіцит прогностичних здібностей. Іншим можливим поясненням зниженого самоконтролю може бути екстернальний локус контролю. Такі особи схильні вважати, що їхня поведінка диктується зовнішніми силами (обставинами, «новою владою», долею). Цей мотив часто звучав і в незакінчених реченнях як механізм самовиправдання: «Влада мені не допомогла», «Я хотіла вижити», «Що я мала робити...».

Ступінь везіння (удачі) чоловіки-колаборанти ($M=3,13$) і жінки-колаборантки ($M=2,99$) оцінили однаково. Зазначимо, що серед усіх шкал цієї методики у колаборантів це найнижчі показники, що відображає культурні тенденції зниженої віри в сліпу удачу («На Бога надійся, а сам не лови гав»). У контро-

льній групі як чоловіків, так і жінок показники удачливості були оцінені достовірно ($p \leq 0,01$) вище. Ймовірно, на оцінку везіння впливає й досвід (або його відсутність) ув'язнення.

Узагальнена шкала «цінність Я» (дали відповідь 45 чоловіків-колаборантів і 49 жінок-колаборанток) не має статевого забарвлення: у чоловіків і жінок показники приблизно однакові.

Таким чином, виявлено суттєву розбіжність між суб'єктивним поясненням власної поведінки та когнітивними структурами особистості. Отримані результати засвідчують, що колабораціоністи схильні пояснювати власні дії зовнішніми обставинами (життєвими труднощами, хворобою близьких, матеріальними проблемами), тим самим знімаючи із себе відповідальність за протиправну поведінку. Водночас дані, отримані за методикою базових переконань Р. Янов-Бульман, не підтверджують наявності глибинних травматичних змін у структурі базових когнітивних установок, які могли б бути детермінуючим чинником колабораціоністської активності. Це свідчить, що відсутність відчуття психологічної безпеки в респондентів є радше ситуативною раціоналізацією, ніж стабільною характеристикою їхньої особистості.

Зафіксовано статистично значуще зниження показників «прихильність світу» та «доброта людей» у колаборантів порівняно з контрольною групою. Сприймання соціокультурного оточення як менш сприятливого та ворожого може виступати психологічним підґрунтям для колаборації, оскільки в «несправедливому» або «злому» світі особистість легше відмовляється від лояльності до державних інститутів на користь егоїстичних чи короткострокових стратегій виживання.

Низькі показники віри в доброзичливість світу серед колаборантів не можна однозначно вважати предикторами злочину. Існує висока ймовірність того, що виявлена песимістична картина світу є результатом вторинної трансформації особистості під впливом перебування в місцях позбавлення волі. Це ставить перед дослідниками подальше завдання: розмежувати наслідки «тюремного досвіду» та власне особистісні диспозиції, що спонукали до співпраці з ворогом.

Показники «удача» є найнижчими серед усіх шкал в обох статей основної групи. Це вказує на формування прагматичного, але депресивного світосприйняття, де людина не розраховує на сприятливий збіг обставин, а почувається жертвою ситуації, що додатково посилює соціальний цинізм. Зауважимо, що статистично достовірно ($p \leq 0,01$) найвищі показники цинізму ($M=4,206$) за шкалою Кука-Медлі, що описує очікування щодо дій, поведінки та думок інших людей, виявлені саме в чоловіків-колаборантів.

Статеві особливості переконань демонструють загальну подібність між чоловіками й жінками, проте виявлено статистично значущі відмінності за показниками контролю: чоловіки оцінюють власну здатність впливати на події та самоконтроль достовірно вище, ніж жінки. Це корелює з культурними гендерними стереотипами маскулінності, де акцент робиться на автономності й саморегуляції. Загалом структура базових переконань у чоловіків і жінок є близькою за змістом, проте пріоритетність окремих складників відрізняється, що дає можливість розглядати гендер як модератор вираженості окремих аспектів психологічної безпеки.

Ще одним припущенням щодо психологічних особливостей колабораціоністів була гіпотеза про підвищені характеристики авторитарності. Ця гіпотеза не підтвердилася як стосовно жінок (за винятком підвищеного раболіпства), так і стосовно чоловіків (за винятком підвищеної деструктивності) (табл. 3 і табл. 4).

Таблиця 3 – Порівняння характеристик авторитарності жінок (колаборанток та контрольної групи)***

	Жінки-колаборантки (M)	Жінки контрольна група (M)	t	p
Конвенціоналізм	3,185	2,955	1,73	-
Раболіпство	3,386	3,089	2,17	0,032*
Агресія	3,250	3,215	0,32	-
Антиінтроєкція	3,205	3,175	0,26	-
Забобонність	3,637	3,383	1,95	-
Культ сили	3,687	3,477	1,66	-
Деструктивність	3,220	3,020	1,22	-

Проективність	3,448	3,420	0,25	-
Сексуальність	3,421	3,287	0,92	-
Цинізм	4,396	4,008	1,96	-

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

*** Складено автором

За результатами дослідження авторитаризму респонденти продемонстрували показники вищі від середнього, але в межах норми. Найбільш вираженим параметром виявився культ сили як у чоловіків-колаборантів ($M=3,667$), так і у жінок-колаборанток ($M=3,687$). Цей параметр свідчить про те, що людина намагається демонструвати міць свого Я, яку насправді не відчуває. Суб'єкт прагне здобути й утримати владні позиції, уникнувши їх втрати, але водночас відчуває тривогу щодо фактичного захоплення та реалізації влади. Він демонструє як захоплення владою інших і готовність до підпорядкування, так і самоідентифікацію в ролі «маленької людини», поєднану з переконанням у власній потенційній силі та здатності набути статусу домінанта.

Ще одним достатньо вираженим параметром була забобонність / стереотипність ($M=3,64$ і у чоловіків, і у жінок). Відмінностей між контрольною та основною групами за цим показником не виявлено. У цьому контексті йдеться не лише про схильність до мислення в жорстких, негнучких категоріях, а й про тенденцію індивіда приписувати свою відповідальність зовнішнім силам, які неможливо контролювати (екстернальний локус контролю). Тобто знижена відповідальність за дії, фаталізм.

Таблиця 4 – Порівняння характеристик авторитарності чоловіків (колаборантів та контрольної групи)***

	Чоловіки-колаборанти (M)	Чоловіки контрольна група (M)	t	p
Конвенціоналізм	3,217	3,026	1,23	-
Раболіпство	3,520	3,414	0,75	-
Агресія	3,384	3,279	0,91	-
Антиінтроцепція	3,173	3,038	0,94	-
Забобонність	3,640	3,585	0,44	-

Культ сили	3,667	3,513	1,23	-
Деструктивність	3,300	2,705	3,42	0,001**
Проективність	3,377	3,321	0,40	-
Сексуальність	3,365	3,462	-0,60	-
Цинізм	4,206	3,631	3,08	0,003**

* $p \leq 0,05$

** $p \leq 0,01$

*** Складено автором

Показники деструктивності ($M=3,33$ чоловіків, $M=3,22$ жінок) можуть свідчити про відносно помірну ворожість у вибірці. Тобто колаборанти-чоловіки, за результатами дослідження, не є «руйнівниками» суспільного устрою, навпаки, у них є вагомі авторитети, чия думка суперечить наявним загальним правилам державного існування. Відповідно вони більше вбачають себе «рятівниками» (найчастіше в незакінчених реченнях згадували «справедливість» та «принциповість»). Однак показники деструктивності у колаборантів статистично достовірно ($p \leq 0,05$) вищі, ніж у контрольній групі ($M=2,7$). Тобто загалом громадяни України більше підтримують стан речей, що сформувався в державі.

З метою з'ясування системи психологічних характеристик у кожній групі був здійснений кореляційний аналіз за допомогою побудови лінійної моделі. Усі виявлені зв'язки були лінійними. Ядром системи обрано справедливість, оскільки, як вже зазначалося, мотивом вчинків для значної частини опитуваних поставало її специфічне трактування: з універсального морального принципу вона перетворювалася на інструмент, що виправдовує порушення закону заради особистих переконань або зміни політичного устрою.

Отримані результати свідчать про суттєві відмінності у структурі кореляційної плеяди показника «справедливість» між групою колаборантів і контрольною групою чоловіків. Під справедливістю в цьому випадку розуміється віра в те, що події у світі є не випадковими, а підкоряються законам порядку, контролю та заслуженої відплати.

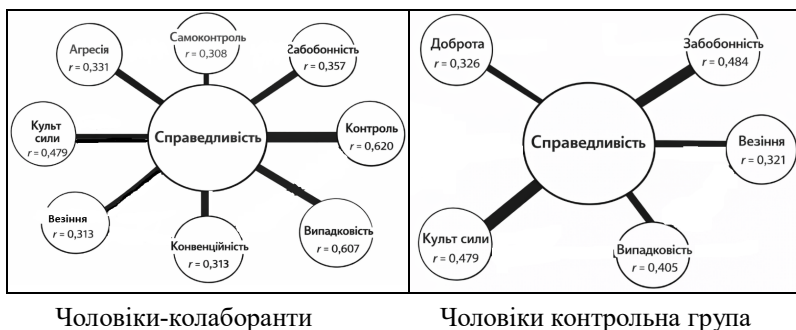


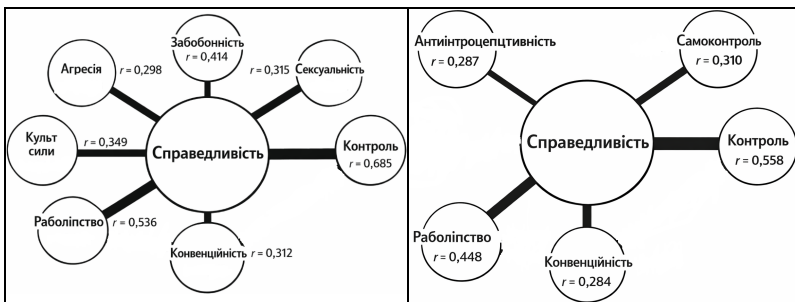
Рис. 1. Кореляційні плеяди досліджуваних чоловіків (побудовано автором)

У групі колаборантів показник «справедливість» демонструє широку мережу значущих кореляцій з різномірними психологічними параметрами. Це дає змогу припустити, що у цій групі віра в справедливість виконує системоутворювальну психологічну функцію, інтегруючи когнітивні, емоційно-регуляторні та ідеологічні компоненти особистості. Високі кореляції зі змінними «контроль» та «випадковість» можуть вказувати на напружене прагнення зменшити суб'єктивну невизначеність та заперечити роль випадкових чинників у перебігу подій. У цьому контексті справедливість постає не стільки як етична категорія, скільки як пояснювальний принцип, покликаний надати подіям відчуття закономірності та передбачуваності.

Зв'язок справедливості з культом сили та агресією може свідчити про схильність інтерпретувати справедливість через призму силових механізмів її реалізації, де сила розглядається як легітимний інструмент відновлення «правильного» порядку (патріархатний принцип). Кореляції із забобонністю та вірою у везіння вказують на поєднання раціоналізованих уявлень про контроль з елементами магічного мислення, що характерно для ситуацій підвищеної екзистенційної напруги.

У контрольній групі чоловіків показник «справедливість» має суттєво вужчу кореляційну плеяду. Віра у справедливість тут менш інтегрована в регуляторні та поведінкові механізми особистості й більшою мірою зберігає свій морально-ціннісний характер. Зокрема, її зв'язок з добротою вказує на

інтерпретацію справедливості переважно в міжособистісному й етичному вимірах, а не як універсального механізму контролю світу. Таким чином, виявлені відмінності можуть відображати різний рівень і характер психологічної напруги, пов'язаної з осмисленням соціальної реальності. У колаборантів віра у справедливість, імовірно, виконує компенсаторну функцію, знижуючи тривогу шляхом конструювання уявлення про впорядкований і контрольований світ. У контрольній групі така потреба виражена значно слабше, що проявляється в більш автономному функціонуванні окремих психологічних параметрів.



Жінки-колаборантки

Жінки контрольна група

Рис. 2. Кореляційні плеяди досліджуваних жінок (побудовано автором)

Для жінок-колаборанток віра у справедливість, імовірно, виконує функцію легітимації наявного соціального порядку та власної позиції в ньому. Це підтверджується її зв'язками з работліпством, культом сили та конвенційністю, які відображають прийняття ієрархії, підпорядкування й нормативності як справедливих і «правильних». Зв'язок з агресією може вказувати на готовність підтримувати цей порядок не лише пасивно, а й через схвалення примусу чи насильства як способу відновлення справедливості. Сексуальність у цій плеяді може відображати підвищену тілесну та емоційну залученість у процеси регуляції стресу, де справедливість стає не абстрактним принципом, а переживаною силою, що впливає на долю та особисте благополуччя. Зауважимо, що значна частина ко-

лаборанток у незакінчених реченнях вказували на випадковий характер своїх дій, нерозуміння наслідків і бажання «триматися подалі від політики», однак зв'язку з випадковістю, на відміну від чоловіків, не виявлено.

У контрольній групі жінок віра в справедливість пов'язана передусім з параметрами регуляції (самоконтроль, контроль) та когнітивного дистанціювання від внутрішніх переживань (антиінтроцептивність), що може свідчити про більш інструментальне, а не ідеологічне осмислення соціального порядку. Менша кількість кореляцій у цій групі також може свідчити про вищий рівень автономності Я та більш чітке розмежування моральних переконань, емоційних реакцій і поведінкових стратегій.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку. Отримані результати засвідчують, що психологічний профіль колаборантів загалом не відрізняється від середньостатистичних показників: більшість параметрів перебувають у межах норми, а варіативність відповідає віковим особливостям вибірки. Дослідження спростовує гіпотезу про наявність у колаборантів специфічних дозлочинних деформацій базових когнітивних установок. Виявлено суттєву розбіжність між суб'єктивним поясненням власної поведінки (бажання захистити близьких, виживання) і результатами об'єктивного тестування. Відсутність відчуття психологічної безпеки в респондентів є радше ситуативною раціоналізацією, спрямованою на зняття особистої відповідальності, ніж стійкою характеристикою особистості.

Зафіксовано статистично значуще зниження показників «прихильність світу» та «доброта людей» у колаборантів порівняно з контрольною групою. Сприйняття соціокультурного оточення як ворожого створює підґрунтя для відмови від лояльності до державних інститутів на користь короткострокових егоїстичних стратегій. Найнижчі показники за шкалою «удача» свідчать про формування депресивного світосприйняття, де людина відчуває себе безпорадною жертвою обставин, що живить соціальний цинізм. Проте залишається відкритим питання, чи є цей песимізм предиктором зради, чи результатом перебування в умовах ізоляції.

Для колаборантів категорія справедливості трансформується з універсального етичного принципу на інструмент виправдання протиправних дій. У чоловіків-колаборантів віра у справедливість виконує компенсаторну функцію, інтегруючись з «культу сили» та агресією. Сила в їхньому уявленні стає легітимним засобом відновлення «правильного» порядку. У жінок-колаборанток справедливість тісно пов'язана з робоплітством і конвенційністю, що свідчить про прийняття ієрархії та підпорядкування сильнішому як єдиної можливої «справедливої» норми.

Гіпотеза про тотальний авторитаризм колаборантів не підтвердилася, проте виявлено виражений «культ сили». Респонденти схильні ідентифікувати себе з роллю «маленької людини», яка водночас захоплюється владою інших і готова до підпорядкування, сподіваючись таким чином отримати частку цієї сили або безпеку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розмежуванні психологічних наслідків «тюремного досвіду» та власне особистісних диспозицій, що спонукали до співпраці з окупантами, а також у розробленні програм психокорекції, спрямованих на відновлення суб'єктної відповідальності та прогностичних здібностей засуджених.

Список використаних джерел

1. Васютинський В. Психологічні координати українського світу. Київ : Талком, 2024. 178 с.
2. Данилюк І., Курапов А., Ягіяєв І., Малишева К., Льошенко О., Литвин С. Психометричні властивості шкали переконань про щеплення, опитувальника епістемологічних переконань та шкали цинічної недовіри на українській вибірці. *Психологічний часопис*. 2023. № 9 (4). С. 19–29. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.2>.
3. Мадрига Т., Борецький О. Сучасні форми колабораціонізму та їх вплив на національну безпеку. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Політологія*. 2024. Вип. 18. С. 209–218. DOI: <https://doi.org/10.32782/2312-1815/2024-18-20>.
4. Слюсаревський М. М. Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді. *Вісник НАПН України*. 2022. № 4 (1). С. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124>.

5. Чайка Г. В. Український переклад методики вивчення фундаментальних припущень Р. Янов-Бульман. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Т. 35 (74). № 2. С. 18–24. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/04>.

6. Шимко В. Метод незакінчених речень в міждисциплінарному дослідженні соціально-демографічних та лінгвокультурних особливостей засуджених за колабораційну діяльність. *Psycholinguistics*. 2023. Т. 34. № 1. С. 173–203. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2023-34-1-173-203>.

References

1. Vasyutynsky, V. (2024), Psychological Coordinates of the Ukrainian World, Talkom, Kyiv.

2. Danyliuk, I., Kurapov, A., Yagiyayev, I., Malysheva, K., Loshenko, O. and Lytvyn, S. (2023), "Psychometric Properties of the Vaccine Conspiracy Beliefs Scale, the Epistemic Beliefs Questionnaire, and the Cynical Distrust Scale in a Ukrainian Sample", *Psychological Journal*, Vol. 9, No. 4, pp. 19–29, available at: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.2>.

3. Madryha, T. and Boretskiy, O. (2024), "Modern forms of collaborationism and their impact on national security", *Newsletter of Precarpathian University. Politology*, No. 18, pp. 209–218, available at: <https://doi.org/10.32782/2312-1815/2024-18-20>.

4. Slyusarevskyy, M. M. (2022), "Socio-psychological State of Ukrainian Society in the Context of a Full-scale Russian Invasion: Urgent Challenges and Responses", *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, Vol. 4, No. 1, pp. 1–11, available at: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124>.

5. Chaika, G. V. (2024), "Ukrainian Translation of Janoff-Bulman's Fundamental Assumptions Scale", *Scientific Notes of Taurida National V. I. Vernadsky University. Series: Psychology*, Vol. 35 (74), No. 2, pp. 18–24, available at: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/04>.

6. Shymko, V. (2023), "The Sentence Completion Method in Interdisciplinary Research of Socio-Demographic and Linguacultural Characteristics of Individuals Convicted of Collaborationist Activities", *Psycholinguistics*, Vol. 34, No. 1, pp. 173–203, available at: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2023-34-1-173-203>.

Дата першого надходження статті до видання: 05.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 15.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 342.34

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.112

ФАСИЛІТАЦІЯ КОМАНДОУТВОРЕННЯ В ГРУПАХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Доній Наталія Євгеніївна, доктор філософських наук,
професор, професор кафедри гуманітарних дисциплін,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: doniyne@ukr.net)

ORCID: 0000-0001-7933-887X

Researcher: D-3173-2017

Scopus-Author: 59671175400)

Актуальність статті обумовлена тривалістю дистанційного навчання, спричиненого пандемією та повномасштабним вторгненням РФ, і викликом, через який українські педагоги стикаються зі специфічним феноменом – соціальною атомізацією здобувачів освіти та браком компетенцій роботи в команді. У статті розглянуто метод фасилітації як педагогічний інструмент організації та підтримки процесу формування команди в навчальних групах. Метою статті визначено дослідження сутності та потенціалу фасилітації у процесі командоутворення в групах здобувачів вищої освіти. Враховуючи поставлену мету, завдання публікації: 1) висвітлити роль викладача-фасилітатора; 2) визначити ефективні складові фасилітаційного методу формування згуртованої, продуктивної навчальної команди. Вказано, що в процесі фасилітації командоутворення під час здобуття вищої освіти викладач-фасилітатор відіграє одну з двох головних ролей. Акцентовано, що він застосовує модель S. Kaner, яка являє собою перехід від дивергентного до конвергентного мислення, та має на увазі етапи групової динаміки, описані в моделі В. В. Тисктап. У підсумку дослідження зазначено, що у сучасному динамічному світі здатність працювати в команді є однією з ключових компетенцій випускника закладу вищої освіти, адже сучасне суспільство дає затишні умови на фахівців, готових працювати в команді, мислити креативно та приймати колективні рішення. Вказано, що стійке об'єднання здобувачів вищої освіти у групи не гарантує ефективної співпраці та формування команди. Цінність фасилітації в цьому контексті – вона постає як педагогічна технологія співпраці, що спрямована на створення середовища, у якому здобувачі вищої освіти самостійно формують цінності, приймають рішення, розв'язують конфлікти й будують командну взаємодію. Фасилітація командоутворення є не лише технологією навчання, а й ціннісним підґрунтям нової педагогічної культури.

Ключові слова: фасилітація, фасилітатор, командоутворення, вища освіта, групова динаміка.

FACILITATING TEAM BUILDING IN GROUPS OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS

Donii Natalia, Doctor of Philosophy Sciences, Professor,
Professor of the Department of Humanities,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: doniyne@ukr.net)
ORCID: 0000-0001-7933-887X
Researcher: D-3173-2017
Scopus-Author: 59671175400)

The relevance of the article is due to the duration of distance learning caused by the pandemic and the full-scale invasion of the Russian Federation, as well as the challenge that Ukrainian teachers face with a specific phenomenon – the social atomisation of students and a lack of teamwork skills. The article examines the method of facilitation as a pedagogical tool for organising and supporting the process of team building in study groups. The purpose of the article is to study the essence and potential of facilitation in the process of team building in groups of higher education students. Taking into account the stated purpose of the publication, the tasks are: 1) to substantiate the role of the teacher-facilitator; 2) to identify the effective components of the facilitation method for forming a cohesive, productive learning team. It is indicated that in the process of facilitating team building during higher education, the teacher-facilitator plays one of two main roles. It is emphasised that they apply S. Kaner's model, which represents a transition from divergent to convergent thinking and involves the stages of group dynamics described in B.W. Tuckman's model. The study concludes that in today's dynamic world, the ability to work in a team is one of the key competencies of a higher education graduate, as modern society demands specialists who are ready to work in a team, think creatively and make collective decisions. It is noted that the spontaneous grouping of higher education students does not guarantee effective cooperation and team building. The value of facilitation in this context is that it emerges as a pedagogical technology of cooperation aimed at creating an environment in which higher education students independently form values, make decisions, resolve conflicts and build team interaction. Facilitation of team building is not only a learning technology, but also the value basis of a new pedagogical culture.

Key words: *facilitation, facilitator, team building, higher education, group dynamics.*

Постановка проблеми. У західних суспільствах професійне навчання тривалий час розглядалося як центрований на індивідуальній лінійний процес розв'язання предметно-професійних проблем, за якого індивіди набувають доступні професійні знання та навички. Однак поступово більший акцент став ро-

битися на колективних зусиллях команд і, через усвідомлення важливості взаємозв'язку між індивідуальним і колективним навчанням, організації розвитку колективної практики прийняття рішень. Особливо актуальним це стало, коли західна система освіти після закінчення пандемії COVID-19 повернулася до очного навчання і стикнулася з низкою викликів щодо співіснування, взаємодії та співпраці осіб, які звикли до самоорганізації процесу свого навчання (особливо якщо був асинхронний варіант навчання) і втратили низку соціально затребуваних якостей (увага до співрозмовника, вміння підтримки соціального контакту стільки, скільки вимагається, а не хочеться, тощо). Для України, де тривалий період дистанційного навчання, спричинений пандемією, продовжився через повномасштабне вторгнення РФ, ще практично не розпочатий процес відповіді на такий виклик, але українські педагоги, які перейшли з дистанційного навчання на очне і мають можливість працювати офлайн зі здобувачами, практично кожного дня стикаються зі специфічним феноменом – соціальною атомізацією здобувачів освіти. Онлайн-середовище привчило індивідів до «функціонального» спілкування: за вимкненими камерами та мікрофонами зникла потреба зчитувати невербальні сигнали, витримувати емоційне напруження живої дискусії та нести колективну відповідальність у реальному часі. Тому для українських педагогів мова йде про затребуваність організації роботи зі здобувачами освіти, які мають в особистому багажі негативні наслідки онлайн-освіти, а саме:

1) втрата навички «фізичної присутності». Здобувачам освіти складно тривалий час перебувати в одному просторі з іншими особами, зберігаючи концентрацію та емпатію, натомість з'являється так звана «соціальна втомлюваність»;

2) дефіцит невербальної компетентності. Роки навчання через екрани призвели до розсинхронізації міміки, жестів і мовлення, що породжує недовіру всередині групи і детермінує зростання рівня тривожності й страху щодо зовнішнього світу;

3) страх перед «живим» конфліктом. В онлайні конфлікт можна ігнорувати, просто вийшовши з конференції. В офлайні

студенти часто виявляються безпорадними перед груповим тиском або розбіжністю думок;

4) демотивація навчання, яка є наслідком втрати соціальних контактів з одногрупниками та викладачем, відсутність самодисципліни і навичок самоорганізації, планування та відповідальності, монотонність лекцій та однотипність завдань на навчальних платформах, відчуття «невидимості», породжене ілюзією «чорного прямокутника з ім'ям», і те, що у великих онлайн-групах здобувач може вважати себе непомітним, перехід мотивації від внутрішньої (самопізнання) до зовнішньої (оцінки) і яка, за постійної одноманітності, стає менш ефективною.

І це все присутнє саме в той час, коли новітні освітні стратегії [1] визначили, що навчальні спільноти повинні забезпечувати не лише трансляцію знань, а й формування здатності до колаборації, критичного мислення та саморозвитку. Тому сукупність негативних факторів, які накладаються на процес навчання, у поєднанні із загальноосвітніми тенденціями в освіті змушують викладачів українських закладів освіти поєднувати в собі значну кількість знань і компетенцій, однією з яких є здатність і готовність до фасилітації – методу навчання й водночас інструменту ресоціалізації, що допомагає здобувачам вищої освіти заново навчитися «бути серед інших», сприймати групу як безпечне, але динамічне середовище.

Аналіз досліджень і публікацій. Розвиток теорії фасилітації в українському науковому і освітньому просторах спирається на синтез світового досвіду та адаптованих українських розроблень. Так, серед західних дослідників фасилітації доцільно виділити напрацювання R. Schwarz, автора концепції "The Skilled Facilitator", сфокусованій на системному підході до групової ефективності [2]. Важливі напрацювання щодо сутності та особливостей проведення фасилітації останніми роками були здійснені N. Francis, C. Pritchard, Z. Prytherch, St. Rutherford. Враховуючи новітні тенденції щодо застосування AI в освітньому процесі, цікавим є експериментальне дослідження M. Alsobay, D. M. Rothschild, J. M. Hofman, D. G. Goldstein, як фасилітація (у тому числі автоматизована за допомогою LLM) впливає на групову взаємодію. Сутність фа-

силітації, її призначення та роль у педагогічній діяльності за останні чверть сторіччя стали об'єктами науково-теоретичних і науково-практичних розвідок також для значної кількості українських педагогів, до кола яких входять: О. Вознюк, Л. Волкова, Г. Волошко, О. Галіцан, О. Караман, В. Курило, В. Нестеренко, О. Пометун, К. Шевченко, Т. Щербан, Ю. Яковенко та ін.

Формулювання цілей статті. Основною метою статті є дослідження сутності та педагогічного потенціалу фасилітації у процесі командування в групах здобувачів вищої освіти. Відповідно для кращого досягнення мети було сформульовано два завдання: 1) висвітлити роль викладача-фасилітатора; 2) визначити ефективні складові фасилітаційного методу формування згуртованої, продуктивної навчальної команди. Методологія дослідження охоплювала аналіз наукових публікацій, присвячених темі статті, та узагальнення теоретико-практичних напрацювань закордонних і вітчизняних дослідників.

Виклад основного матеріалу. Фасилітація (від англ. *facilitate* – «сприяти», «полегшувати», «допомагати») – це професійна організація процесу групової роботи, спрямована на прояснення та досягнення групою поставлених цілей. На відміну від модерації, фасилітація більше фокусується на емоційному стані групи та залученості кожного учасника. Виділивши у вступній частині ті психологічні проблеми, з якими стикаються сучасні здобувачі освіти, доцільно зазначити, що для українських вищих навчальних закладів однією з найвідчутніших перепон під час формування командної роботи є брак відчуття безпеки як на фізичному, так і на психологічному рівнях. Однак саме це відчуття є важливим фактором формування команди.

Одним із перших мислителів, які представили концепцію щодо цінності психологічної безпеки під час формування команди, був Е. Schein. У 1965 р. Е. Schein разом із W. Bennis описали психологічну безпеку як зниження «тривоги людини щодо того, що її в принципі прийняли та що вона цінується» [3], а пізніше Е. Schein у своїй статті [4] описав психологічну безпеку як невід'ємну частину допомоги людям у подо-

ланні захисної реакції і «тривоги навчання», особливо якщо вони припустилися помилки або все пішло не за планом. Науковець вказав: коли присутня психологічна безпека, люди можуть перемістити свою увагу із самозахисту на спільні цілі. Такий умовивід було покладено в основу фасилітаційної активності. Ставши фактично принципом, він почав визначати увесь процес фасилітації – учасники фасилітації мають відчувати себе в безпеці.

Крім того, одним із суттєвих внесків Е. Schein у сфері організаційного розвитку та командоутворення стала модель трьох «рівнів» організаційної культури:

1. Артефакти – описують будь-які явні, видимі аспекти організації чи команди. Як для організації, так і для окремої команди в рамках організації такими елементами будуть: брендинг, логотипи, дрес-код та ін., тобто те, що можна побачити.

2. Проголошені цінності, через які співробітники або члени команди описують свою належність до організації в чинних або бажаних термінах: місія, цілі, заяви про цінності та соціальні контракти.

3. Базові припущення. Це несвідомі, невисловлені, важко сформульовані елементи організації, особливо зсередини. Вони містять «реальну», але не висловлену мету організації (Служити суспільству? Створити новий механізм допомоги?) та основні переконання щодо якості, швидкості чи безпеки.

Знаючи про обов'язковість цих трьох рівнів під час утворення команди, викладач-фасилітатор має також дотримуватися головного правила фасилітації: «Фасилітатор – це нейтральна третя сторона, яка не має права приймати рішення за групу, але несе повну відповідальність за структуру та зміст процесу взаємодії» [2, с. 3]. Взагалі командоутворення у вищій школі є процесом формування колективу, який здатен ефективно діяти на основі довіри, спільної мети та взаємної підтримки, бо команда – це мала соціальна група, «члени якої взаємодіють на основі узгоджених цілей і норм, відчуваючи власну значущість у спільному результаті» [5, с. 118]. На думку М. Fullan, викладач-фасилітатор – це «каталізатор змін у груповій динаміці, який створює середовище довіри й взаємної

підтримки» [6, с. 36]. Отже, основними функціями викладача-фасилітатора в групі здобувачів вищої освіти можна вважати: а) створення безпечного середовища для висловлення ідей; б) стимулювання критичного мислення та креативності; в) нейтралізація конфліктів на ранніх етапах; г) забезпечення рівного розподілу ролей у команді.

Викладач-фасилітатор, долучившись до формування команди в групі здобувачів освіти, має також розуміти, що будь-яка група завжди репрезентує суспільство і практично завжди навчальна група є мінімоделлю суспільства. Тож, враховуючи, що в суспільстві немає рівності, те саме можна спостерігати і під час самостійного формування команд здобувачами освіти, що своєю чергою може підсилювати соціальну стратифікацію всередині навчальних груп. Відповідно, долучення фасилітатора до командоутворення в навчальній групі дозволяє не тільки врахувати соціально-економічні фактори та самооцінку підготовленості, але й сприяє уникненню однорідних груп, які знижують рівень залученості та рівності у процесі навчання. Це створює умови для формування команди не лише як формального колективу, а як спільноти практиків. У результаті фасилітаційна діяльність сприяє становленню не лише компетентного фахівця, а й активного члена академічної, професійної та соціальної спільноти.

Українські дослідники (наприклад, О. Вознюк) підкреслюють, що фасилітація є механізмом розвитку суб'єктності здобувачів освіти, адже передбачає активну участь кожного у плануванні, реалізації й оцінюванні спільної діяльності [7]. Її сутність полягає у переході від трансляційної моделі навчання до партнерської, де викладач виступає не джерелом готових знань, а посередником у процесі спільного їх конструювання. Фактично фасилітатор проводить групу здобувачів освіти процесом командоутворення, застосовуючи модель S. Kaner [8, с. 122]. Якщо спробувати вивести формулу цієї моделі, то процес фасилітації можна описати як перехід від дивергентного до конвергентного мислення:

Group Facilitation = Divergence+Groan Zone+Convergence

На кожному з цих складових викладач-фасилітатор має чітко орієнтуватися щодо переходу групи від одного етапу до іншого та професійно діяти (див. табл. 1). Доцільно вказати, що найскладнішим етапом й водночас найважливішим S. Kaner вважає «Groan Zone» (зону стогону). Річ у тому, що, коли група закінчує етап «дивергенції» (накидання ідей), вона потрапляє у простір, де ідей занадто багато, вони суперечливі, а єдиного рішення ще не видно. У здобувачів освіти це викликає роздратування: «Нащо ми це робимо?», «Це марна трата часу...», «Давайте просто проголосуємо». Тож завдання фасилітатора – не дати групі «згорнутися» до найпростішого рішення, а допомогти їй інтегрувати всі погляди в нове якісне рішення. Отже, робота в «Groan Zone» є найпродуктивнішим етапом фасилітації. Для здобувачів освіти, які звикли до швидкого «кліпового» формату онлайн-комунікації, цей етап є справжнім викликом, оскільки він вимагає витримки, емпатії та здатності перебувати в ситуації невизначеності. Тут доцільно нагадати, що найсуттєвішою характеристикою фасилітації є квінтесенція філософії E. Schein [9]: фасилітація – це не про те, як дати відповіді, а про те, як поставити запитання, які змусять групу знайти власні відповіді.

Таблиця 1 – Складові фасилітації за S. Kaner та дії фасилітатора

Етап	Дії фасилітатора
Дивергенція	Стимулювання «шквалу ідей», використання стікерів і фліпчартів.
Groan Zone	Підтримка групи, коли відчувається втома від розбіжностей; легітимізація конфлікту
Конвергенція	Синтез рішень, голосування, прийняття спільних зобов'язань.

У процесі фасилітації командоутворення є ще один важливий момент. Фахівці з досвідом ведення груп прекрасно розуміють, що процес командоутворення не є однозначно лінійним і прогресивним, відповідно фасилітаційний підхід здатний забезпечити природний розвиток групової динаміки, тільки якщо враховує умови моделі B. W. Tuckman [10], за якою команда проходить шлях від етапу формування (Forming) через

конфлікт (Storming) до нормування (Norming) і продуктивної діяльності (Performing) та розпаду / розформуванню (Adjourning). Розуміння цих етапів дозволяє фасилітатору вчасно змінювати інструментарій, який стимулює роботу команди і формує атмосферу довіри та залучення, а також надавати допомогу здобувачам в усвідомленні власних ролей і розвивати їхні soft skills – навички ефективної комунікації та спілкування, емоційного інтелекту, відповідальності та гнучкості мислення, конструктивного розв’язання конфліктів (див. табл. 2).

Для ефективного командоутворення в академічних групах викладачі-фасилітатори, як правило, використовують дієві методи, до яких можна віднести:

1) World Café («Світове кафе»), проведення якого дозволяє обговорити складні питання в неформальній атмосфері, а здобувачі освіти, переходячи від столу до столу, збирають ідеї та створюють «колективний розум».

2) Appreciative Inquiry («Позитивне дослідження»), під час якого замість пошуку проблем команда фокусується на тому, що вже працює добре. Це сприяє формуванню позитивного клімату і демонструє можливість розв’язання складних проблем.

3) Open Space Technology («Технологія відкритого простору»), у якому здобувачі самі формують порядок денний, що максимально стимулює відповідальність за результат.

Таблиця 2 – Характеристика етапів групової динаміки за В. W. Tuckman та завдання фасилітатора

Етап (за В. W. Tuckman)	Характеристика	Завдання викладача- фасилітатора
Forming (формування)	орієнтація, висока залежність від лідера	знайомство, встановлення правил, визначення цілей
Storming (шторм)	конфлікти, боротьба за лідерство, супротив	конструктивне розв’язання суперечок, підтримка
Norming (нормування)	узгодження правил, розвиток згуртованості	делегування повноважень, структурування роботи

Performing (виконання)	продуктивність, енергія, автономія	моніторинг, стимулювання інновацій
Розпад / розформування (Adjourning)	допомога в «закритті» спільного досвіду, підготовка до нових викликів	«архітектор рефлексії»: проведення ретроспективи, валідація почуттів, перетворення досвіду в soft skills

Наостанок доцільно звернути увагу на одну деталь, акцент щодо якої був зроблений авторами статті "Making teamwork work" [11]. Дослідники вказали, що найважливішим для успішної командної роботи є усвідомлене проєктування і фасилітація групових задач, а не їхнє автоматичне внесення до навчальної програми. Автори зазначають, що здобувачі освіти часто негативно оцінюють командні активності, які не підтримуються чіткими інструкціями, фасилітацією та оцінюванням, що враховує співпрацю й індивідуальний внесок. Це підкреслює необхідність активної ролі викладача-фасилітатора та продуманої стратегії групового навчання.

Висновки. У сучасному динамічному світі здатність працювати в команді є однією з ключових компетенцій випускника закладу вищої освіти, адже сучасне суспільство дає запити на фахівців, здатних працювати у команді, мислити креативно та ухвалювати колективні рішення. Проте стихійне об'єднання здобувачів вищої освіти у групи не гарантує ефективної співпраці та формування команди. Саме тут на зміну традиційному викладанню має прийти фасилітація як мистецтво керування процесом групової динаміки для формування команди та досягнення нею спільних цілей. У цьому контексті фасилітація постає як педагогічна технологія співпраці, що спрямована на створення середовища, у якому здобувачі вищої освіти самостійно формують цінності, приймають рішення, розв'язують конфлікти й будують командну взаємодію. Фасилітація командоутворення у вищій школі є важливим чинником підвищення ефективності навчального процесу та розвитку соціальної компетентності здобувачів освіти. Вона забезпечує перехід до гуманістичної парадигми педагогічної взаємодії, де домінує

партнерство, довіра та взаємна підтримка. Отже, фасилітація у вищій освіті є не лише технологією навчання, а ціннісним підґрунтям нової педагогічної культури.

Список використаних джерел

1. UNESCO. 2014 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net) Regional study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice (Phase II): School and Teaching Practices for Twenty-First Century Challenges : Lessons from the Asia-Pacific Region. Bangkok : UNESCO, 2016. 4 p.
2. Schwarz R. The Skilled Facilitator: A Comprehensive Resource for Consultants, Facilitators, Coaches, and Trainers. Third edition. San Francisco : John Wiley & Sons, Inc, 2017. 408 p.
3. Schein E. H., Bennis W.G. Personal and Organizational Change through Group Methods: The Laboratory Approach. New York : Wiley, 1965. 376 p.
4. Schein E. Coming to a New Awareness of Organizational Culture. *Sloan Management Review*. 1984. Vol. 25, No. 2. P. 3–16.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2010. 376 с.
6. Fullan M. The Principal: Three Keys to Maximizing Impact. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 240 p.
7. Вознюк О.В. Фасилітація у педагогічному процесі: теоретико-методологічні основи. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2019. 214 с.
8. Kaner S. Promoting Mutual Understanding for Effective Collaboration in Cross-Functional Groups with Multiple Stakeholders. *The IAF handbook of group facilitation: best practices from the leading organization in facilitation* / by S. Schuman (Ed.). San Francisco : Jossey-Bass A Wiley Imprint, 2005. P. 115–135.
9. Schein E. H. Humble Inquiry. Transforming Relationships Through Curious and Thoughtful Dialogue. San Francisco : Berrett-Koehler Publishers, 2013. 148 p.
10. Tuckman B. W., Jensen M. A. C. Stages of Small-Group Development Revisited. *Group & Organization Studies*. 1977. № 2 (4). P. 419–427.
11. Francis N., Pritchard C., Prytherch Z., Rutherford St. Making teamwork work: enhancing teamwork and assessment in higher education. *FEBS Open Bio*. 2024. Vol. 15. P. 35–47.

References

1. UNESCO (2016), 2014 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net) Regional study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice (Phase II): School and Teaching Practices for Twenty-First Century Challenges: Lessons from the Asia-Pacific Region, UNESCO, Bangkok, 4 p.
2. Schwarz, R. (2017), *The Skilled Facilitator: A Comprehensive Resource for Consultants, Facilitators, Coaches, and Trainers*, third edition, John Wiley & Sons, Inc., San Francisco.
3. Schein, E. H. & Bennis, W. G. (1965), *Personal and Organizational Change through Group Methods: The Laboratory Approach*, Wiley, New York.
4. Schein, E. (1984), "Coming to a New Awareness of Organizational Culture", *Sloan Management Review*, Vol. 25, No. 2, pp. 3–16.
5. Orban-Lembrik, L. E. (2010), *Psychology of Management : textbook*, Akademydav, Kyiv.
6. Fullan, M. (2014), *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*, Jossey-Bass, San Francisco.
7. Voznyuk, O. V. (2019), *Facilitation in the pedagogical process: theoretical and methodological foundations*, Zhytomyr State University Press, Zhytomyr.
8. Kaner, S. (2005), *Promoting Mutual Understanding for Effective Collaboration in Cross-Functional Groups with Multiple Stakeholders*, *The IAF handbook of group facilitation: best practices from the leading organization in facilitation / by S. Schuman (Ed.)*, Jossey-Bass A Wiley Imprint, San Francisco, pp. 115–135.
9. Schein, E. H. (2013), *Humble Inquiry. Transforming Relationships Through Curious and Thoughtful Dialogue*, Berrett-Koehler Publishers, San Francisco.
10. Tuckman, B. W. & Jensen, M. A. C. (1977), "Stages of Small-Group Development Revisited", *Group & Organization Studies*, № 2 (4), pp. 419–427.
11. Francis, N., Pritchard, C., Prytherch, Z. & Rutherford, St. (2024), "Making teamwork work: enhancing teamwork and assessment in higher education", *FEBS Open Bio*, Vol. 15, pp. 35–47.

Дата першого надходження статті до видання: 22.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 02.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 316.354(477):0612

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.124

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Жулковський Вадим Вікторович,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри формування

та розвитку професійної компетентності персоналу

Державної кримінально-виконавчої служби України,

Інститут професійного розвитку,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: vadimoff@i.ua)

ORCID: 0000-0001-9433-5298

У статті висвітлено актуальну проблему національно-патріотичного виховання молоді в умовах сучасних суспільних трансформацій в Україні та систематизовано педагогічний досвід української західної діаспори. Метою дослідження є аналіз ідей, підходів та виховних концепцій, сформованих українськими педагогами в еміграційному середовищі, у контексті їх значення для розвитку національно-патріотичного виховання. Актуальність теми обумовлена необхідністю посилення національної свідомості молоді, збереження історичної пам'яті, мови, культури й духовних цінностей українського народу в умовах воєнних викликів, глобалізації та інформаційного впливу.

Методологічну основу дослідження становлять загальнонаукові та спеціальні методи, зокрема аналіз, синтез, узагальнення, історико-педагогічний і порівняльний аналіз, що дали змогу системно осмислити педагогічні ідеї українських діячів західної діаспори та виявити провідні тенденції розвитку національно-патріотичного виховання молоді. У процесі дослідження розкрито сутність національно-патріотичного виховання як цілісного, багатовимірного процесу, спрямованого на формування національної свідомості, громадянської відповідальності та духовно-моральних якостей особистості.

У результаті дослідження встановлено, що педагогічний доробок українських діячів західної діаспори характеризується системністю, ціннісною спрямованістю та орієнтацією на консолідацію виховних зусиль родини, освітніх інституцій, громадських організацій і церкви. Виокремлено ключові ідеї національно-патріотичного виховання, серед яких провідне місце посідають виховання любові до Батьківщини, збереження рідної мови й культури, формування історичної пам'яті та почуття відповідальності за майбутнє української нації.

Практична цінність статті полягає в розширенні теоретичних уявлень про національно-патріотичне виховання та можливості використання узагальненого діаспорного педагогічного досвіду в наукових дослідженнях, освітніх програмах і виховній роботі з молоддю. Зроблено висновок про значущість ідей українських педагогів західної діаспори для подальшого розвитку теорії національно-патріотичного виховання та поглиблення наукового осмислення цієї проблеми в сучасних умовах.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, українська молодь, західна українська діаспора, національна свідомість, педагогічна спадщина, виховні ідеї, українська ідентичність.

NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH OF THE WESTERN UKRAINIAN DIASPORA AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Zhulkovskyi Vadym,

PhD of Pedagogy, Senior Lecturer at the Department
for the Formation and Development of Professional Competence
of the Personnel of the State Criminal-Executive Service of Ukraine,
Institute of Professional Development, Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,

e-mail: vadimoff@i.ua)

ORCID: 0000-0001-9433-5298

The article highlights the urgent issue of national and patriotic education of youth in the context of contemporary social transformations in Ukraine and systematizes the pedagogical experience of the Western Ukrainian diaspora. The purpose of the study is to analyze the ideas, approaches, and educational concepts developed by Ukrainian educators in the émigré environment, considering their significance for the development of national and patriotic education. The relevance of the topic is determined by the need to strengthen national consciousness among young people, preserve historical memory, language, culture, and spiritual values of the Ukrainian people under conditions of military challenges, globalization, and information influence.

The methodological basis of the research consists of general scientific and special methods, including analysis, synthesis, generalization, historical-pedagogical and comparative analysis, which made it possible to systematically comprehend the pedagogical ideas of Ukrainian figures of the Western diaspora and to identify the leading trends in the development of national and patriotic education of youth. In the course of the study, the essence of national and patriotic education is revealed as a holistic, multidimensional process aimed at forming national consciousness, civic responsibility, and spiritual and moral qualities of the individual.

The results of the study show that the pedagogical heritage of Ukrainian figures of the Western diaspora is characterized by systematicity, value

orientation, and a focus on consolidating the educational efforts of the family, educational institutions, public organizations, and the church. Key ideas of national and patriotic education are identified, among which the leading ones are fostering love for the Motherland, preserving the native language and culture, forming historical memory, and developing a sense of responsibility for the future of the Ukrainian nation.

The practical significance of the article lies in expanding theoretical understandings of national and patriotic education and the possibilities of using the generalized pedagogical experience of the diaspora in scientific research, educational programs, and youth educational work. The article concludes that the ideas of Ukrainian educators of the Western diaspora are important for the further development of the theory of national and patriotic education and for deepening the scientific understanding of this problem in contemporary conditions.

Key words: *national and patriotic education, Ukrainian youth, Western Ukrainian diaspora, national consciousness, pedagogical heritage, educational ideas, Ukrainian identity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується складними соціально-політичними трансформаціями, воєнними викликами, кризою ціннісних орієнтацій молоді та загрозами національній ідентичності, що актуалізує проблему національно-патріотичного виховання молодих поколінь в Україні. В умовах тривалого ідеологічного тиску, наслідків радянської спадщини, глобалізаційних процесів та інформаційної агресії особливої гостроти набувають питання формування національної свідомості, громадянської відповідальності, поваги до рідної мови, культури, історії й духовних цінностей українського народу.

Водночас у вітчизняному педагогічному дискурсі недостатньо повно використовується багатий теоретичний і практичний доробок українських педагогів західної діаспори, які в умовах еміграції розробили цілісні концепції національно-патріотичного виховання, спрямовані на збереження національної ідентичності, протидію асиміляційним процесам та консолідацію виховних зусиль родини, школи, громадських організацій і церкви. Їхні ідеї, перевірені історичними обставинами та практикою виховання української молоді за кордоном, мають значний потенціал для осмислення й адаптації до сучасних освітніх реалій України.

Таким чином, наявна суперечність між нагальною потребою посилення національно-патріотичного виховання молоді в Україні та недостатнім залученням педагогічної спадщини української діаспори у вітчизняну освітньо-виховну практику зумовлює актуальність дослідження проблеми й визначає необхідність наукового аналізу і творчого використання діаспорного педагогічного досвіду в сучасній системі національного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати дослідження особливостей виховної роботи з молоддю західної української діаспори були висвітлені у працях Т. Алексеєнко, І. Андрухів, Л. Біленкової, А. Богданюк, В. Бугаєнка, М. Василик, В. Деренько, Т. Завгородньої, І. Кізін, І. Марчука, Н. Мисака, Т. Михайленко, О. Палійчук, І. Піц, І. Патриляка, С. Романюк, Ю. Руденка, І. Руснака, Б. Савчука, М. Стельмаховича, І. Стражнікової та інших українських учених.

Мета статті полягає в науково-теоретичному аналізі педагогічного доробку українських педагогів західної діаспори у сфері національно-патріотичного виховання молоді та виявленні його значення для розвитку ідей національно-патріотичного виховання в Україні.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу джерельної бази з'ясовано, що головною передумовою розвитку системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі стала третя хвиля еміграції українців (1945–1957 рр.) до країн Європи, Північної та Південної Америки й Австралії, переважну більшість яких становили патріотично налаштовані представники творчої інтелігенції, педагоги й науковці.

Педагоги-емігранти ставили за мету виховання свідомих, національно зорієнтованих громадян закордонних українців, які гідно представляли б Україну у світі. У їхній творчості порізнному розставлені акценти національно-патріотичного виховання, але воно пронизує всю проблематику їхнього доробку: розвиток школи й педагогіки на українських землях від найдавніших часів; місце і роль рідної мови, національно-культурних надбань у навчанні й вихованні молодих поколінь українців; проєктування шляхів і способів розбудови націо-

нального шкільництва в незалежній Україні; аналіз новітніх закордонних педагогічних ідей тощо [2, с. 76].

Наголосимо, що українські вчені, педагоги, методисти також розробляли теоретичні засади й узагальнювали у своїх наукових працях досвід діяльності етнічного шкільництва, виховання дітей і молоді на багатовікових традиціях української етнопедагогіки, культури, освіти. Їхні праці систематично друкувалися на сторінках педагогічної преси, суспільно-політичних і молодіжних журналів, а також виходили окремими виданнями.

У період незалежності України М. Фіцула визначив сутність національного виховання як процес «виховання дітей на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності. Воно є конкретно історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації. Національне виховання духовно відтворює в дітях народ, увічнеє в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй» [8, с. 9].

У другій половині 1940-х – на початку 1950-х рр. сформувався провідна тенденція національно-патріотичного виховання молоді в західній діаспорі, зміст якої складає консолідація вчених, педагогів, виховників, громадських діячів у вимушеній еміграції для вироблення теоретичних засад формування національної свідомості та самосвідомості закордонних українців, започаткування видання педагогічної преси як головного засобу донесення до молодих поколінь знань з історії, культури, географії України, плекання любові до української мови, ознайомлення з життєдіяльністю українців у різних державах проживання.

Також варто зазначити, що основу національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. становили праці І. Огієнка, І. Петрів, А. Горохович, М. Ломацького та багатьох інших педагогів і учених.

Ретроспективний аналіз творчого доробку І. Огієнка (митрополита Іларіона) засвідчує, що одним із основних засобів національно-патріотичного виховання молоді він вважав героїчне минуле українського народу і тому закликав молоді покоління діаспорян вивчати історію України. У роботі «Рятування України» педагог наголошував, що «українська історія оживляє нас українців і дає нам цілющу силу прямувати до тієї правди, якої ми прагнемо всі. Це вона одна воскрешає український народ, це вона одна кличе скидати з себе кайдани неволі, в які закували Україну вороги» [4, с. 418].

Вивчення праць педагога засвідчує, що особливу роль у національно-патріотичному вихованні І. Огієнка відводив українській мові. Як зазначав учений у праці «Українська культура», рідна мова є невід'ємною національною ознакою українців, формою культурного та національного життя української нації, її душею. «Мова – це наша національна ознака, у мові – наша культура, ступінь нашої свідомості. Мова – це форма нашого життя, життя культурного і національного. Це форма національної організації. Мова – душа кожної національності, її святощі, її національний скарб. І поки живе мова – житиме й народ як національність. Не стане мови – не стане національності: вона геть розпорошиться поміж дужчим народом» [5, с. 126].

На глибоке переконання І. Огієнка, гуманітарні предмети, мистецтво, культура є носіями національних ідей і мають великий виховний вплив на молодь. Провідними засобами у вихованні молодих поколінь він також вважав звичаї, обряди, народне мистецтво, народний календар, фольклор, національний побут, природу України.

У формування теоретичних засад національно-патріотичного виховання української молоді в діаспорі та їх практичну реалізацію значний внесок зробила І. Петрів. В умовах еміграції у своїх працях надавала особливого значення розробленню актуальних проблем національного виховання української молоді в полікультурному середовищі, збереження національного менталітету, рідної мови, традицій, звичаїв, а отже, й культури загалом, що втілено в її працях «Для нашої молоді», «Наша молодь», «Явище нової асиміляції

української молоді в Канаді», наголошувала на провідній ролі української мови як засобу національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори, порушувала питання асиміляції та культурної ідентичності діаспорних українців. У праці «Лицем до молоді» вона вказує на важливу роль громадськості, молодіжних організацій, виховників у формуванні національної свідомості та патріотичних почуттів дітей і молоді, а також звертає увагу на протиріччя, які виникають у родинному вихованні юних поколінь і негативно впливають на їх майбутнє як членів етнічної спільноти [7, с. 3].

У контексті досліджуваної нами проблеми особливого аналізу заслуговує науково-теоретичний доробок і організаційно-педагогічна діяльність А. Горохович. Прибувши 1949 року до Канади з набутим в Україні досвідом виховної роботи серед молоді, вона активно долучилася до виконання нелегкого завдання, що постало перед українською діаспорою, – збереження національної самобутності українців-іммігрантів і поєднання українського менталітету з менталітетом населення держави, до якої іммігрували українці. У зв'язку з цим вивчення українознавчих дисциплін (історії, географії, літератури, української мови та культури), дотримання українських традицій, звичаїв та обрядів, наповнення всієї виховної діяльності національним змістом набирали першочергової ваги і ставали дієвими виховними засобами, які оберігали українських дітей від повної асиміляції на чужині.

Саме А. Горохович «належить провідна роль у створенні й реалізації Української виховної системи (УВС) в діаспорі післявоєнного періоду» [6, с. 5]. Вона одна з перших серед українсько-канадських педагогів висунула ідею про необхідність узгодженої діяльності всіх національних виховних середовищ у справі збереження молоді для України й усіма засобами утверджувала її. Ще 1956 року, виступаючи на методико-педагогічній конференції з доповіддю «Співпраця родини, церкви та молодечих організацій з рідною школою» основними причинами національного відчуження української молоді та вкрай незадовільного стану рідномовного шкільництва вона назвала відсутність в українській діаспорі центрального керів-

ництва виховною справою та національної виховної політики і закликала перейти до конкретних заходів консолідації дій на виховному «відтинку».

Вивчення творчого доробку А. Горохович засвідчує її особливу увагу до українця в діаспорі. З'ясовано, що питання виховання дітей у родині були провідними в педагогічній спадщині періоду еміграції. Дослідженню цієї теми вона присвятила книгу «Батьки і діти», яка стала надійним порадником українським батькам у діаспорі щодо виховання дитини «розумною, національно свідомою, пригожою чесною, культурному світу» [1, с. 23].

Прикметною ознакою творчої спадщини А. Горохович є практична спрямованість і методична обґрунтованість викладених у ній положень. Головним досягненням діяльності педагогині вважаємо участь в обґрунтуванні Української виховної системи (УВС) у діаспорі. Вирішального значення в її реалізації вона надавала батькам – членам церковних громад, громадських, культурно-освітніх, політичних, мистецьких і професійних організацій. Складниками УВС А. Горохович визначила всі українські виховні середовища: сім'ю, заклади українознавчої освіти (дошкільні установи, рідні школи, літні оселі, курси українознавства), виховні молодіжні та громадські організації, церкву. Науковиця детально охарактеризувала кожен елемент цієї системи й чітко проаналізувала зв'язки між ними, тобто показала систему «в дії» [6, с. 16].

Дослідження засвідчило, що основними проблемами розбудови української національної системи виховання українців діаспори А. Горохович вважала: обов'язковість реалізації загальноприйнятої УВС, послідовність і цілеспрямованість виховного впливу всіх українських громадсько-виховних інституцій; інтегрування засобів релігійного, національного та естетичного виховання в системі виховної роботи; провідну роль Пласту як об'єднувальної ланки УВС у діаспорі.

До розв'язання актуальних проблем виховання молодих поколінь долучився й М. Ломацький. У своїй праці «Національна свідомість» він розкрив сутність національно свідомої української людини та обґрунтував процес її виховання. Зок-

рема, педагог зазначав, що «національно-свідома українська людина, це та людина, яка знає добре хто вона, і які обов'язки тяжать на ній, як приналежній до української нації, яка створила найкращу в світі пісню та має одну з найкращих мов, мала і мимо вікової неволі, має і сьогодні високу культуру та має перед собою велике і світле майбутнє» [3, с. 41]. Характеризуючи особистість національно свідомої української людини, він на перше місце поставив почуття гордості за належність до своєї нації, наголосив, що «вона дорожить добром тієї нації, вона любить понад усе в світі свою рідну землю і свій нарід, все, що своє, близьке їй і дороге».

Важливо відзначити, що серед провідних якостей національно свідомої людини М. Ломацький виокремив усвідомлення нею своїх обов'язків супроти батьківщини і своєї нації: «Свідомий національно українець дихає і живе думками про свою батьківщину, він готов завжди і всюди тій батьківщині вірно служити і робити завжди лише те, що їй на добро виходить, він її зміцнює, уникає всього того, що їй шкодить, що її послаблює» [3, с. 41]. Педагог акцентує увагу і на такій якості національно свідомої особистості, як жертвність, готовність «для волі, добра і щастя власного народу віддати все, що їй найдорожче, принести в жертву свою кров і життя» [3, с. 42]. Варте особливої уваги ще одне твердження педагога, яке не втратило своєї актуальності і цінності в умовах сучасних діаспорних реалій та, зрештою, і в Україні, яку намагаються пошматувати на окремі регіони, приєднати до інших держав її територію. М. Ломацький стверджує: «Фахову роботу може для нас виконати і, навіть дуже добро і совісно, чужинець, але той чужинець не буде змагатися за нашу волю, за щастя і добро нашого народу» [3, с. 42].

Звідси випливає, стверджує автор статті, що «першим обов'язком нашим мусить бути національно виховувати ті маси, поширити і поглибити поміж ними затрачену національну свідомість, бо інакше ми не станемо ніколи повновартісною і повноправною нацією, а для цього «мусимо щедрою рукою сіяти зерно національної свідомості, пам'ятаючи про те, що хто скупо сіє, то і скупо жатиме, а хто сіє щедро, той велике

жниво збирає» [3, с. 42]. Безперечно, ці настанови слушні і доречні для всіх українських педагогів, вихователів, лідерів молодіжних організацій незалежно від того, де вони живуть – в Україні чи поза її кордонами.

Висновки. Таким чином, здійснений аналіз педагогічної та історико-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що проблема національно-патріотичного виховання молоді є однією з ключових як для української діаспори другої половини ХХ – початку ХХІ століття, так і для сучасної України. У складних умовах еміграції українські педагоги західної діаспори зуміли не лише зберегти національно-виховні традиції, а й створити цілісну, ідейно виважену систему національно-патріотичного виховання, спрямовану на формування національної свідомості, збереження рідної мови, культури, історичної пам'яті та духовних цінностей українського народу.

У контексті сучасних викликів, з якими стикається Україна, зокрема загроз національній ідентичності, інформаційного впливу та ціннісної дезорієнтації молоді, осмислення досвіду українських педагогів діаспори набуває особливої наукової й суспільної значущості. Їхні ідеї засвідчують, що національно-патріотичне виховання є тривалим, цілеспрямованим і системним процесом, ефективність якого залежить від узгодженості виховних впливів та чітко визначених ціннісних орієнтирів. Отже, узагальнення й наукове осмислення педагогічної спадщини української західної діаспори розширює уявлення про шляхи формування національно свідомої молоді, поглиблює теоретичні засади національно-патріотичного виховання та створює підґрунтя для подальших історико-педагогічних досліджень цієї проблематики в умовах сучасної української освітньої реальності.

Список використаних джерел

1. Горохович А. Плекаймо в дитині і розум, і душу (Українська виховна система). Дрогобич : Бескид, 1992. 112 с.
2. Джус О. В. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в українській діаспорі: досвід, спроби. *Наука і освіта*. 2016. № 10. С. 76–81.

3. Ломацький М. Національна свідомість. Лондон : Вид-во Спільки Української Молоді, 1952. 63 с.
4. Огієнко І. Рятуння України. Київ : Наша культура і наука, 2005. 463 с.
5. Огієнко І. Українська культура. Львів : Фенікс, 1992. 213 с.
6. Палійчук О. М. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Антоніни Горохович (1913–1997) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
7. Петрів І. Лицем до молоді. *Наша мета*. 1961. 29 квітня. С. 3.
8. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закл. освіти. Тернопіль : Богдан, 2005. 232 с.

References

1. Horokhovich, A. (1992), *Nurturing Both Mind and Soul in a Child (Ukrainian Educational System)*, Beskyd, Drohobych.
2. Dzhus, O. (2016), "National and Patriotic Education of Children and Youth in the Ukrainian Diaspora: Experience and Attempts", *Science and Education*, No. 10, pp. 76–81.
3. Lomatskyi, M. (1952), *National Consciousness*, Publishing House of the Union of Ukrainian Youth, London.
4. Ohienko, I. (2005), *Saving Ukraine*, Nasha Kultura i Nauka, Kyiv.
5. Ohienko, I. (1992), *Ukrainian Culture*, Feniks, Lviv.
6. Paliichuk, O. M. (2007), Pedagogical Ideas and Educational Activity of Antonina Horokhovich (1913–1997), abstract of PhD dissertation in Pedagogy, Ivano-Frankivsk.
7. Petriv, I. (1961), "Facing the Youth", *Our Goal*, April 29, p. 3.
8. Fitsula, M. M. (2005), *Pedagogy*, Bohdan, Ternopil.

Дата першого надходження статті до видання: 22.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 05.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 159.9.072:378.015.3:364.044.24
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.135

НАУКОВІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ІНКЛЮЗИВНИМИ РОДИНАМИ

Завацький Вадим Юрійович,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

(69000, Україна, м. Запоріжжя, вул. Наукового містечка, 59,

e-mail: vadzavatskiy@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-9946-9113;

Остополець Ірина Юрївна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

(69000, Україна, м. Запоріжжя, вул. Наукового містечка, 59,

e-mail: irinaostopolets@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-7315-2062;

Соколова Ірина Михайлівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри загальної та клінічної психології,

Харківський національний медичний університет

(61022, Україна, м. Харків, просп. Науки, 4,

e-mail: sokolovairina2903@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-9405-0783

У статті здійснено цілісний теоретико-методологічний аналіз наукових детермінант формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з інклюзивними родинами. Актуальність дослідження зумовлена трансформацією освітньої парадигми в Україні та зростанням суспільного запиту на фахівців, здатних забезпечувати системний супровід інклюзивного мікросоціуму. Професійну готовність інтерпретовано як інтегральне утворення, що структурно охоплює когнітивний, мотиваційний, особистісний та поведінковий компоненти. Особливу увагу приділено специфіці інклюзивної родини як об'єкта діяльності, що функціонує в умовах хронічного стресу та соціальної ізоляції.

Авторами систематизовано внутрішні детермінанти готовності (емпатійність, толерантність, емоційна стійкість) та зовнішні чинники

(освітні стандарти, методичне забезпечення, практико-орієнтоване середовище). Обґрунтовано ефективність інтерактивних технологій як засобу трансформації теоретичних знань у професійні компетентності. Визначено етапи становлення фахівця та акцентовано значущість деонтологічної підготовки. Зроблено висновок, що системна реалізація окреслених детермінант підвищує якість психологічної допомоги інклюзивним родинам та сприяє ефективній імплементації ідей інклюзії в сучасному соціокультурному просторі.

Ключові слова: професійна готовність, майбутні психологи, інклюзивна родина, особливі освітні потреби, наукові детермінанти, психологічний супровід.

SCIENTIFIC DETERMINANTS OF DEVELOPING PROFESSIONAL READINESS IN FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR WORKING WITH INCLUSIVE FAMILIES

Zavatskyi Vadym,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,

Professor of the Department of Psychology,

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

(59 Naukovoho Mistechka Street, Zaporizhzhia, 69000, Ukraine,

e-mail: vadzavatskiy@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-9946-9113;

Ostopolets Iryna,

PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of
Psychology, *Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*

(59 Naukovoho Mistechka Street, Zaporizhzhia, 69000, Ukraine,

e-mail: irinaostopolets@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-7315-2062;

Sokolova Iryna,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,

Professor of the Department of General and Clinical Psychology,

Kharkiv National Medical University

(4 Nauky Avenue, Kharkiv, 61022, Ukraine,

e-mail: sokolovairina2903@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-9405-0783

The article provides a holistic theoretical and methodological analysis of the scientific determinants underlying the formation of professional readiness in pre-service psychologists for engagement with inclusive families. The relevance of the study is driven by the transformation of Ukraine's educational paradigm and the increasing social demand for specialists capable of providing systemic support for the inclusive microsystem. Professional readiness is interpreted as an integral

construct, structurally encompassing cognitive, motivational, personal, and behavioral components. Particular attention is devoted to the specific characteristics of the inclusive family as an object of professional activity functioning under conditions of chronic stress and social isolation.

The authors systematize the internal determinants of readiness (empathy, tolerance, emotional stability) and external factors (educational standards, methodological support, practice-oriented environment). The effectiveness of interactive technologies as a means of transforming theoretical knowledge into professional competencies is substantiated. The stages of professional development are identified, and the significance of deontological training is emphasized. It is concluded that the systemic implementation of the outlined determinants enhances the quality of psychological assistance to inclusive families and facilitates the effective implementation of inclusion within the contemporary socio-cultural space.

Key words: *professional readiness, pre-service psychologists, inclusive family, special educational needs, scientific determinants, psychological support.*

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси в системі освіти України, зумовлені утвердженням інклюзивної та гуманістичної парадигми, актуалізують суспільний запит на фахівців, спроможних забезпечувати комплексний психологічний супровід не лише дитини з особливими освітніми потребами, а й її найближчого соціального оточення – передусім сім'ї. Родини, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку, перебувають у стані тривалої дії стресогенних чинників, що підвищує ризик деструкції внутрішньосімейних взаємин, соціальної ізоляції та хронічної емоційної напруги батьків, і потребують особливої психологічної підтримки і супроводу [1; 6; 7; 8].

Водночас, попри розширення мережі інклюзивно-ресурсних центрів, проблема професійної готовності майбутніх психологів до роботи з такими сім'ями залишається нерозв'язаною, оскільки система вищої освіти здебільшого зорієнтована на теоретичну підготовку до роботи з дитиною. Питання системної сімейної підтримки та кризового консультування батьків не набули належного методичного забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиційним вектором у межах дослідження фахової підготовки спеціалістів виступає вивчення феномену психологічної готовності, теоретичне підґрунтя якого закладено у працях Л. Карамушки і Т. Канівець [5]. Реалізація компетентнісного підходу дозво-

ляє інтерпретувати готовність як складне інтегративне утворення, архітектоніка якого детермінована системним взаємозв'язком когнітивного, мотиваційно-ціннісного та операційного компонентів.

У межах інклюзивної парадигми особливого теоретико-практичного значення набувають розвідки Г. Варіної [1], С. Ісаєвич, Н. Заболотної та В. Омелянської [4], які обґрунтовують комплексний характер професійної підготовки психологів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. Автори доводять, що базисом ефективної діяльності в інклюзивному просторі виступає формування специфічної готовності до корекційного супроводу осіб із психофізичними порушеннями, рівень якої безпосередньо корелює з якістю психологічного супроводу суб'єктів інклюзії.

Сучасний етап розвитку наукової думки характеризується зміщенням акцентів на розвиток гнучких навичок (soft skills), емоційної стійкості як фундаментальних умов професійної спроможності фахівця. Зокрема, Н. Волкова та І. Олійник вказують на роль інтерактивних методів, таких як соціально-психологічні тренінги. [3]

Зазначена тенденція є актуальною для нашого дослідження, адже взаємодія з мікросоціумом дитини з особливими освітніми потребами (передусім з батьками) вимагає від психолога не лише фундаментальних знань, а й високого рівня емоційного інтелекту, резильєнтності та здатності до конструювання діалогу в умовах підвищеної психологічної напруги.

Виділення не розв'язаних раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Попри наявність значної кількості наукових праць, присвячених проблемі професійної готовності майбутніх психологів, у сучасних дослідженнях недостатньо розкрито питання її формування саме щодо роботи з інклюзивними родинами як цілісними сімейними системами. Не визначено чіткої моделі професійної готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями, які виховують дитину з особливими освітніми потребами, що актуалізує потребу в проведенні цього дослідження.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та системний аналіз наукових детермінант, що зумовлюють формування професійної готовності майбутніх психологів до здійснення соціально-психологічного супроводу сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з інклюзивними родинами постає як багатоаспектний процес становлення цілісного інтегрального утворення особистості. Оскільки фахова компетентність є фундаментом інклюзивного простору, підготовка до супроводу сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами (ООП), потребує системного впливу на когнітивну, мотиваційну, особистісну та конативну сфери студента. [7; 9] Динаміка професійного становлення передбачає траєкторію від репродуктивного відтворення знань до творчого рівня – здатності до інноваційного проєктування стратегій допомоги, що актуалізує пошук детермінант стимулювання цього переходу.

Специфічний комплекс психосоціальних викликів інклюзивної родини визначає змістове наповнення фахової підготовки. Пріоритетним завданням психолога стає системна фасилітація сімейного мікросоціуму, що перебуває у стані перманентного стресу. Ключовою деструкцією інклюзивних сімей є соціальна ізоляція та стигматизація, які провокують у батьків відчуття меншовартості та деформують систему внутрішньосімейних взаємин [8]. Тому професійна готовність фахівця має містити здатність до активізації внутрішніх ресурсів родини задля її успішної соціальної реінтеграції та психологічної стабілізації.

Окремим вектором підготовки постає аналіз кризових станів батьків. Спираючись на концепцію Т. Титаренко [12], ми розглядаємо широкий спектр реакцій на дефіцитарний розвиток дитини – від депресивного розпаду до закріплення «культури страждання» як сенсожиттєвої стратегії. Відповідно, майбутній фахівець має володіти інструментарієм трансформації цих деструктивних станів у стратегії активної адаптації та посттравматичного зростання. Це потребує від студента-

психолога не лише операційного володіння техніками, а й високої етичної зрілості та емоційної резильентності.

Ефективність психологічного супроводу інклюзивної родини детермінується й рівнем розвитку професійно важливих якостей фахівця, що становлять стрижень його особистісної готовності. У процесі фахової підготовки освітній акцент зміщується з репродуктивної трансляції знань на цілеспрямовану інструменталізацію особистісних рис студента, перетворюючи їх на фаховий інструментарій. Ключовим вектором цього процесу є формування професійної емпатії, толерантності, резильентності, психологічної проникливості, комунікативної лабільності. Оскільки емпіричні дані часто фіксують недостатній рівень сформованості цих якостей на початкових етапах навчання, вища школа має створити певне розвивальне середовище [3; 13]. Через впровадження тренінгових технологій і спеціалізованих програм відбувається активізація внутрішніх ресурсів майбутнього фахівця, що дозволяє розглядати професійну готовність як динамічний процес конверсії особистісного потенціалу у високу фахову компетентність.

Інституційний контур формування професійної готовності майбутніх психологів детермінується Стандартами вищої освіти України, які інтегрують інклюзивний складник у структуру загальних та фахових компетентностей [10; 11]. Системоутворювальним чинником у цьому контексті постає змістовне наповнення освітніх програм і силабусів профільних дисциплін, що фокусуються на деонтологічній підготовці та інтеріоризації етичних норм взаємодії з особами, які мають порушення психофізичного розвитку.

Сучасний етап професіоналізації фахівця також актуалізує цифрову компетентність як здатність до імплементації спеціалізованого програмного забезпечення та інтерактивного інструментарію в архітектоніку корекційного процесу. Динамічний характер інклюзивної парадигми вимагає від майбутнього психолога готовності до саморозвитку, критичної рефлексії новітніх наукових розвідок та адаптації міжнародного досвіду до специфіки вітчизняного соціокультурного простору [1].

Вагоме місце в ієрархії чинників посідає методична палітра навчання, де традиційні академічні форми доповнюються інноваційними підходами, що дозволяють студенту рефлексивно «прожити» професійну ситуацію. Інтерактивні технології стають інструментом глибинної інтеграції навичок через досвід безпосереднього реагування [13; 14]. Особливу цінність мають соціально-психологічні тренінги, спрямовані на відпрацювання антикризових комунікацій; метод кейсів та рольові ігри, що моделюють складну взаємодію з батьками у конфліктних зонах; арттерапевтичні та ігрові технології, які функціонують не лише як клінічний інструментарій, а й як засіб розвитку творчого потенціалу самого студента.

Методична підготовка також передбачає опанування технологій дистанційної взаємодії та публічного діалогу (онлайн-конференції, дискусійні платформи), що сприяє виходу фахівця за межі вузькопрофесійної діяльності у широкий соціальний простір. Особливою значущістю набуває впровадження технік майндфулнес (mindfulness) як засобу саморегуляції, що забезпечує професійну стійкість та профілактику вторинної травматизації під час роботи з важкими клінічними випадками.

Навчальна та виробнича практики є середовищем остаточної апробації та верифікації професійної готовності майбутнього психолога, забезпечуючи перехід від теоретичного моделювання до прийняття відповідальних рішень у реальних умовах інклюзивного простору. Процес практичної підготовки структурується відповідно до ключових векторів фахової діяльності, охоплюючи діагностичний напрям (комплексне оцінювання ресурсів дитини та моніторинг психоемоційного стану батьків), корекційно-розвивальний складник (участь у проектуванні індивідуальних освітніх траєкторій та гармонізації когнітивно-емоційної сфери вихованців), а також консультативно-супроводжувальну роботу, спрямовану на фасилітацію сімейних ресурсів [2].

Синтез викладеного матеріалу дозволяє експлікувати модель формування професійної готовності як результат синергетичної взаємодії зовнішніх та внутрішніх детермінант. Зовнішній контур (нормативні стандарти, інноваційний

методичний супровід та умови практичної підготовки) створює предиктивне розвивальне середовище, тоді як внутрішні детермінанти (аксіологічні орієнтири, стійка мотивація та комплекс професійно важливих якостей) забезпечують глибинну інтерналізацію фахової ролі.

Зазначена модель є динамічною та багатоступеневою структурою, що розгортається через послідовні етапи: пропедевтичний (формування емпатійної установки та інклюзивної культури), теоретико-методологічний (фундація когнітивної бази щодо системної динаміки інклюзивної родини), технологічний (інструменталізація навичок через тренінгові та інтерактивні технології) і завершальний практично-рефлексивний етап, де відбувається верифікація готовності в реальній діяльності під супроводом супервізії.

Кінцевим результатом функціонування цієї моделі є вихід майбутнього фахівця на творчий рівень готовності, що характеризується здатністю до автономного проектування стратегій допомоги, профілактики дезадаптації суб'єктів інклюзії та гармонізації внутрішньосімейних взаємин на засадах партнерства.

Фундаментальним регулятором такої моделі є деонтологічний складник: етичні принципи та професійна ідентичність, що формуються через аналіз складних етичних дилем і кейсів, стають внутрішнім імперативом поведінки студента, забезпечуючи дотримання меж компетенції та високу тактовність у роботі з інклюзивним мікросоціумом.

Висновки. Формування професійної готовності студентів-психологів до взаємодії з інклюзивними родинами постає як динамічний системний процес, детермінований синергією зовнішніх освітніх впливів та інтенсивної внутрішньої особистісної трансформації майбутнього фахівця. Ключовий вектор успішності цієї підготовки полягає у забезпеченні структурної цілісності її фундаментальних компонентів – когнітивного, мотиваційного, поведінкового та особистісного, що створює передумови для переходу студента від репродуктивного засвоєння знань до творчого рівня професійної діяльності.

Системна реалізація окреслених детермінант в освітньому процесі забезпечує не лише високий рівень фахової компетен-

тності, а й становлення стійкої гуманістичної позиції психолога. Це є фундаментальною передумовою для здійснення ефективного психологічного супроводу інклюзивних родин, сприяючи гармонізації їхнього життєвого світу та успішній імплементації ідей інклюзії в сучасному соціокультурному просторі України.

Список використаних джерел

1. Варіна Г. Психологічні засади готовності майбутнього психолога до професійної діяльності в інклюзивному просторі. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості*. 2020. № 2. С. 67–73.

2. Виробнича практика : методичні рекомендації для спеціальності 053 «Психологія». Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2024. 30 с.

3. Волкова Н. П., Олійник І. В. Соціально-психологічний тренінг як метод інтерактивного навчання у процесі підготовки майбутніх психологів до соціально-психологічної підтримки громадян в умовах війни. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 16. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15101894>.

4. Ісаєвич С. І., Заболотна Н. М., Омелянська В. І. Готовність майбутніх психологів до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я. *Габітус*. 2023. Вип. 49. С. 47–51. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.49.7>.

5. Карамушка Л. М., Канівець Т. М. Психологічна готовність студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: зміст, структура, рівень і чинники. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2013. Вип. 16. С. 211–219.

6. Колупаєва А., Таранченко О. Визначення векторів та прогностичних орієнтирів системних змін в освіті осіб з особливими потребами. *Теоретичні та методичні проблеми освіти дітей та молоді*. 2021. Вип. 25 (1). С. 137–150. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-137-150>.

7. Остополець І. Ю. До проблеми готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями, що виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Психологія, фізична культура, спорт та комплексна реабілітація: мультидисциплінарний підхід у вимірі суспільних трансформацій : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (Ужгород, 13–14 листопада 2025 р.)*. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. С. 100–104. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-568-9-27>.

8. Реброва О. П. Психологічні особливості та проблеми родин, які виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Вісник Львівського університету. Серія Психологічні науки*. 2021. Вип. 9. С. 220–228. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.9.28>.

9. Руденок А. І., Гуляк І. М. Компоненти професійної готовності майбутніх психологів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Психологічні травелоги*. 2021. № 1. С. 72–82. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2021-1-7>.

10. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 № 565. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzzeni%20standarty/2021/07/28/053-Psykholohiya-bakalavr.28.07-1.pdf> (дата звернення: 31.01.2026).

11. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 № 564. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiyi-mag.pdf> (дата звернення: 31.01.2026).

12. Титаренко Т. М. *Психологія життєвого світу особистості* : навч. посіб. Київ : Віпол, 2003. 312 с.

13. Afuzova H. V., Ohorodniichuk Z. V., Pavelkiv V. R., Mamychева O. V., Prokofieva O. O., Androsovykh K. O. Determinants of professional orientation of future psychologists on correctional support of children with psychophysical disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13, № 1. P. 188–206. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/312>.

14. Ostapolets I., Zavatskyi V. Theoretical and methodological foundations of providing psychological assistance to families raising children with special needs. *Quality of Life in the Global Uncertainty Dimensions* / Pokusa T., Nestorenko T. (Eds.). Opole : Publishing House of the Academy of Applied Sciences, Academy of Management and Administration in Opole, 2025. P. 168–176. URL: <https://zenodo.org/records/18229725>.

References

1. Varina, H. (2020), "Psychological foundations of readiness of future psychologists for professional activity in an inclusive environment", *Current Issues of Modern Psychology: Ways of Personality Development*, № 2, pp. 67–73.

2. Industrial practice (2024), Methodological recommendations for specialty 053 "Psychology", Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Kyiv.

3. Volkova, N. P. & Oliinyk, I. V. (2025), "Social and psychological training as a method of interactive learning in the process of training future psychologists for social and psychological support of citizens in war conditions", *Pedagogical Academy: Scientetific Notes*, № 16.

4. Isaievych, S. I., Zabolotna, N. M. & Omelianska, V. I. (2023), "The readiness of future psychologists for the work with children with disabilities", *Habitus*, Iss. 49, pp. 47–51.

5. Karamushka, L. M. & Kanivets, T. M. (2013), "Psychological readiness of students for future professional career: Content, structure, levels and factors", *Legal Bulletin of "KROK" University*, № 16, pp. 211–219.

6. Kolupayeva, A. & Taranchenko, O. (2021), "Determining vectors and prognostic guidelines for systemic changes in the education of people with special needs", *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, Vol. 25, No. 1, pp. 137–150.

7. Ostopolets, I. Yu. (2025), "On the problem of readiness of future psychologists to work with families raising children with special educational needs", *Psychology, Physical Culture, Sport and Comprehensive Rehabilitation: A Multidisciplinary Approach in the Context of Social Transformations* : proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference, Uzhhorod, November 13–14, 2025, pp. 100–104, Liha-Pres, Lviv – Torun.

8. Rebrova, O. P. (2021), "Psychological characteristics and problems of families raising children with special educational needs", *Visnyk of the Lviv University. Series Psychological Science*, Iss. 9, pp. 220–228.

9. Rudenok, A. I. & Huliak, I. M. (2021), "Components of professional readiness of future psychologists to work with children with special educational needs", *Psychology Travelogs*, № 1, pp. 72–82.

10. Ukraine (2019), *On approval of the standard of higher education in the specialty 053 "Psychology" for the first (bachelor's) level of higher education* : order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 24.04.2019 No. 564, available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/053-Psykholohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>.

11. Ukraine (2019), *On approval of the standard of higher education in the specialty 053 "Psychology" for the second (master's) level of higher education* : order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 24.04.2019 No. 565, available at: [https://mon.gov.ua/static-](https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/053-Psykholohiya-bakalavr.28.07-1.pdf)

objects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf.

12. Tytarenko, T. M. (2003), *Psychology of the life world of personality : study guide*, Vipol, Kyiv.

13. Afuzova, H. V., Ohorodniichuk, Z. V., Pavelkiv, V. R., Mamycheva, O. V., Prokofieva, O. O. & Androsovysh, K. O. (2022), "Determinants of professional orientation of future psychologists on correctional support of children with psychophysical disorders", *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, Vol. 13, № 1, pp. 188–206.

14. Ostopolets, I. & Zavatskyi, V. (2025), Theoretical and methodological foundations of providing psychological assistance to families raising children with special needs, in T. Pokusa & T. Nestorenko (Eds.), *Quality of Life in the Global Uncertainty Dimensions*, Publishing House of the Academy of Applied Sciences, Academy of Management and Administration in Opole, Opole, pp. 168–176, available at: <https://zenodo.org/records/18229725>.

Дата першого надходження статті до видання: 02.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 14.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 364:343.81

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.147

СІМЕЙНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК РЕСУРС БЕЗБАР'ЄРНОЇ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ УВ'ЯЗНЕНИХ ЖІНОК В УКРАЇНІ

Комар Ірина Валеріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,

Карпатський національний університет

імені Василя Стефаника

(76018, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57,

e-mail: iryna.komar@cni.edu.ua)

ORCID: 0000-0002-6354-9274

ResearcherID: HSF-8151-2023

У сучасному науковому та політичному дискурсі ресоціалізація осіб, які перебувають у місцях позбавлення волі, дедалі частіше розглядається крізь призму безбар'єрності як системного підходу до подолання соціальних, інституційних, комунікативних та психологічних бар'єрів, що перешкоджають повноцінній соціальній інтеграції. Для ув'язнених жінок ці бар'єри мають комплексний характер і посилюються гендерними чинниками, стигматизацією, обмеженим доступом до соціальних послуг, а також ускладненими або розірваними сімейними зв'язками. У цьому контексті сім'я постає не лише як соціальне середовище підтримки, а як ключовий ресурс безбар'єрної ресоціалізації, що забезпечує емоційну стабільність, збереження батьківських ролей, доступ до соціального капіталу та зменшення ризиків повторної соціальної ізоляції після звільнення.

У статті проаналізовано теоретичні та практичні засади сімейно орієнтованої соціальної роботи з ув'язненими жінками в Україні крізь призму безбар'єрного підходу. Обґрунтовано, що сімейні зв'язки виступають важливим ресурсом безбар'єрної ресоціалізації, оскільки сприяють подоланню соціальних, інституційних, психологічних і комунікативних бар'єрів, з якими стикаються жінки в умовах позбавлення волі та після звільнення. Окреслено ключові потреби ув'язнених жінок, зокрема збереження материнських ролей, забезпечення регулярних контактів із дітьми, доступ до психосоціальної підтримки та підготовку до повернення в суспільство. Проаналізовано сучасні практики сімейно орієнтованої соціальної роботи, що реалізуються у співпраці державних установ і громадських організацій, включно з програмами підтримки батьківських компетентностей, сімейної медіації та післяпенітенціарного супроводу. Сформульовано рекомендації щодо вдосконалення соціальної роботи з ув'язненими жінками на засадах безбар'єрності, міжвідомчої взаємодії та дотримання прав людини, що сприятиме підвищенню ефективності ресоціалізаційних програм і соціальної інтеграції жінок та їхніх сімей.

Ключові слова: сімейно орієнтована соціальна робота, безбар'єрність, соціальна доступність, ув'язнені жінки, ресоціалізація, соціальна інтеграція, права людини, материнство в умовах позбавлення волі, психосоціальна підтримка, пенітенціарна система.

FAMILY TIES AS A RESOURCE FOR THE BARRIER-FREE RESOCIALIZATION OF INCARCERATED WOMEN IN UKRAINE

Komar Iryna,

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Social Pedagogy and Social Work,

Vasyl Stefanyk Carpathian National University
(57 Shevchenko Street, Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine,
e-mail: iryna.komar@cnu.edu.ua)

ORCID: 0000-0002-6354-9274

ResearcherID: HSF-8151-2023

In contemporary scholarly and policy discourse, the resocialization of individuals in places of imprisonment is increasingly viewed through the lens of barrier-free approaches as a systemic strategy to overcome social, institutional, communicative, and psychological obstacles that hinder full social integration. For incarcerated women, these barriers are complex and exacerbated by gender-related factors, stigma, limited access to social services, and disrupted or weakened family ties. In this context, the family emerges not only as a social environment of support but also as a key resource for barrier-free resocialization, providing emotional stability, the maintenance of parental roles, access to social capital, and a reduction of risks of repeated social isolation after release.

This article analyzes the theoretical and practical foundations of family-oriented support for incarcerated women in Ukraine through the perspective of a barrier-free approach. It is argued that family ties constitute an essential resource for barrier-free resocialization, as they facilitate the overcoming of social, institutional, psychological, and communicative barriers faced by women during imprisonment and post-release. The key needs of incarcerated women are outlined, including the preservation of maternal roles, regular contact with children, access to psychosocial support, and preparation for reintegration into society. The article examines contemporary family-oriented practices implemented in cooperation between state institutions and civil society organizations, including programs supporting parenting competencies, family mediation, and post-penitentiary follow-up. Recommendations are formulated for improving support for incarcerated women based on barrier-free principles, interagency cooperation, and the observance of human rights, which are expected to enhance the effectiveness of resocialization programs and the social integration of women and their families.

Key words: *family-oriented support, barrier-free approach, social accessibility, incarcerated women, resocialization, social integration, human rights, motherhood in imprisonment, psychosocial support, penitentiary system.*

Постановка проблеми. Одним із ключових пріоритетів сучасної кримінально-виконавчої політики є забезпечення дотримання прав людини, у тому числі прав жінок, які перебувають у місцях позбавлення волі. Особливого значення набуває питання збереження та відновлення сімейних зв'язків ув'язнених жінок, адже сім'я є важливим ресурсом підтримки, фактором успішної ресоціалізації та профілактики рецидивної злочинності.

Ситуація ускладнюється тим, що значна частина засуджених жінок є матерями малолітніх дітей, а умови їхнього утримання не завжди сприяють повноцінному виконанню батьківських ролей. Міжнародні документи, зокрема Бангкокські правила ООН (United Nations Rules for the Treatment of Women Prisoners and Non-custodial Measures for Women Offenders), наголошують на необхідності впровадження гендерно чутливих та сімейно орієнтованих програм, які враховують специфіку потреб жінок. В Україні вже реалізуються окремі ініціативи державних і громадських організацій, спрямовані на підтримку материнства, організацію зустрічей із дітьми, надання психологічної допомоги та підготовку до звільнення, однак ці практики потребують систематизації й оцінки ефективності [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема ресоціалізації жінок, які перебувають у місцях позбавлення волі, та їхньої інтеграції в суспільство після звільнення є об'єктом активного наукового дослідження в Україні та за кордоном. У сучасних працях наголошується, що сім'я є важливим чинником зниження рецидиву та формування позитивної соціальної ідентичності, а тому сімейно орієнтована соціальна робота набуває особливої актуальності.

Дослідження А. Korzh містить глибинний аналіз поств'язневих бар'єрів, з якими стикаються жінки в Україні. Розкрито комплексну природу цих бар'єрів: індивідуальні (низька самооцінка, психологічні травми), інституційні (відсутність програм підготовки до звільнення), економічні (складність пошуку роботи й житла) та соціокультурні (стигматизація, дискримінація) [2]. Окремий акцент зроблено на особливих викликах для жінок, які мають дітей: вони потре-

бують не лише соціальної допомоги, а й підтримки у відновленні батьківських прав і стосунків з дитиною, що безпосередньо впливає на успішність їхньої ресоціалізації.

У дослідженні S. Khalymon та співавторів представлено портрет ув'язненої жінки з урахуванням вікових, освітніх, кримінальних і сімейних характеристик. Автори наголошують, що сімейний стан та наявність / відсутність підтримувальних соціальних зв'язків є одним із ключових факторів, які впливають на повторне вчинення злочину. Це підтверджує важливість впровадження сімейно орієнтованих підходів у соціальну роботу, які допомагають зберегти або відновити стосунки з родиною ще під час відбування покарання [3].

Теоретичною базою для розуміння процесів ресоціалізації є робота N. Oleksiuk, у якій соціальна реабілітація розглядається як системний процес, спрямований на відновлення соціально корисних зв'язків та формування правослухняної поведінки. Авторка пропонує поєднання правової, моральної, освітньої та психологічної підтримки в установах виконання покарань, що створює передумови для успішної адаптації після звільнення [4].

Вітчизняні дослідження також приділяють увагу соціальній роботі у пенітенціарних установах. Так, В. Суліцький аналізує стан соціальної роботи, підкреслює її превентивну, виховну і реабілітаційну функції, а також наголошує на необхідності інтеграції сімейного компоненту в процес підготовки до звільнення [5]. У більш ранньому дослідженні В. Суліцького та В. Магрюк розглянуто соціально-педагогічну роботу з жінками, які перебувають у конфлікті із законом, окреслено методи корекції поведінки та шляхи психологічної підтримки, що має безпосереднє значення для відновлення їхніх соціальних ролей, зокрема материнських [6].

Аналіз наведених досліджень свідчить про поступове розширення наукових напрацювань у сфері сімейно орієнтованої соціальної роботи з ув'язненими жінками в Україні. Основними тенденціями є: визнання сім'ї ключовим ресурсом ресоціалізації, акцент на багаторівневих бар'єрах інтеграції, необхідність підготовки до звільнення з урахуванням гендерних

особливостей і підтримка материнських компетентностей. Разом з тим недостатньо розробленими залишаються питання комплексного супроводу матерів від моменту потрапляння до установи виконання покарань до завершення післяв'язневого періоду, а також міжвідомчої координації у наданні соціальних послуг жінкам і їхнім дітям.

Мета статті – теоретичне обґрунтування сімейних зв'язків як соціально-педагогічного ресурсу безбар'єрної ресоціалізації ув'язнених жінок в Україні та визначення їх значення для розроблення й реалізації практик соціально-виховної роботи в пенітенціарних установах.

Аналітичні та емпіричні дослідження свідчать, що пенітенціарна система України історично формувалася без урахування гендерної специфіки відбування покарання, що призвело до маргіналізації жіночого досвіду ув'язнення [1]. Як наслідок – соціальні, сімейні та психосоціальні потреби жінок залишаються недостатньо врахованими в організації режиму, соціальної роботи та педагогічного супроводу в установах виконання покарань. Це суттєво обмежує можливості збереження сімейних зв'язків як чинника ресоціалізації.

З позицій соціальної роботи сім'я розглядається як базовий елемент соціального середовища, що формує соціальну ідентичність особи та визначає траєкторії її соціальної інтеграції. Для ув'язнених жінок сімейні зв'язки часто є єдиним стабільним джерелом емоційної підтримки, мотивації до змін і планування життя після звільнення. Водночас дослідження показують, що саме жінки після звільнення стикаються з більш жорсткими формами соціальної стигматизації, ніж чоловіки, що посилює значення родинної підтримки як ресурсу подолання постпенітенціарних бар'єрів.

Особливе місце у структурі сімейних зв'язків посідає материнство в умовах позбавлення волі. Для значної частини ув'язнених жінок материнська роль залишається центральною складовою їхньої ідентичності, а примусове обмеження контакту з дітьми має довготривалі психосоціальні наслідки. Збереження та підтримка материнсько-дитячих стосунків у цьому контексті виступає не лише питанням гуманності, а й важли-

вою складовою забезпечення прав людини та соціальної доступності ресоціалізаційних процесів.

Збереження сімейних зв'язків у ситуації позбавлення волі залишається одним з найуразливіших аспектів пенітенціарної практики, попри його визнану роль у процесах ресоціалізації та соціального повернення. Сукупність бар'єрів, що ускладнюють або руйнують ці зв'язки, має багатовимірний характер і охоплює інституційні, гендерні та стигматизаційні чинники, які взаємно підсилюють один одного.

Інституційні бар'єри передусім пов'язані з організацією пенітенціарної системи як такої. Регламентованість побачень, складні процедури доступу родичів до установ виконання покарань, територіальна віддаленість закладів від місця проживання сім'ї, обмежений доступ до сучасних засобів комунікації – усе це фактично трансформує право на підтримання сімейних зв'язків на умовно-дозвільну практику. Особливо проблематичним є те, що зазначені обмеження майже не враховують соціально-економічні можливості родин, на яких перекладається значна частина організаційного та фінансового навантаження.

Стигматизаційні бар'єри мають менш формалізований, проте не менш руйнівний характер. Сім'ї осіб, позбавлених волі, часто опиняються в ситуації «подвійного покарання», зазнаючи осуду з боку громади, освітніх установ, соціальних служб. Суспільний осуд транслюється і на дітей, які можуть переживати ізоляцію, приховувати інформацію про одного з батьків або дистанціюватися від нього як механізм самозахисту. У цьому контексті підтримання сімейних зв'язків стає не лише технічно складним, а й психологічно травматичним процесом.

Важливу роль у подоланні зазначених бар'єрів відіграє соціально-виховна робота в установах виконання покарань, яка в Україні здійснюється в межах функціонування відповідних структур установ пенітенціарної системи. Вона забезпечується персоналом виправних колоній та органів пробації, насамперед відділеннями соціально-психологічної служби, діяльність яких спрямована на підтримку соціально корисних зв'язків засуджених, у тому числі сімейних.

У межах соціально-виховної роботи здійснюється індивідуальна робота з ув'язненими жінками, надається психологічна допомога, організовується навчання, професійна підготовка, працевлаштування та виховні заходи, що створює умови для збереження або відновлення сімейних ролей і соціальної ідентичності. Важливим компонентом цієї діяльності є оцінка соціального становища ув'язненої жінки, аналіз ресурсів її родинного оточення та прогнозування можливих ризиків і бар'єрів ресоціалізації після звільнення [4].

Сімейно орієнтований підхід у межах соціально-виховної роботи передбачає не лише формальну підготовку ув'язненої жінки до повернення в сімейне середовище, а й комплексну оцінку якості та безпечності родинних стосунків, що можуть впливати на подальшу соціальну інтеграцію. Практика соціально-виховної роботи в установах виконання покарань свідчить, що для значної частини жінок сімейне середовище одночасно поєднує функції підтримки та ризику, оскільки часто характеризується досвідом домашнього насильства, співзалежності, економічної вразливості або криміналізованих моделей поведінки [1; 3]. За таких умов ресоціалізаційна робота потребує відмови від універсалізованих підходів і переходу до індивідуалізованих стратегій підтримки, зорієнтованих на реальні ресурси та обмеження конкретної жінки.

Особливого значення в реалізації сімейно орієнтованого підходу набуває залучення громадських, релігійних і благодійних організацій. В умовах обмежених кадрових і ресурсних можливостей пенітенціарної системи саме ці суб'єкти часто забезпечують доступ ув'язнених жінок до психосоціальної підтримки, програм підготовки до звільнення, правового консультування та допомоги у відновленні контактів з дітьми. Досвід співпраці установ виконання покарань з недержавним сектором свідчить, що такі форми партнерства сприяють зменшенню соціальної ізоляції жінок і підвищують їх готовність до життя поза межами інституційного контролю [5, с. 114].

Безбар'єрний підхід до ресоціалізації ув'язнених жінок передбачає системне усунення комплексу перешкод, які обмежують реалізацію їхніх соціальних і сімейних прав як під час

відбування покарання, так і після звільнення. Фізичні бар'єри проявляються у просторовій віддаленості установ виконання покарань від місця проживання родини, недостатній інфраструктурній пристосованості для тривалих сімейних контактів, обмежених можливостях перебування матерів з дітьми. Соціальні та психологічні бар'єри містять стигматизацію, втрату соціальних ролей, низький рівень довіри до інституцій та дефіцит навичок самостійного життя, що особливо загострюється у жінок з тривалим терміном ув'язнення.

Нормативні бар'єри проявляються у фрагментарності правового регулювання питань сімейних контактів, соціальної підтримки та постпенітенціарного супроводу жінок. Попри декларування реабілітаційної функції покарання чинні механізми реалізації цієї функції залишаються недостатньо узгодженими між пенітенціарною системою, органами пробації та соціальними службами. Це призводить до розриву між етапом відбування покарання та періодом після звільнення, коли жінка часто опиняється без системної підтримки, що підвищує ризики соціальної дезадаптації та повторного правопорушення.

У цьому контексті інтеграція принципів безбар'єрності в політику реформування пенітенціарної системи дозволяє концептуально переосмислити ресоціалізацію як безперервний процес, що починається з моменту ув'язнення і не завершується актом звільнення. Такий підхід передбачає раннє планування соціальної інтеграції, поступове відновлення сімейних зв'язків, забезпечення доступу до освіти, праці та психосоціальної підтримки, а також координацію дій між установами виконання покарань, органами пробації та громадським сектором.

Аналіз наявних практик та досвіду соціальної підтримки ув'язнених жінок в Україні дозволяє сформулювати низку рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності ресоціалізаційних програм. Передусім це стосується впровадження безбар'єрних підходів, які забезпечують реальний доступ до збереження та відновлення сімейних зв'язків, материнських ролей та партнерських стосунків, що виступають ключовим ресурсом соціальної інтеграції. Безбар'єрність у цьому контексті охоплює не лише фізичні та організаційні аспекти, а й

усунення психологічних, нормативних і соціальних обмежень, які ускладнюють підтримання контактів з родиною під час відбування покарання та після звільнення. Важливим компонентом є розвиток міжвідомчої взаємодії, що передбачає координацію діяльності установ виконання покарань, органів пробації, соціальних служб та громадських, релігійних і благодійних організацій. Така координація дозволяє комплексно оцінювати потреби ув'язнених жінок і їхніх родин, забезпечувати психосоціальну підтримку, правову допомогу, професійне навчання та підготовку до життя поза межами інституційного контролю.

Висновки. Таким чином, реалізація рекомендацій на засадах безбар'єрності, міжвідомчої взаємодії та поваги до прав людини сприятиме комплексному відновленню соціальних ролей жінок, зміцненню їхніх родинних зв'язків і формуванню стабільного соціального середовища, що забезпечує більш успішну інтеграцію в суспільство. Це підкреслює роль сімейних зв'язків як важливого ресурсу ресоціалізації та соціальної стабілізації не лише для самих ув'язнених, а й для їхніх сімей. Для України проблема збереження сімейних зв'язків у пенітенціарному контексті набуває особливої актуальності з огляду на соціальні трансформації, воєнні виклики та зростання вразливості сімей. Впровадження безбар'єрних практик у пенітенціарній системі вимагає не лише адаптації нормативної бази, а й системного переосмислення усталених підходів і моделей взаємодії з ув'язненими жінками та їхніми сім'ями.

Список використаних джерел

1. Дослідження «Жінки, яких не видно: гендерні аспекти відбування покарання засудженими до позбавлення волі». *ЮрФем*. 2023. URL: <https://jurfem.com.ua/doslidgennya-zhinky-yakykh-ne-vydno/>.
2. Korzh A. "You have been punished in prison. And then when you are released, you are punished for life": Post-incarceration barriers for women in Ukraine. *International Sociology*. 2022. Vol. 37. Iss. 3. P. 373–390. DOI: <https://doi.org/10.1177/02685809221084447>.
3. Khalymon S. I., Bohatyrov I. H., Puzyrov M. S., Kolomiets N. V. et al. Characteristic of a Female Recidivist: Qualitative Empirical Analysis (View from Ukraine). *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 2023. Vol. 67. Iss. 5. P. 447–470. DOI: <https://doi.org/10.1177/0306624X211023919>.

4. Oleksiuk N. Social Rehabilitation as an Aspect of Social Work with Convicts in the Penal Institutions of Ukraine. *Social Work and Education*. 2019. Vol. 6. № 1. P. 41–51. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.19.1.4>.

5. Суліцький В. В. Соціальна робота в установах виконання покарань України. *Actual trends in science and practice : proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference*. 2022. С. 114–119.

6. Суліцький В. В., Магрюк В. А. Соціально-педагогічна робота із жінками, які перебувають у конфлікті із законом. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25. Т. 2. С. 194–198.

7. Ягунов Д. Статистика ув'язнених в Україні. 2024. URL: https://www.yagunov.in.ua/prison-pop-ukr-08-122024/?utm_source=com.

References

1. YurFem Analytical Center (2023), *Women who are invisible: Gender aspects of serving sentences by women deprived of liberty*, available at: <https://jurfem.com.ua/doslidgennya-zhinky-yakykh-ne-vyudno/>.

2. Korzh, A. (2022), "You have been punished in prison. And then when you are released, you are punished for life": Post-incarceration barriers for women in Ukraine, *International Sociology*, Vol. 37, Iss. 3, pp. 373–390, DOI: 10.1177/02685809221084447.

3. Khalymon, S. I., Bohatyrov, I. H., Puzyrov, M. S., Kolomiets, N. V. et al. (2023), "Characteristic of a female recidivist: Qualitative empirical analysis (View from Ukraine)", *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, Vol. 67, Iss. 5, pp. 447–470, DOI: 10.1177/0306624X211023919.

4. Oleksiuk, N. (2019), "Social rehabilitation as an aspect of social work with convicts in the penal institutions of Ukraine", *Social Work and Education*, Vol. 6, No. 1, pp. 41–51, DOI: 10.25128/2520-6230.19.1.4.

5. Sulitskyi, V. V. (2022), "Social work in the penal institutions of Ukraine", *Actual Trends in Science and Practice : proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference*, pp. 114–119.

6. Sulitskyi, V. V. and Mahriuk, V. A. (2020), "Socio-pedagogical work with women in conflict with law", *Innovative Pedagogy*, Iss. 25, Vol. 2, pp. 194–198.

7. Yahunov, D. (2024), Prison population statistics in Ukraine, available at: https://www.yagunov.in.ua/prison-pop-ukr-08-122024/?utm_source=com.

Дата першого надходження статті до видання: 26.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 09.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 331.5:378.22(477)(045)

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.157

ДИНАМІКА ВІТЧИЗНЯНОГО РИНКУ ПРАЦІ ЩОДО ЗАТРЕБУВАНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Кулішов Володимир Сергійович,

кандидат педагогічних наук, доцент,

заступник директора з навчальної роботи,

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Національної академії педагогічних наук України

(09100, Україна, м. Біла Церква, вул. Леваневського, буд. 52/4,

e-mail: kulishov_04@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-3262-796X;

Пахомов Ілля Володимирович,

старший викладач кафедри педагогіки,

психології та менеджменту,

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Національної академії педагогічних наук України

(09100, Україна, м. Біла Церква, вул. Леваневського, буд. 52/4,

e-mail: pahotov.iIya@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-6101-9384

У статті здійснено аналіз динаміки ринку праці щодо кількості актуальних вакансій на посади викладачів закладів освіти (професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти, навчальних центрів). Проаналізовано динаміку актуальних вакансій на посади викладачів закладів освіти і потенційних посад, які ще не є вакантними, але можуть ними стати.

Аналіз здійснено відповідно до даних Єдиного реєстру вакансій Державної служби зайнятості, а також згідно з кількістю потенційних посад викладачів за даними Міністерства освіти і науки України. З'ясовано, що загальна кількість актуальних вакансій викладачів вказаних закладів освіти становить понад 1,0 тис., а потенційних – набагато більше (понад 140 тис.). Проаналізовано кількість вакансій, рівень середньої заробітної плати, найбільш затребувані посади та перелік вимог, що сьогодні висуваються до викладачів закладів освіти порівняно з 2022 роком. Аналіз ринку праці показав, що вакансії у сфері освіти наявні, роботодавці мають потребу у фахівцях за спеціальністю А1 «Освітні науки», однак простежується кваліфікаційний розрив між бізнесом та освітою, який потрібно подолати. Заробітна плата в галузі освіти є нижча від середньої, що спричиняє відтік молоді в інші сфери суспільно-професійної діяльності, але стабільність заробітної плати і перспективне її підвищення має позитивні сторони.

Аналіз ринку праці щодо кількості актуальних вакансій на посади викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів різної форми власності свідчить про їх незначну кількість (понад 1 тис.), проте аналіз ринку праці передбачає також аналіз потенційних посад, які ще не є вакантними, однак можуть ними стати. Для цього проаналізовано кількість викладачів у державних закладах освіти, яка становить понад 140 тис., тому постає необхідність їх підготовки в закладах вищої освіти.

Ключові слова: ринок праці, викладачі закладів освіти, вакансії, працевлаштування, заробітна плата, вимоги до фахівця.

DYNAMICS OF THE DOMESTIC LABOR MARKET IN RELATION TO THE DEMAND FOR TEACHERS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Kulishov Volodymyr,

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Deputy Director for Educational Work,

Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education

of the State Institution of Higher Education

"University of Education Management"

of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

(52/4 Levanevsky Street, Bila Tserkva, 09100, Ukraine,

e-mail: kulishov_04@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-3262-796X;

Pakhomov Ilya,

Senior Lecturer of the Department of Pedagogy,

Psychology and Management,

Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of the

State Institution of Higher Education "University of Education

Management" of the National Academy

of Educational Sciences of Ukraine

(52/4 Levanevsky Street, Bila Tserkva, 09100, Ukraine,

e-mail: pahomov.ilya@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-6101-9384

The article analyzes the dynamics of the labor market regarding the number of current vacancies for positions of teachers in educational institutions (vocational (vocational-technical), professional pre-higher education, higher education, training centers). The dynamics of both current vacancies for positions of teachers in educational institutions and potential positions that are not yet vacant, but may become so, were analyzed. To do this, the number of vacant positions of teachers in the specified educational institutions was analyzed according to the Unified Register of Vacancies of the State Employment Service,

as well as the number of their potential positions according to the data of the Ministry of Education and Science of Ukraine. It was found that the total number of current vacancies for teachers in the specified educational institutions is over 1,000, and the potential ones are much more (over 140,000). The number of vacancies, the level of average wages, the most popular positions and the list of requirements that are currently imposed on teachers in educational institutions compared to 2022 were analyzed. It has been found that the modern labor market needs specialists in teaching professions, but employers mostly give preference to teachers who are ready to work in institutions of professional (vocational and technical) and specialized pre-higher education, as well as in private training centers.

Key words: labor market, teachers of educational institutions, vacancies, employment, salary, requirements for a specialist.

Постановка проблеми. Військова агресія РФ проти України матиме довготривалі наслідки для національного ринку праці. В умовах воєнного стану дефіцит кваліфікованих фахівців досягає кризового рівня. Це потребує об'єднання зусиль та активізації всіх інституційних суб'єктів ринку праці, здійснення аналізу актуальних потреб у фахівцях у воєнний час та підготовки необхідних рекомендацій задля повоєнного відновлення країни. Ринок праці є одним з найскладніших елементів ринкової економіки, у процесі функціонування якого переплітаються інтереси робітника й роботодавця щодо визначення ціни праці та умов функціонування, а також відображаються практично всі соціально-економічні процеси, що відбуваються в державі [9].

Нині спостерігається тенденція невідповідності попиту і пропозиції на ринку праці, що стало наслідком багатьох факторів, з якими стикнулася країна за останні роки. Між професіями, які обрали вступники 2024 року, та професіями, які нині затребувані роботодавцями, є певний розрив. Водночас експерти вказують, що отримання вищої освіти не гарантує отримання високооплачуваної роботи. Ринок праці перенасичений фахівцями з вищою освітою. Так, за даними Державної служби зайнятості, серед безробітних, які перебували на обліку станом на 01.09.2024 року, 51 % мали вищу освіту. Через це фахівці радять молодим людям обирати професійну (професійно-технічну) чи фахову передвищу освіту [8].

Вища освіта відіграє ключову роль у подоланні кваліфікаційного розриву в економіці держави шляхом надання грома-

дянам необхідних знань, навичок та компетенцій для успішного вступу на ринок праці. Через якісну і сучасну вищу освіту випускники отримують можливість ефективно реагувати на вимоги ринку та виконувати складні економічні завдання. Крім того, вища освіта сприяє інноваційному розвитку економіки через застосування нових методів і технологій організації виробництва, а також розвиває критичне мислення й аналітичні здібності в майбутніх фахівців, що сприяє зменшенню кваліфікаційного розриву та підвищенню продуктивності праці.

Система вищої освіти в Україні перебуває у складних умовах через низку викликів сьогодення: воєнний стан та воєнні дії, що мають суттєві негативні наслідки в усіх галузях функціонування держави, зокрема і на ринку праці та в галузі освіти; глобалізація, що спричиняє конкурентність в аспекті людського і ресурсного капіталу; цифрова трансформація освітньої діяльності, технологізація виробничого процесу й активне використання штучного інтелекту, що породжує міграційні та демографічні процеси, що викликають зміни кількісного і якісного (вікового, освітнього, компетентнісного, фахового та ін.) складу населення.

Цифровізація, автоматизація, технологізація освітнього процесу в закладах освіти зумовлює пошук і залучення до роботи фахівців нової генерації, котрі мають поліфункціональні фахові компетентності, швидко адаптуються до змін, володіють навичками *soft & hard skills*, усвідомлено вміють навчатися впродовж життя та ін. Усе це спонукає заклади освіти до швидкої якісної адаптації до діяльності в умовах воєнного часу і в умовах повоєнного відновлення економіки України.

Нині вкрай важливим і актуальним є пошук можливостей та механізмів забезпечення розвитку й відновлення економіки України в повоєнний період, а саме розроблення перспективних та продуктивних шляхів подолання кваліфікаційного розриву на ринку праці та в системі вищої освіти, розроблення якісної системи формування й розвитку затребуваних професійних компетентностей здобувачів освіти та фахівців з вищою освітою як майбутніх висококваліфікованих і конкурентоспроможних професіоналів. Для подолання кваліфікаційного розриву

на ринку праці в умовах війни та повоєнного відновлення економіки України зацікавленими є всі його суб'єкти: роботодавці, система освіти, що готує фахівців, здобувачі освіти, фахівці з вищою освітою, працівники. Саме подолання кваліфікаційного розриву (skills gap) між роботодавцями, стейкхолдерами, закладами вищої освіти, працівниками, здобувачами освіти, фахівцями з вищою освітою сприятиме активізації і забезпеченню ринку праці, відновленню підприємств, відродженню інституцій держави [7].

Усі перелічені вище фактори безпосередньо чи опосередковано впливають на популярність і затребуваність / незатребуваність педагогічної професії серед випускників вітчизняних закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. У зв'язку з вищезазначеним виникла потреба проаналізувати тенденції, що нині впливають на затребуваність викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів різної форми власності на вітчизняному ринку праці.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Загалом проблеми розвитку ринку праці педагогічних працівників України, його регулювання та реформування, аспекти зайнятості населення, безробіття є об'єктом наукових досліджень вітчизняних дослідників, зокрема Л. Горошкової [6], В. Кулішова [3; 5; 9], І. Кучеренко [4], І. Пахомова [5; 9], В. Сидоренко [6; 7], О. Юденкової [4] та ін. Однак на сьогодні затребуваність викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів на ринку праці досліджена недостатньо.

Мета статті – проаналізувати динаміку затребуваності викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів різної форми власності на вітчизняному ринку праці.

Виклад основного матеріалу. З метою аналізу ринку праці та вивчення запитів роботодавців щодо затребуваності викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів було

проаналізовано Єдиний портал вакансій, який об'єднує інформацію з трьох сервісів працевлаштування (dcz.gov.ua, Work.ua та Robotia.ua) щодо затребуваних викладацьких посад, форми власності закладу освіти та рівня орієнтовної заробітної плати [1].

Аналіз ринку праці щодо кількості актуальних вакансій на посади викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів свідчить про їх незначне збільшення впродовж 2022–2025 років. Так, у 2022 році кількість таких вакансій складала близько 0,9 тис., у 2025 році – вже понад 1,0 тис. [1].

Аналіз кількості вакансій за регіонами свідчить про те, що впродовж 2022–2025 років найбільша їх частка спостерігалася в таких областях: Київ – 37,1 % у 2025 р., Дніпропетровська – 11,1 % відповідно, Київська – 9,9 %, Одеська – 5,5 %, Рівненська – 4,1 %, Львівська – 3,7 %, Харківська – 3,3 %, Івано-Франківська – 3,1 %, дещо менша – у Житомирській та Хмельницькій (по 2,7 %), Вінницькій (2,6 %), Волинській (2,2 %), Закарпатській та Полтавській (по 2,1 %), найменша – у Запорізькій (1,9 %), Черкаській (1,7 %), Чернівецькій (1,5 %), Чернігівській (1,3 %), Тернопільській (1,1 %), Миколаївській та Кіровоградській (по 1,0 %), Сумській (0,8 %) та Херсонській (0,5 %) областях. У Донецькій та Луганській областях вакансій викладачів закладів освіти не виявлено.

Істотних змін у співвідношенні вакансій за закладами освіти впродовж 2022–2025 років також не відбулося: майже половину їх становлять вакансії викладачів іноземної мови у приватних навчальних центрах (45,5 %), значно менше (11,5 %) – викладачі комп'ютерних курсів у приватних навчальних центрах. Ще менше вакансій викладачів мистецтва як у приватних студіях, так і в державних закладах позашкільної освіти та школах мистецтв (9,1 %). Незначна кількість вакансій викладачів читання, письма та рахування пропонується у приватних центрах раннього розвитку дитини (3,2 %) та в державних спортивних школах і приватних спортивних секціях (2,9 %).

Частка вакансій у державних закладах освіти впродовж 2022–2025 років також істотно не змінилася. Серед них більше

вакансій пропонують заклади фахової передвищої освіти (8,1 %), дещо менше – заклади професійної (професійно-технічної) освіти (5,1 %), ще менше – заклади вищої освіти (4,1 %). Кваліфікаційні вимоги до викладачів державних закладів освіти визначаються відповідними професійними стандартами.

Для викладачів закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти діє Професійний стандарт «Педагог професійного навчання», який серед умов допуску до викладацької діяльності визначає наявність документа про освіту ступеня не нижче бакалавра за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), іншими спеціальностями галузі знань 01 Освіта / Педагогіка або за спеціальностями інших галузей знань з присвоєнням професійної кваліфікації педагогічного працівника. Згідно з професійним стандартом «Викладач закладу вищої освіти» до викладачів закладів вищої освіти висуваються такі кваліфікаційні вимоги: наявність ступеня «магістр» або «доктор філософії» за відповідною освітньо-професійною програмою.

За досліджуваний період (2022–2025 рр.) рівень запропонованої заробітної плати викладачів закладів освіти дещо підвищився: якщо у 2022 році середня заробітна плата в галузі визначена на рівні 8,9 тис. грн на місяць [3], то у 2025 році вона становить 11,3 тис. грн [1]. Рівень заробітної плати за запропонованими вакансіями викладачів закладів освіти коливається від 8 до 40 тис. грн.

Більшість роботодавців (53,6 %) пропонують середню заробітну плату (10–20 тис. грн). Така зарплата пропонується в більшості приватних навчальних центрів та державних закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Деяка частка вакансій як у державних, так і у приватних закладах освіти (15,5 %) пропонує для викладачів договірну оплату за умови неповної зайнятості. Як правило, це відрядна (погодинна) оплата, причому вона може становити від кількох сотень до кількох тисяч гривень за годину.

На жаль, деяка частка вакансій (14,1 %) пропонує для викладачів закладів освіти мінімальну заробітну плату (до 10 тис. грн), що не сприяє притоку великої кількості охочих

працювати у сфері освіти й негативно позначається на їх подальшій професійній мотивації. Як правило, такий рівень заробітної плати пропонують державні заклади професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Найменший рівень заробітної плати для викладачів пропонують заклади професійної (професійно-технічної) освіти. Це свідчить про необхідність підвищення рівня матеріального забезпечення викладачів державних закладів освіти, які безпосередньо готують фахівців для повоєнної відбудови України.

Також незначна частка вакансій (13,3 %) пропонує викладачам закладів освіти рівень заробітної плати вищий від середнього (20–30 тис. грн), і лише деякі (3,5 %) – високий її рівень (понад 30 тис. грн). Як правило, це викладачі іноземної мови або IT-технологій у приватних навчальних центрах.

Незважаючи на незначну кількість актуальних вакансій викладачів закладів освіти на Єдиному порталі вакансій Державної служби зайнятості [1], аналіз ринку праці педагогічних працівників передбачає також аналіз потенційних посад, які ще не є вакантними, але можуть ними стати. Для цього ми проаналізували кількість посад викладачів закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти згідно з даними Міністерства освіти і науки України.

Відповідно до статистики МОН України сьогодні функціонують понад 0,7 тис. закладів професійної (професійно-технічної) освіти, де працюють понад 20 тис. викладачів професійно-теоретичної підготовки та загальноосвітніх предметів [2]. Щодо закладів фахової передвищої освіти, то їх кількість становить понад 0,5 тис., кількість викладачів професійно-теоретичної підготовки та загальноосвітніх предметів теж перевищує 20 тис. осіб [2]. Також функціонують понад 0,3 тис. закладів вищої освіти, у яких працює понад 100 тис. викладачів [2].

Тобто, якщо кількість актуальних вакансій викладачів державних закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти незначна (близько 0,2 тис.) [1], то загальна кількість потенційних вакансій значно більша і становить понад 140 тис. [2], тому постає необхідність їх підготовки в закладах вищої освіти.

Як бачимо, за результатами порівняльного аналізу спостерігається наявна динаміка незначного зростання на ринку праці в Україні попиту на викладачів закладів освіти, а також навчальних центрів різної форми власності, а саме вакансій «викладач закладу вищої освіти», «викладач закладу фахової передвищої освіти», «викладач закладу професійної (професійно-технічної) освіти», а також «викладач навчального центру» впродовж 2022–2024 років.

У результаті проведеного дослідження було визначено основні вимоги до претендентів на посади викладачів закладів освіти: вища освіта, у закладах вищої освіти – науковий ступінь, вчене звання та відповідність ліцензійним вимогам; комунікативна, методична, цифрова компетентності; досвід, креативність, комунікабельність, відповідальність, доброзичливість, знання іноземної мови, стресостійкість, адаптивність та гнучкість, готовність навчатись, робота з новими технологіями, критичне мислення, управління змінами.

Таким чином, викладачі закладів освіти є затребуваними в нинішніх умовах, хоч і не такий мають попит, як у довоєнний час. Найбільше викладацьких посад пропонують приватні мовні та комп'ютерні навчальні центри. Тенденції, які сьогодні впливають на ринок праці та на запити роботодавців щодо затребуваності викладачів закладів освіти, свідчать про те, що загалом ринок праці потребує фахівців зазначених спеціальностей, проте затребуваність не є такою інтенсивною, як у довоєнний час. Ринок праці поступово відновлюється, але до показників довоєнного періоду ще далеко.

Висновки. Аналіз ринку праці показав, що вакансії у сфері освіти наявні, роботодавці мають потребу у фахівцях за спеціальністю А1 «Освітні науки», однак простежується кваліфікаційний розрив між бізнесом та освітою, який потрібно подолати. Заробітна плата в галузі освіти є нижчою від середньої, що спричиняє відтік молоді в інші сфери суспільно-професійної діяльності, але стабільність заробітної плати і перспективне її підвищення має позитивні сторони.

Аналіз ринку праці щодо кількості актуальних вакансій на посади викладачів закладів професійної (професійно-

технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також навчальних центрів різної форми власності свідчить про їх незначну кількість (понад 1 тис.), проте аналіз ринку праці передбачає також аналіз потенційних посад, які ще не є вакантними, але можуть ними стати. Для цього проаналізовано кількість викладачів у державних закладах освіти, яка становить понад 140 тис., тому постає необхідність їх підготовки в закладах вищої освіти.

Подальших наукових розвідок потребує прикладне наукове дослідження Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України на тему «Кваліфікаційний розрив на ринку праці в умовах війни та повоєнного відновлення економіки України».

Список використаних джерел

1. Єдиний портал вакансій Державної служби зайнятості. URL: <https://jobportal.dcz.gov.ua/> (дата звернення: 26.07.2025).
2. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/> (дата звернення: 26.07.2025).
3. Кулішов В. С. Аналіз вітчизняного ринку праці щодо затребуваності фахівців за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 4 (205). С. 27–31.
4. Кучеренко І. А., Юденкова О. П. Кваліфікаційний розрив в екосистемі освіти і ринку праці України. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 28 (57). С. 103–122.
5. Пахомов І. В., Кулішов В. С. Підготовка освітніх лідерів відповідно до вимог ринку праці. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 4 (4). С. 460–474.
6. Сидоренко В. В., Горошкова Л. А. Регіональні карти ринку праці: професії і кваліфікації: цифровий програмно-методичний комплекс / за ред. В. В. Сидоренко. Біла Церква : БІНПО, 2024. 150 с.
7. Сидоренко В. В. Кваліфікаційний розрив (skills gap) на ринку праці України: стан та механізми його подолання. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 28 (57). С. 191–211.
8. Судаков М. Оцінка ринку праці та попиту на професійні навички в Україні: стан, тенденції та перспективи. Київ : Державна служба зайнятості України, 2024. 84 с.

9. Kulishov V., Herasymenko Y., Furs O., Pakhomov I. Labour market of Ukraine and meeting postwar workforce supply market demands. *Economics Ecology Socium*. 2024. Vol. 8. No. 3. P. 27–39.

References

1. Unified portal of vacancies of the State Employment Service. URL: <https://jobportal.dcz.gov.ua/> (accessed 07.26.2025).

2. Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/> (accessed 07.26.2025).

3. Kulishov, V. (2022), "The analysis of the domestic labor market regarding the demand for specialists in the specialty 011 "Educational, pedagogical sciences", *Image of the Modern Pedagogue*, № 4 (205), pp. 27–31.

4. Kucherenko, I. & Yudenkova, O. (2024), "Qualification gap in the ecosystem of education and the labor market of Ukraine", *Bulletin of Postgraduate education. Educational Sciences Series*, Iss. 28 (57), pp. 103–122.

5. Pakhomov, I. & Kulishov, V. (2024), "Training of educational leaders in accordance with the requirements of the labor market", *Society and National Interests*, № 4 (4), pp. 460–474.

6. Sydorenko, V. & Horoshkova, L. (2024), Regional labor market maps: professions and qualifications: digital software and methodological complex, BINPO, Bila Tserkva.

7. Sydorenko, V. (2024), "Skills gap in the labor market of Ukraine: state and mechanisms for overcoming it", *Bulletin of Postgraduate education. Educational Sciences Series*, Iss. 28 (57), pp. 191–211.

8. Sudakov, M. (2024), Assessment of the labor market and demand for professional skills in Ukraine: status, trends and prospects, State Employment Service of Ukraine, Kyiv.

9. Kulishov, V., Herasymenko, Y., Furs, O. and Pakhomov, I. (2024), "Labour market of Ukraine and meeting postwar workforce supply market demands", *Economics Ecology Socium*, Vol. 8, No. 3, pp. 27–39.

Дата першого надходження статті до видання: 09.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 22.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 378.091.3:355.233:316.46

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.168

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мірошніченко Анатолій Анатолійович,

кандидат педагогічних наук,

начальник (декан) факультету правоохоронної діяльності,

*Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,*

(29000, Україна, м. Хмельницький, вул. Шевченка, 4б,

e-mail: mister5577@ukr.net)

ORCID: 0000-0001-9397-8857

Стаття присвячена обґрунтуванню методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ.

Лідерство майбутнього офіцера-прикордонника автор розуміє як здатність здійснювати цілеспрямований вплив на підлеглих, організовувати їх спільну діяльність, забезпечувати згуртованість прикордонного підрозділу та досягнення поставлених завдань у складних умовах служби.

Лідерська компетентність майбутнього офіцера-прикордонника визначається як інтегральне утворення, що поєднує: мотиваційну готовність до виконання лідерських функцій; систему знань про сутність, стилі та моделі лідерства; уміння й навички організації, управління, комунікації та прийняття рішень; здатність до саморефлексії, відповідальності та професійного саморозвитку.

Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ автор розглядає як цілеспрямований, науково обґрунтований педагогічний процес, що потребує розроблення спеціальної методики. Теоретичне обґрунтування цієї методики спирається на такі взаємопов'язані методологічні підходи: компетентнісний, системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, контекстний.

Теоретичні основи методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ становить система принципів: професійної спрямованості навчання; інтеграції теорії та практики; активності та суб'єктності курсанта; моделювання професійних ситуацій; поетаності та систематичності формування лідерських якостей майбутнього офіцера-прикордонника. Метою методики автор визначає цілеспрямоване формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ.

Методику формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ автором визначено як «Школи офіцера-лідера». Методика охоплює цільовий, організаційний, змістовий та результативний компоненти. З урахуванням того, що у структурі лідерської компетентності нами виокремлено мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-рефлексивний компоненти, у методиці передбачено формування кожного з них.

Ключові слова: лідерська компетентність, майбутні офіцери-прикордонники, лідерство, освітній процес, вищий військовий навчальний заклад, методика формування лідерської компетентності.

METHODOLOGY FOR FORMING LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS-COMMISSIONERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION

Miroshnichenko Anatoliy,

PhD in Pedagogy,

Head (Dean) of the Law Enforcement Faculty,

Bohdan Khmelnytskyi National Academy

of the State Border Guard Service of Ukraine,

(46 Shevchenko Street, Khmelnytskyi, 29007, Ukraine,

e-mail: mister5577@ukr.net)

ORCID: 0000-0001-9397-8857

The article is devoted to the justification of the methodology for forming leadership competence of future border guard officers in the educational process of higher educational institutions.

The author understands the leadership of a future border guard officer as his ability to exert targeted influence on subordinates, organize their joint activities, ensure the cohesion of the border unit and achieve the assigned tasks in difficult service conditions.

The leadership competence of a future border guard officer is defined as an integral formation that combines: motivational readiness to perform leadership functions; a system of knowledge about the essence, styles and models of leadership; skills and abilities in organization, management, communication and decision-making; the ability for self-reflection, responsibility, and professional self-development.

The author considers the formation of leadership competence of future border guard officers in the educational process of the Higher Military Educational Institution as a purposeful, scientifically based pedagogical process that requires the development of a special methodology. The theoretical justification of this methodology is based on the following interrelated

methodological approaches: competency-based, systemic, personally oriented, activity-based, contextual.

The theoretical foundations of the methodology for forming leadership competence of future border guard officers in the educational process of the Higher Military Educational Institution are a system of principles: professional orientation of training; the principle of integration of theory and practice; the principle of activity and subjectivity of the cadet; the principle of modeling professional situations; the principle of gradual and systematic formation of leadership qualities of a future border guard officer.

The author defines the purpose of the methodology as the purposeful formation of leadership competence of future border guard officers in the educational process of the Higher Educational Institution.

The author defined the methodology for forming leadership competence of future border guard officers in the educational process of the Higher Military Educational Institution as the "School of the Officer-Leader". Its components of the methodology include target, organizational, content, and performance. Taking into account the fact that in the structure of leadership competence we have identified motivational, cognitive, and activity-reflective components, the methodology provides for the formation of each of them.

Key words: *leadership competence, future border guard officers, leadership, educational process, higher military educational institution, methodology for forming leadership competence.*

Постановка проблеми. Якість вищої військової освіти насамперед визначається сформованістю низки фахових компетентностей, які забезпечують здатність майбутнього офіцера ефективно застосовувати набутий у процесі навчання потенціал у реальних умовах оперативно-службової діяльності. Особливої значущості набуває формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі їх навчання у вищому військовому навчальному закладі (далі – ВВНЗ), де закладаються основи професійного мислення, відповідальності та готовності до прийняття управлінських рішень.

Під час навчання майбутній офіцер-прикордонник інтегрується в систему соціальних взаємин та оперативно-службової діяльності, ефективність якої визначається рівнем сформованості його здатності виконувати командирські функції на первинних посадах у підрозділах Державної прикордонної служби. Тому для курсанта суттєвою складовою підготовки до майбутньої професійної діяльності є процес формування лідерської компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема лідерства та лідерської компетентності розглядається у працях вітчизняних і закордонних науковців у контексті педагогіки [1; 2], психології [3], управління та військової освіти [4]. Різні аспекти проблеми формування лідерської компетентності знайшли своє відображення у працях В. Аніщенко, І. Блощинського, В. Волобуєва, О. Діденка, В. Мірошніченко, К. Тушко та ін. Висвітленню психологічних аспектів присвячено праці Н. Волинець, О. Волобуєвої, Н. Потапчук. Лідерство у сфері державної служби є предметом дослідження О. Каламан та О. Пурцхванідзе [5].

Погоджуємося з науковою позицією Н. Гончарук та Т. Комарової щодо потреби України в лідерах, здатних ефективно подолати наслідки війни й кризових явищ та забезпечити реалізацію національного плану відновлення держави [6].

Особливу цінність для наших пошуків як практичні рекомендації становить доробок О. Бойка, О. Ставицького, О. Торічного, В. Ягупова.

У наукових дослідженнях обґрунтовується значення лідерства як професійної якості офіцера, що поєднує мотиваційні, когнітивні та діяльнісно-рефлексивні компоненти. Водночас недостатньо розробленою залишається методика формування лідерської компетентності саме майбутніх офіцерів-прикордонників з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності.

Метою статті є обґрунтування методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У теоретичному вимірі як основні можемо виокремити поняття «лідерство», «компетентність» та «лідерська компетентність офіцера-прикордонника».

У процесі наукового осмислення феномену лідерства науковці пропонують різні підходи до його визначення. У більшості з них [7] автори прагнуть виокремити специфічний чинник, який безпосередньо зумовлюється особистістю лідера. Зокрема, Р.-М. Стогділл сприймає лідера як людину, що береться за справу сама або розподіляє завдання між членами групи так, щоб кожний міг проявити ініціативу; людина, яка

бачить конкретну мету та шляхи її досягнення, а також має достатньо сил і можливостей, щоб це зробити [8].

Водночас І. Грищенко трактує лідерство як складний соціально-психологічний процес, побудований на впливі особистого авторитету однієї людини на поведінку членів колективу, групи [9, с. 118]. В основі цього процесу перебуває здатність лідера об'єднувати навколо себе людей, на неусвідомленому рівні формуючи почуття прихильності, поваги та довіри. Лідерство вибудовується на взаємній відповідальності й довірі між керівником і підлеглими, у результаті чого вони постають як лідер і його послідовники. Взаємодія лідера з колективом ґрунтується передусім на авторитеті та особистісному впливі, а не на формальному домінуванні чи примусі, що відображає його глибоку зацікавленість у розкритті й розвитку потенціалу кожного члена команди [10, с. 5].

Розвиваючи цю позицію, дослідники зазначають, що лідерство полягає у здатності розширювати горизонти людського мислення, підносити діяльність особистості до вищого рівня стандартів, а також сприяти формуванню й розвитку індивіда. Своєю чергою Дж. Террі розглядає лідерство як процес впливу на групу людей, спрямований на їх згуртування задля досягнення спільної мети [11]. Згідно з Дж. Террі лідерство – це вплив на групи людей, який спонукає їх до досягнення спільної мети. Р. Танненбаум, І. Вешлер і Ф. Массарик визначали лідерство як міжособистісну взаємодію, що проявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікативного процесу і направлена на досягнення цілей [12].

Погоджуємося з М. Швардак, що лідер має володіти лідерським потенціалом, який доцільно розглядати як інтегративну сукупність психологічних характеристик, що відповідають запитам колективу та є найбільш ефективними для розв'язання проблемних ситуацій. Водночас лідерський потенціал не зводиться до набору технологічних умінь чи прийомів, які можна оперативіно опанувати; це комплекс особистісних якостей, що поступово формуються й розвиваються в результаті тривалої цілеспрямованої роботи над собою, у процесі навчання, тренувальної діяльності та рефлексії. До про-

відних лідерських якостей належать організаторські здібності, авторитетність, активність, рішучість, впевненість у собі, асертивність, сила волі, інтелектуальна гнучкість, розвинена інтуїція, здатність до співпраці (колаборації), стресостійкість, уміння слухати інших і вибудовувати ефективну комунікацію, привабливість у спілкуванні, оригінальність мислення, рефлексивність, а також здатність психологічно виважено впливати на процеси, що відбуваються в колективі [13].

Якщо розглядати лідерство у військово-професійному контексті, то варто згадати досвід США, зокрема ухвалення 2013 року Стратегії розвитку лідерства в Збройних Силах (Army Leader Development Strategy). Зазначений документ окреслює цілі, базові засади та основні вектори формування лідерства. У ньому визначено стратегічні пріоритети Збройних Сил США у XXI столітті, реалізація яких забезпечується програмою розвитку лідерства. До таких пріоритетів віднесено низку основних місій, зокрема: захист національних інтересів Сполучених Штатів Америки; протидію тероризму та незаконним збройним формуванням; зменшення рівня агресії у глобальному вимірі; нарощування оборонного потенціалу в умовах сучасних викликів і загроз; контроль за розповсюдженням зброї масового ураження; ефективну діяльність у кіберпросторі та космічній сфері; забезпечення безпечного, надійного й результативного ядерного стримування; захист території держави та підтримку цивільної влади; підтримання стабілізуючої військової присутності; проведення стабілізаційних і контрповстанських операцій; координацію надання гуманітарної допомоги та участь у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій і стихійних лих [14; 4].

Відповідно до Стратегії розвитку лідерства (ALDS) і Польового Статуту (Field Manual № 6-22 Leader Development) розвиток лідера трактується як системний, безперервний і цілеспрямований процес, що ґрунтується на військових цінностях і спрямований на формування з військовослужбовців та працівників Збройних Сил компетентних, упевнених у собі лідерів, здатних ухвалювати рішення та діяти ефективно. Досягнення цього результату забезпечується постійною інтегра-

цією практичної підготовки, освіти й професійного досвіду, які набуваються під час навчання в освітніх установах (Institutional Domain), під час виконання службово-бойових завдань і участі в операціях (Operational Domain), а також у процесі цілеспрямованого саморозвитку (Self-development Domain) [15].

Лідерство майбутнього офіцера-прикордонника розуміємо як його здатність здійснювати цілеспрямований вплив на підлеглих, організувати їх спільну діяльність, забезпечувати згуртованість прикордонного підрозділу та досягнення поставлених завдань у складних умовах служби. Водночас згідно з положенням компетентнісної парадигми сучасної військової освіти компетентність є здатністю особистості ефективно діяти в певній сфері діяльності, яка ґрунтується на поєднанні знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей, мотивації та особистісних якостей і виявляється в реальній діяльності та відповідальності за її результати. З огляду на це, а також на логіку підготовки курсантів до реальної оперативно-службової діяльності лідерську компетентність майбутнього офіцера-прикордонника визначаємо як інтегральне утворення, що поєднує: мотиваційну готовність до виконання лідерських функцій; систему знань про сутність, стилі та моделі лідерства; уміння й навички організації, управління, комунікації та прийняття рішень; здатність до саморефлексії, відповідальності та професійного саморозвитку.

Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ розглядаємо не як спонтанний результат навчання, а як цілеспрямований, науково обґрунтований педагогічний процес, що потребує розроблення спеціальної методики. Ця методика має бути узгодженою із сучасними освітніми підходами, з вимогами оперативно-службової та службово-бойової діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників та зі змістом їх фахової підготовки.

Теоретичне обґрунтування методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників спирається на такі взаємопов'язані методологічні підходи:

- компетентнісний підхід, що орієнтує освітній процес на формування здатності діяти ефективно у професійних ситуаціях;
- системний підхід, який дозволяє розглядати лідерську компетентність як цілісну структуру взаємопов'язаних компонентів;
- особистісно орієнтований підхід, що забезпечує розвиток індивідуального лідерського потенціалу курсанта;
- діяльнісний підхід, відповідно до якого лідерські якості формуються через активну професійно спрямовану діяльність;
- контекстний підхід, що передбачає наближення навчальних ситуацій до реальних умов служби на державному кордоні.

Комплексне використання зазначених підходів є теоретичним підґрунтям для вибору оптимальних форм, методів і засобів формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ.

Брали до уваги запропонований М. Швардак [13] алгоритм розвитку лідерського потенціалу, який передбачає таку послідовність дій: 1) здійснення рефлексивної та критичної оцінки власних лідерських якостей; 2) встановлення недопрацювань у сформованості лідерських якостей, визначення тих, які потребують удосконалення насамперед; 3) варіанти шляхів формування лідерських якостей (навчання за акредитованою освітньою програмою розвитку або неформальна освіта); 4) аналіз та оцінювання результативності здійсненого навчання й розвитку.

Зазначимо, що важливим етапом теоретичного обґрунтування методики є визначення структури лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Як було визначено у дослідженнях [16], доцільно виокремлювати такі компоненти:

- мотиваційний – усвідомлення значущості лідерства для майбутньої професійної діяльності офіцера-прикордонника, внутрішня готовність брати відповідальність;
- когнітивний – знання теоретичних основ лідерства, управління, психології військового колективу;
- діялісно-рефлексивний – уміння реалізовувати лідерські функції у практичній діяльності, здатність до аналізу власних дій та їхніх наслідків.

Така структура зумовлює логіку побудови методики та визначає її зміст.

Теоретичні основи методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ становить система принципів: професійної спрямованості навчання; інтеграції теорії та практики; активності та суб'єктності курсанта; моделювання професійних ситуацій; поетапності та систематичності формування лідерських якостей майбутнього офіцера-прикордонника. Погоджуємося з В. Ягуповим, що під час проектування дидактичних систем доцільно спиратися не на поодинокі принципи навчання, а на їх цілісну систему, розглядаючи її як комплекс конкретних методичних рекомендацій [17, с. 282]. Дотримання цих принципів забезпечує цілісність і ефективність процесу формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Отже, теоретичні основи обґрунтування методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників ґрунтуються на сучасних наукових підходах до військової освіти [18–20], компетентнісній парадигмі навчання, системному розумінні структури лідерства та специфіці професійної діяльності офіцера-прикордонника. Це створює підґрунтя для розроблення та впровадження методики формування лідерської компетентності в освітньому процесі ВВНЗ.

Метою методики є цілеспрямоване формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ. Основними завданнями методики є такі: сформувати мотивацію курсантів до виконання лідерських функцій; забезпечити засвоєння знань про сутність лідерства та лідерської компетентності; розвинути вміння ухвалювати управлінські рішення в будь-яких (у тому числі екстремальних) умовах; сформувати навички командної взаємодії та відповідальності; розвинути у майбутніх офіцерів-прикордонників здатність до саморефлексії та самооцінки лідерської діяльності.

Під час розроблення методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ враховувалися результати аналізу напрацювань з попередніх теоретичних пошуків. За результатами аналізу доробків сучасних дослідників у сфері військової педагогіки, які дотичні до проблеми, та проведеного досліджен-

ня встановлено, що навчальними дисциплінами, які мають значний вплив на формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, є переважно фахові навчальні дисципліни. Тому саме на їхньому змісті акцентується увага під час розроблення методики. Зокрема, для спеціальності «Безпека державного кордону» це такі дисципліни, як «Прикордонна служба», «Прикордонний контроль», «Загальна тактика», «Статuti Збройних Сил України та їх практичне застосування», «Військова топографія», «Військове лідерство та управління повсякденною діяльністю прикордонних підрозділів», «Морально-психологічне забезпечення ДПСУ». Саме на їхньому змісті акцентується увага під час розроблення методики.

Пропоновану методику формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ визначено як «Школу офіцера-лідера». Зважаючи на розуміння методики як сукупності різноманітних методів, а також способів і прийомів навчання курсантів, за результатами аналізу наукової літератури [21–24] до компонентів методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників в освітньому процесі ВВНЗ віднесено цільовий, організаційний, змістовий та результативний. З урахуванням того, що у структурі лідерської компетентності нами виокремлено мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-рефлексивний компоненти, у методиці передбачено формування кожного з них.

Щодо методів, які становлять основу методики, то ми поділили їх на три групи. Перша група охоплює методи навчання, що розрізняються за джерелом подання та способом сприйняття інформації, зокрема словесні, наочні, практичні, відеометоди тощо. Другу групу становлять методи, класифіковані за логікою передавання й засвоєння навчального матеріалу, які поділяються на індуктивні та дедуктивні. Третя група передбачає поділ методів відповідно до рівня самостійності пізнавальної діяльності курсантів, якого вони досягають у процесі опанування загальновійськових дисциплін за визначеною схемою навчання. До цієї групи належать репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий та дослідницький методи.

Запропонована методика «Школа офіцера-лідера» ґрунтується на комплексному застосуванні різноманітних форм, методів і прийомів навчання в освітньому процесі ВВНЗ, спрямованих на формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Лише їх інтегроване використання в логічно виваженому та педагогічно доцільному поєднанні забезпечує результативність формування означеного феномену.

Висновки. Отже, запропонована методика «Школа офіцера-лідера» може бути графічно представлена у вигляді моделі формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Це становить перспективу подальших наукових пошуків. Також на основі запропонованої методики доцільно було б розробити «Програму розвитку лідерської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників», а також вийти на теоретико-методологічний рівень – створення «Концепції формування лідерської компетентності офіцера-прикордонника» як системи наукових поглядів, ідей, принципів і підходів, що визначає бачення формування лідерської компетентності. Це становить перспективу подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел

1. Прохор І. Формування командного лідерства в університеті : навч. посіб. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
2. Основи лідерства : електронний посібник для самостійної роботи магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» / уклад.: О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононец. Полтава : ПУЕТ, 2020. 232 с.
3. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.
4. Кринець Л. Лідерство як особлива форма влади у сучасному військово-професійному середовищі. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. № 2 (50). С. 51–58.
5. Каламан О. Б., Пурцхванідзе О. В. Лідерство у сфері державних послуг: теоретичний аспект. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. № 2. С. 88–94.
6. Лідерство на публічній службі : навчальний наочний посібник / Н. Т. Гончарук, К. В. Комарова. Дніпро : НТУ «Дніпровська політехніка», 2023.

7. Пономаренко О. В. Проблема лідерства в ретроспективі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. № 1.
8. Stogdill R. *Handbook of Leadership*. New York, 1974.
9. Грищенко І. М. Лідерство як феномен управління групою. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 10. С. 116–119.
10. Нестуля О. О., Нестуля С. І. Основи лідерства. Наукові концепції (середина ХХ – початок ХХІ ст.): навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 375 с.
11. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство : навч. посіб. Івано-Франківськ : Лілея НВ, 2015. 296 с.
12. Лях Ю. І. Лідерство в публічному управлінні : конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти всіх форм навчання зі спеціальності 281 Публічне управління та адміністрування. Харків : ХНУМГ ім. Бекетова, 2022. 74 с.
13. Швардак М. Технологія лідерства в умовах закладу загальної середньої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. 2021. Т. 1. № 1 (100). С. 292–305.
14. NATO Code of Conduct. URL: <https://www.nato.int/structure/recruit/info-doc/code-of-conduct.pdf>.
15. Leader Development. *Field Manual*. June 2015. № 6 (22). Washington DC : Headquarters, Department of the Army.
16. Аніщенко В., Разумейко Н. Формування професійної компетентності офіцерів сектору безпеки та оборони України на основі використання інтерактивних методів навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2022. Т. 174. № 18. С. 98–103.
17. Ягупов В. В. 2002. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 560 с.
18. Галімов А., Мірошніченко В., Морозов С., Башнянін О. Психолого-педагогічні передумови підвищення якості освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 4 (39). С. 23–41.
19. Маланчій М. О., Мірошніченко В. І., Башнянін О. В. Педагогічні умови формування професійно-етичної культури майбутніх офіцерів в освітньому середовищі ЗВО. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 3 (33). С. 852–861.
20. Мірошніченко В. І., Аніщенко В. О. Застосування колаборативного навчання у формуванні ціннісного світогляду бакалаврів у вищо-

му військовому навчальному закладі. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2025. № 2 (15). С. 99–113.

21. Старчук О. О. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2011. 199 с.

22. Мірошніченко В. І., Галімов А. В. Методика патріотичного виховання майбутніх офіцерів в освітньому процесі ЗВО у контексті морально-психологічного забезпечення. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 3 (43). С. 1288–1298.

23. Мірошніченко В. Формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів у професійній підготовці. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 214. С. 63–67.

24. Стражник Ю. І., Мірошніченко В. І. Роль «психолого-педагогічної підготовки» як освітньої компоненти у професійному становленні курсантів-першокурсників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні науки. 2023. № 1 (32). С. 171–183.

References

1. Prokhor, I. (2016), Formation of team leadership at the university : textbook, DP "NVC Priorities", Kyiv.

2. Nestulia, O. O., Nestulia, S. I. and Kononets, N. V. (2020), Fundamentals of leadership : electronic manual for independent work of masters of the educational program "Pedagogy of higher education", PUET, Poltava.

3. Hornostai, P. P., Slyusarevskiy, M. M., Tatenko, V. O., Tytarenko, T. M. and Khazratova, N. V. (2018), Fundamentals of social psychology : textbook for higher education institutions, Talkom, Kyiv.

4. Krymets, L. (2018), "Leadership as a special form of power in the modern military-professional environment", *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, № 2 (50), pp. 51–58.

5. Kalaman, O. B. and Purtskhanidze, O. V. (2021), "Leadership in the field of public services: Theoretical aspect", *Investments: Practice and Experience*, № 2, pp. 88–94.

6. Honcharuk, N. T. and Komarova, K. V. (2023), Leadership in public service : educational visual manual, NTU "Dnipro Polytechnic", Dnipro.

7. Ponomarenko, O. V. (2010), "The problem of leadership in retrospect", *Pedagogical Science: History, Theory, Practice, Development Trends*, № 1.

8. Stogdill, R. (1974), Handbook of leadership, New York.

9. Hryshchenko, I. M. (2015), "Leadership as a phenomenon of group management", *Investments: Practice and Experience*, № 10, pp. 116–119.

10. Nestulia, O. O., & Nestulia, S. I. (2016), *Fundamentals of leadership. Scientific concepts (mid-20th – early 21st century)* : textbook, PUET, Poltava.

11. Sergeieva, L. M., Kondratieva, V. P. and Khromei, M. Ya. (2015), *Leadership* : textbook, Lileya NV, Ivano-Frankivsk.

12. Liakh, Yu. I. (2022), *Leadership in public administration* : lecture notes for bachelor students of specialty 281 Public administration and management, O. M. Beketov NUUEKh, Kharkiv.

13. Shvardak, M. (2021), *Leadership technology in the conditions of a general secondary education institution. Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice*, Vol. 1, No. 1 (100), pp. 292–305.

14. NATO (n.d.), *Code of conduct*, available at: <https://www.nato.int/structur/recruit/info-doc/code-of-conduct.pdf>.

15. Department of the Army (2015), *Leader development, Field Manual*, No. 6 (22), Washington, DC.

16. Anishchenko, V. and Razumeiko, N. (2022), "Formation of professional competence of officers of the security and defense sector of Ukraine based on interactive teaching methods", *Bulletin of the T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"*, Vol. 174, No. 18, pp. 98–103.

17. Yahupov, V. V. (2002), *Pedagogy* : textbook, Lybid, Kyiv.

18. Halimov, A., Miroshnichenko, V., Morozov, S. & Bashnianin, O. (2024), "Psychological and pedagogical prerequisites for improving the quality of the educational process in a higher military educational institution", *Collection of Scientific Papers of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, No. 4 (39), pp. 23–41.

19. Malanchii, M. O., Miroshnichenko, V. I. & Bashnianin, O. V. (2025), "Pedagogical conditions for the formation of professional and ethical culture of future officers in the educational environment of higher education institutions", *Current Issues in Modern Science*, No. 3 (33), pp. 852–861.

20. Miroshnichenko, V. I. and Anishchenko, V. O. (2025), "Application of collaborative learning in the formation of value worldview of bachelors in a higher military educational institution", *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, No. 2 (15), pp. 99–113.

21. Starchuk, O. O. (2011), Methodology of forming physical readiness of future officers for military-professional activity : PhD in Pedagogy Thesis, Khmelnytskyi.

22. Miroschnichenko, V. I. and Halimov, A. V. (2025), "Methodology of patriotic education of future officers in the educational process of higher education institutions in the context of moral and psychological support", *Scientific Innovations and Advanced Technologies*, No. 3 (43), pp. 1288–1298.

23. Miroschnichenko, V. (2024), "Formation of managerial competence of future officers in professional training", *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, No. 214, pp. 63–67.

24. Strazhnyk, Yu. I. and Miroschnichenko, V. I. (2023), "The role of "psychological and pedagogical training" as an educational component in the professional development of first-year cadets", *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, Vol. 32, No. 1, pp. 171–183.

Дата першого надходження статті до видання: 27.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 37.015.31:37.091.12.011.3-051:378.147

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.183

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ АСПІРАНТІВ В УМОВАХ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мірошніченко Валентина Іванівна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки,

Національний університет біоресурсів

і природокористування України

(03041, Україна, м. Київ, вул. Героїв Оборони, 15,

e-mail: mvi_2016@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-3931-0888

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57216203313>

Стаття присвячена обґрунтуванню особливостей розвитку творчих здібностей аспірантів в умовах дуальної освіти та визначенню педагогічних умов, що сприяють ефективності цього процесу.

Творчі здібності аспірантів розглядаються як сукупність індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують здатність до створення нових ідей, оригінальних рішень, нестандартного підходу до виконання професійних завдань. Авторка звертає увагу, що в процесі навчання аспіранти набувають умінь глибоко аналізувати проблемні ситуації та обирати найбільш ефективні шляхи їх розв'язання, що є важливим у контексті сучасних змін у науковій сфері.

Особливостями розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти вважаємо: дослідницьку спрямованість творчої (освітньої та наукової) діяльності (виконання науково-дослідних, експериментальних та інноваційних завдань у реальному професійному середовищі, що стимулює продукування нових ідей і наукових підходів); інтеграцію наукової, освітньої та професійної діяльності (поєднання навчання аспірантів з практичною діяльністю); індивідуалізацію науково-освітньої траєкторії (урахування теми дисертаційного дослідження, професійного досвіду та наукових інтересів аспіранта); аналітичний характер творчої діяльності (глибокий науковий аналіз щодо вибору методології, методів дослідження, інтерпретації результатів і формування авторської наукової позиції); формування академічної відповідальності (самостійне прийняття наукових рішень, відповідальність за їх наукову новизну та практичну значущість).

Визначено такі педагогічні умови розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти: поєднання теоретичних знань і практичної підготовки, що сприяє їх усвідомленому використанню в процесі професійної діяльності; застосування активних та інтерактивних педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчого мислення здобувачів освіти; забезпечення педагогічного керівництва (супроводу) з боку виклада-

чів і науковців з галузі, що полягає в системній підтримці аспірантів, наданні консультації та професійних рекомендації; формування рефлексивних умінь, що дають змогу кожному аспірантові усвідомлювати власний творчий потенціал і результати професійної діяльності.

Ключові слова: розвиток творчих здібностей, дуальна освіта, аспіранти, освітній процес, здобувачі освіти, творче мислення, інтерактивні методи, педагогічні умови.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF POSTGRADUATE STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DUAL EDUCATION

Miroshnichenko Valentyna,

Doctor of Pedagogy, Professor,

Professor of the Pedagogy Department

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

(15 Heroiv Oborony Street, Kyiv, 03041, Ukraine,

e-mail: mvi_2016@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-3931-0888

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57216203313>

The article is devoted to the justification of the features of the development of creative abilities of postgraduate students in the conditions of dual education and the determination of pedagogical conditions that contribute to the effectiveness of this process.

The creative abilities of aspirants are considered as a set of individual psychological qualities that provide the ability to create new ideas, original solutions, and a non-standard approach to performing professional tasks.

The author draws attention to the fact that during the training process, graduate students acquire the skills to deeply analyze problem situations and choose the most effective ways to solve them, which is important in the context of modern changes in the scientific field.

The features of the development of creative abilities of students in dual education include: research orientation of creative (educational and scientific) activities (performance of research, experimental and innovative tasks in a real professional environment, which stimulates the production of new ideas and scientific approaches); analytical nature of creative activity (deep scientific analysis of the choice of methodology, research methods, interpretation of results and formation of the author's scientific position); formation of academic responsibility (independent adoption of scientific decisions, responsibility for their scientific novelty and practical significance); integration of scientific, educational and professional activities (combining postgraduate training with practical activities); individualization of the scientific and educational trajectory (taking into account the topic of dissertation research, professional experience and scientific interests of the postgraduate).

The following pedagogical conditions for the development of creative abilities of students in dual education have been identified: a combination of theoretical knowledge and practical training, which contributes to their conscious use in the process of professional activity; application of active and interactive pedagogical technologies aimed at developing creative thinking of students; providing pedagogical guidance (support) from teachers and scientists in the field, which consists in systematic support of postgraduate students, providing consultations and professional recommendations; formation of reflective skills that allow each postgraduate student to realize their own creative potential and the results of professional activity.

Key words: *development of creative abilities, dual education, postgraduate students, educational process, students, creative thinking, interactive methods, pedagogical conditions.*

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні зміни, динамічний розвиток ринку праці та зростання вимог роботодавців зумовлюють потребу у фахівцях, здатних не лише якісно виконувати професійні обов'язки, а й виявляти творчу ініціативу, гнучкість мислення та готовність до інноваційної діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток творчих здібностей здобувачів освіти всіх рівнів як важливої складової їх професійної самореалізації. З урахуванням інтеграції України до європейського простору вищої освіти та науки, а також зростання вимог до якості наукових досліджень набуває актуальності розвиток творчих здібностей аспірантів. Аспірант має не лише опанувати методологію дослідження, а й уміти формулювати нестандартні гіпотези, знаходити інноваційні рішення наукових і практичних завдань. Творчий дослідник здатний створити власний інтелектуальний продукт, що зменшує ризики академічної недоброчесності. Без сформованих творчих здібностей цей процес перетворюється на формальне виконання вимог освітньо-наукової програми. Тому формування творчого потенціалу аспірантів розглядаємо як важливий напрям удосконалення освітньо-наукової підготовки на третьому рівні вищої освіти.

Однією з ефективних моделей підготовки конкурентоспроможних фахівців є дуальна освіта, яка поєднує навчання в закладі освіти з практичною підготовкою на підприємстві. У Національному університеті біоресурсів і природокористування України (далі – НУБІП України) така форма навчання

передбачена згідно з Положенням про підготовку фахівців за дуальною формою здобуття вищої освіти в НУБІП України [1]. Інтеграція навчання з практикою створює сприятливі умови для формування творчих здібностей, оскільки забезпечує безпосередній зв'язок між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням у реальних виробничих ситуаціях, тому становить для нас особливий інтерес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчих здібностей особистості доволі ґрунтовно досліджується у психолого-педагогічній науці. У працях вітчизняних і закордонних учених творчі здібності розглядаються як інтегративна якість особистості, що виявляється у здатності до оригінального мислення, створення нових ідей та нестандартних способів діяльності [2–6]. Розвиток творчого мислення та дослідницького потенціалу аспірантів становить значний інтерес вітчизняних учених [7–9], зокрема щодо розроблення практичних рекомендацій з його вдосконалення.

Проблема дуальної освіти є предметом досліджень низки вчених. Зокрема, А. Акімов та С. Осипенко [10], А. Воронкова, М. Цой, Т. Галицька-Дідух [11] аналізують перспективи та значення дуальної системи освіти в контексті розвитку України. Дослідники С. Козир та В. Молоканова [12] зосереджують увагу на питаннях управління проектами дуальної освіти,

Науковці О. Романишина, А. Дуднюк аналізують дуальну освіту як умову формування професійної компетентності [13].

Дослідники акцентують увагу на доцільності впровадження дуальної моделі навчання як ефективного шляху подолання проблемних ситуацій, спираючись на міжнародний досвід [14–15]. О. Кравченко підкреслює доцільність упровадження елементів дуальної освіти з метою підвищення якості професійної підготовки фахівців, звертаючи особливу увагу на необхідність налагодження ефективної взаємодії між закладами освіти, виробничим сектором і органами державної влади [16]. О. Голюкова, Є. Козлов і С. Савчук підкреслюють важливість органічного поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю в освітньому процесі [17]. У праці І. Миколайчук і К. Хурової проаналізовано сутність концепції дуальної освіти,

розкрито її значення та структурні компоненти, а також представлено алгоритм упровадження, який акцентує на взаємозумовленості рівня професійної підготовки та конкурентоспроможності підприємств [18].

Аналіз наукових досліджень, присвячених проблемі дуальної освіти в Україні [19–20], засвідчує посилення інтересу вчених до цього напрямку.

Водночас питання розвитку творчих здібностей аспірантів саме в умовах дуальної освіти залишається недостатньо розробленим.

Метою статті є обґрунтування особливостей розвитку творчих здібностей аспірантів в умовах дуальної освіти та визначення педагогічних умов, що сприяють ефективності цього процесу.

Виклад основного матеріалу. За Законом України «Про вищу освіту» (ст. 5 – рівні вищої освіти; ст. 6 – ступені вищої освіти; ст. 62 – особи, які навчаються у закладах вищої освіти) аспірант – це особа, яка навчається в закладі вищої освіти або науковій установі за освітньо-науковою програмою третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти з метою здобуття ступеня доктора філософії (PhD).

Аспірант здійснює самостійне наукове дослідження з метою підготовки і захисту дисертації на здобуття ступеня доктора філософії (PhD). Вважаємо, що творчі здібності є основою успішної реалізації аспірантом освітньо-наукової програми, її освітньої та особливо – наукової складової. Творчі здібності аспірантів доцільно розглядати як сукупність індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують здатність особистості до створення нових ідей, оригінальних рішень, нестандартного підходу до виконання професійних завдань. Вони виявляються у гнучкості мислення, здатності до аналізу проблемних ситуацій, ініціативності, самостійності та рефлексії.

Слушною є думка, що процес входження в професійну діяльність може стати основою розвитку особистісних творчих якостей студентів, а різні рівні ставлення здобувача освіти до майбутньої професії висувають вимогу по-різному підходити до розроблення умов для розвитку творчих якостей [21].

Під творчими здібностями О. Чубукіна розглядає цілісне поєднання індивідуальних психофізіологічних характеристик студента з новими якісними умовами, що формуються в процесі нових видів діяльності та забезпечують її результативність або сприяють генеруванню оригінальних ідей. Реалізація цього завдання значною мірою зумовлюється рівнем організації та змістовним наповненням позааудиторної діяльності здобувачів вищої освіти [22].

До компонентів творчих здібностей Л. Шелестова відносить інтелектуально-евристичні (креативність), мотиваційно-творчі, інтелектуально-логічні, самоорганізаційні, комунікативні, естетичні [23].

У закладах вищої освіти України практикуються кілька варіантів (моделей) дуальної освіти, спрямованих на підвищення якості професійної підготовки фахівців, кожна з яких вирізняється власними особливостями та проблемними аспектами реалізації [24–25]. Так, перший варіант – дуальна форма здобуття вищої освіти – передбачає поєднання навчання здобувачів у закладі вищої освіти за денною формою із систематичним проходженням щорічної практичної підготовки на базі підприємств. Це забезпечує здобувачам освіти поєднання ґрунтовної теоретичної підготовки, здобутої в закладі освіти, з практичним досвідом безпосередньо на робочому місці, що істотно підвищує їхню конкурентоспроможність на сучасному ринку праці. Водночас ефективне впровадження такого варіанта можливе лише за умови налагодженої та системної взаємодії між закладами освіти й підприємствами з метою підтримання актуальності та практичної спрямованості освітніх програм.

Другий варіант – навчання на робочому місці – зосереджується на формуванні практичних умінь і навичок здобувачів освіти безпосередньо в реальному виробничому середовищі [14, с. 28]. За такого підходу здобувачі мають змогу не лише опанувати професійні вміння й навички, а й ознайомитися з корпоративною культурою й етичними засадами діяльності. Водночас упровадження цього підходу може мати певні обмеження, адже воно значною мірою зумовлене ресурсними

можливостями підприємств і рівнем їхньої готовності брати відповідальність за підготовку молодих фахівців.

Змішана форма здобуття освіти є альтернативною освітньою моделлю, що передбачає інтеграцію очного, дистанційного та дуального форматів навчання [17, с. 59]. Такий варіант дозволяє здобувачам освіти узгоджувати навчальний процес з власними потребами та життєвими обставинами, що сприяє зростанню їхньої навчальної мотивації та результативності освітньої діяльності. Запровадження гнучких форматів навчання потребує від викладачів упровадження нових організаційно-педагогічних підходів, а також удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень. Модель навчання за індивідуальним графіком своєю чергою створює умови для поєднання освітньої діяльності з професійною зайнятістю чи іншими соціально значущими обов'язками, що є особливо важливим для осіб з практичним досвідом або сімейними зобов'язаннями. Разом з тим реалізація такої моделі може ускладнюватися недостатнім рівнем самодисципліни і тайм-менеджменту здобувачів освіти, що зумовлює потребу в додатковому педагогічному супроводі з боку закладів вищої освіти [26].

Різні варіанти дуальної освіти сприяють підвищенню якості підготовки фахівців. Кожна з них вирізняється власними перевагами, які полегшують адаптацію здобувачів освіти до вимог ринку праці та забезпечують зростання рівня їхньої професійної готовності.

У процесі навчання аспіранти набувають умінь глибоко аналізувати проблемні ситуації та обирати найбільш ефективні шляхи їх розв'язання, що є надзвичайно важливим у контексті сучасних змін у науковій сфері. Формування й апробація стратегій виконання організаційно-управлінських завдань під час набуття педагогічного досвіду в межах дуальної освіти забезпечує готовність аспірантів до реальних професійних викликів у подальшій науковій та педагогічній діяльності.

Погоджуємося з думкою, що дуальна освіта є важливим чинником формування професійних компетентностей студентів, адже ґрунтується на органічному поєднанні теоретичної підготовки з практичною діяльністю. Завдяки тісній взаємодії

закладів освіти з роботодавцями здобувачі освіти отримують можливість набувати професійного досвіду в реальних умовах праці, адаптуватися до особливостей фахового середовища та вдосконалювати вміння виконувати практичні завдання, що постають у процесі професійної діяльності [17].

Згідно з Положенням про підготовку фахівців за дуальною формою [1] навчання за дуальною формою – це спосіб організації освітнього процесу для здобувачів вищої освіти денної форми, що ґрунтується на рівноправній співпраці закладу вищої освіти та суб'єкта господарювання, який має необхідні ресурси для забезпечення практичної підготовки на робочому місці. Така форма передбачає поєднання навчання з виконанням професійних (посадових) обов'язків відповідно до трудового договору та спрямована на формування у здобувачів досвіду практичного використання набутих компетентностей і їх успішну адаптацію до умов реальної професійної діяльності.

Особливостями розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти вважаємо:

– дослідницьку спрямованість творчої (освітньої та наукової) діяльності (аспіранти працюють з комплексними міждисциплінарними проблемами, що потребує розвитку наукової креативності, гіпотетичного мислення та здатності до наукового прогнозування; розвиток творчих здібностей аспірантів відбувається в процесі виконання науково-дослідних, експериментальних та інноваційних завдань у реальному професійному середовищі, що стимулює продукування нових ідей і наукових підходів);

– інтеграцію наукової, освітньої та професійної діяльності (дуальна освіта забезпечує поєднання навчання аспірантів з практичною діяльністю, що сприяє творчому переосмисленню теоретичних положень і їх трансформації у прикладні наукові результати);

– індивідуалізацію науково-освітньої траєкторії (визначення індивідуальної освітньо-наукової траєкторії з урахуванням теми дисертаційного дослідження, професійного досвіду та наукових інтересів аспіранта);

– аналітичний характер творчої діяльності (розвиток творчих здібностей аспірантів супроводжується глибоким науковим аналізом щодо вибору методології, методів дослідження, інтерпретації результатів і формування авторської наукової позиції);

– формування академічної відповідальності (поєднання навчання з професійною діяльністю сприяє становленню здатності аспірантів до самостійного прийняття наукових рішень, відповідальності за їх наукову новизну та практичну значущість; взаємодія з науковими керівниками, стейкхолдерами, практиками і представниками професійних спільнот стимулює розвиток наукової дискусії, аргументації та колективної творчості).

Дуальна освіта передбачає органічне поєднання теоретичного навчання за освітньо-науковою програмою з практичною підготовкою безпосередньо на робочому місці. Такий формат сприяє активному залученню аспірантів до реальних професійних процесів, що вимагають прийняття рішень у типових і нестандартних ситуаціях, адаптації до змінних умов та пошуку ефективних шляхів розв'язання практичних завдань. Без творчого підходу в будь-якій сфері неможливо досягти позитивних результатів. Тому в процесі дуального навчання аспіранти мають можливість: застосовувати теоретичні знання у реальній професійній діяльності; брати участь у виконанні професійних завдань творчого характеру; розвивати навички критичного та креативного мислення; формувати відповідальність за результати власної діяльності. Таким чином, дуальна освіта створює умови для природного розвитку творчих здібностей через активну діяльність, взаємодію з фахівцями-практиками та залучення до інноваційних процесів.

Серед форм навчання, які найбільшою мірою сприяють розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання, Л. Шелестова [23] називає роботу в невеликих групах, індивідуальне виконання творчих завдань, виконання творчих завдань у парах. У нашому випадку для категорії аспірантів в умовах дуальної освіти найбільш доречними з перерахованих є робота в невеликих групах та виконання творчих завдань у парах.

Як засвідчили результати опитування аспірантів другого курсу, що навчаються за різними освітньо-науковими програмами, варто акцентувати увагу саме на використанні інтерактивних методів. Упровадження дуальної освіти в підготовку аспірантів зумовлює необхідність використання таких методів навчання, які забезпечують органічне поєднання теоретичної підготовки в закладі вищої освіти з практичною дослідницькою та професійною діяльністю на базі підприємств, установ або організацій. За цих умов інтерактивні методи навчання виступають ефективним інструментом розвитку творчих здібностей аспірантів, їх інноваційного мислення та наукової самостійності. У межах дуальної освіти проблемно-орієнтоване навчання базується на розв'язанні реальних науково-практичних проблем, що виникають у професійному середовищі. Такий підхід стимулює здатність аспірантів до творчого аналізу ситуацій, формування оригінальних гіпотез та пошуку нестандартних шляхів виконання дослідницьких завдань. Кейс-метод передбачає аналіз практичних ситуацій, отриманих безпосередньо з досвіду діяльності партнерських організацій. Він сприяє розвитку творчого мислення, уміння інтегрувати теоретичні знання з практикою, а також формуванню навичок прийняття інноваційних рішень у складних умовах професійної діяльності. За дуальної освіти потреба створювати кейси із ситуаціями перетворюється на потребу розв'язувати ситуації, що вже виникли, а в подальшому можуть бути варіантом ситуації до кейсу. Проектна діяльність у системі дуальної освіти реалізується через виконання науково-дослідних, прикладних або міждисциплінарних проектів. Вона стимулює креативність аспірантів, уміння продукувати нові ідеї, створювати оригінальні наукові продукти та презентувати результати власних досліджень. Дослідницьке (Inquiry-Based) навчання орієнтоване на самостійний науковий пошук аспірантів у реальному професійному середовищі. Цей метод сприяє розвитку творчих здібностей через формулювання авторських дослідницьких питань, вибір методології та інтерпретацію отриманих результатів. З'ясовано, що інтерактивні методи навчання в умовах дуальної освіти набувають ще більшої актуальності,

створюють сприятливе освітньо-професійне середовище для розвитку творчих здібностей аспірантів, забезпечують їх активну участь у реальній науково-практичній діяльності та сприяють формуванню інноваційного мислення, необхідного для успішної реалізації кожного аспіранта як дослідника.

Під час дослідження було з'ясовано, що ефективний розвиток творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти можливий за дотримання таких педагогічних умов. Під час визначення цих умов нами було враховано результати теоретичного аналізу творчого доробку вчених з окресленої проблематики [3–5; 8; 9], результати проведеного дослідження (спостереження, опитування аспірантів, опитування викладачів, опитування роботодавців, аналіз, порівняння, ознайомлення з професійною документацією), особливості навчання за різними освітньо-науковими програмами).

Було визначено такі педагогічні умови розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти:

- поєднання теоретичних знань і практичної підготовки, що сприяє їх усвідомленому використанню в процесі професійної діяльності;

- застосування активних та інтерактивних педагогічних технологій (проектного підходу, дослідницького та проблемного навчання, кейс-методу тощо), спрямованих на розвиток творчого мислення здобувачів освіти;

- забезпечення педагогічного керівництва (супроводу) з боку викладачів і науковців з галузі, що полягає в системній підтримці аспірантів, наданні консультацій та професійних рекомендацій;

- формування рефлексивних умінь, що дають змогу кожному аспірантові усвідомлювати власний творчий потенціал і результати професійної діяльності.

Висновки. Отже, дуальна освіта є ефективним педагогічним середовищем для розвитку творчих здібностей аспірантів, оскільки поєднує теоретичну підготовку з практичною діяльністю в реальних умовах професійної діяльності. Розвиток творчих здібностей у такому форматі навчання відбувається через активне залучення аспірантів до розв'язання професій-

них завдань, що потребують нестандартного мислення та ініціативності. До особливостей розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти нами віднесено дослідницьку спрямованість творчої діяльності, інтеграцію наукової, освітньої та професійної діяльності, індивідуалізацію науково-освітньої траєкторії, аналітичний характер творчої діяльності, формування академічної відповідальності. Визначено педагогічні умови розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в умовах дуальної освіти: поєднання теоретичних знань і практичної підготовки; застосування активних та інтерактивних педагогічних технологій; забезпечення педагогічного керівництва (супроводу) з боку викладачів і науковців з галузі; формування рефлексивних умінь.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов розвитку творчих здібностей здобувачів освіти в системі дуальної освіти, а також на розроблення методик їх цілеспрямованого формування.

Список використаних джерел

1. Положення про підготовку фахівців за дуальною формою здобуття вищої освіти у Національному університеті біоресурсів і природокористування України. URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u284/polozhennya_pro_pidgotovku_fahivciv_2020.pdf.
2. Козубцов І, Козубцова Л. Суть процесу розвитку індивідуальних творчих компетенцій і здібностей у аспірантів. *Військова освіта*. 2014. № 1 (29). С. 133–142.
3. Маркова О. В., Горпініч Т. І., Височан Л. М. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі навчальної діяльності. 2017. № 12. С. 78–84.
4. Демченко О., Гавриленко Т., Коваль Т., Стахова І. Розвиток творчих здібностей студентів під час вивчення історії педагогіки у контексті підготовки до роботи з обдарованими дітьми. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. № 1 (17). С. 36–52.
5. Роменець В. Виховання творчих здібностей у студентів. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3–4. С. 178–223.
6. Пермінова Л., Фронченко Ю. Творчий підхід до організації індивідуалізації освітнього процесу здобувачів третього (освітньо-

наукового) рівня вищої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2025. № 4 (99). С. 63–69.

7. Мажник Н. А., Мажник Л. О. Розвиток творчого мислення студентів та аспірантів у процесі навчання. *Теорія і методика управління освітою*. 2017. № 2 (20). URL: <http://umo.edu.ua/elektronne-paukove-fakhove-vidannja-teorija-ta-metodika-upravlinnja-osvitoju>.

8. Мирончук Н. М., Антонова О. Є. Освітньо-наукове середовище закладу як осередок розвитку дослідницького потенціалу і здібностей здобувачів третього рівня вищої освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)*. 2025. № 9 (55). С. 676–688.

9. Мірошніченко В. І., Криворучко І. Я. Застосування принципів андрагогіки в організації педагогічної практики здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 5 (5). С. 429–440.

10. Акімов А., Осипенко С. Перспективи і вирішальне значення дуальної системи освіти в контексті розбудови України в сучасних геополітичних реаліях мілітаризаційного формування держави. *Аспекти публічного управління*. 2024. № 1 (12). С. 37–42.

11. Воронкова А. А., Цой М. П., Галицька-Дідух Т. В. Аналіз ефективності дуальної освіти в контексті української вищої освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 34. С. 1–12.

12. Козир С., Молоканова В. Системний аналіз управління інтеграцією проектів в портфелях розвитку дуальної освіти. *Information Technology: Computer Science, Software Engineering and Cyber Security*. 2023. № 1. С. 40–49.

13. Романишина О., Дуднюк А. Дуальна освіта як одна з умов формування професійної компетентності техніків-технологів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. № 1 (48). С. 361–364.

14. Голищев О. Дуальна форма навчання як умова ефективної професійної освіти працівників будівельного профілю. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2025. № 7. С. 27–33.

15. Амеліна С. М. Особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах Німеччини. *Проблеми трудової і професійної підготовки*: збірник наукових праць. 2010. Вип. 15. С. 107–112.

16. Кравченко О. Дуальна освіта в Україні: від концепції до практики. *Молодий вчений*. 2021. № 2 (90). С. 64–69.

17. Голікова О., Козлов Є., Савчук С. Роль дуальної освіти у формуванні професійних компетентностей студентів. *Молодь і ринок*. 2025. № 2 (234). С. 57–62.

18. Миколайчук І., Хурова К. Дуальна освіта у модернізації партнерства з роботодавцями. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2021. Т. 139. № 5. С. 139–154.

19. Джеджула О. Дуальна освіта як засіб соціалізації майбутнього фахівця. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2018. № 52. С. 15–19.

20. Ярошенко О. Дуальна форма здобуття вищої освіти як спосіб забезпечення вимог ринку праці до практичної підготовки випускників. *Проблеми освіти*. 2023. № 1. С. 62–77.

21. Кільдеров Д. Е. Розвиток особистісних творчих якостей студентів за профілем підготовки. URL: <https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b29aeb0a-000c-4ba9-9816-0d92c2a9ba90/content>.

22. Чубукіна О. М. Вплив діяльності клубних об'єднань педагогічних звод на розвиток творчих здібностей майбутніх учителів. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студентів, аспірантів, докторантів, молодих учених (Харків, 19 трав. 2022 р.). Харків: Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2022. С. 100–102.

23. Шелестова Л. Розвиток творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання: кількісно-якісний аналіз емпіричних даних. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 99–108.

24. Мозолюк О. Розвиток творчих здібностей студентів мистецьких спеціальностей у процесі виконання начерків і замальовок з натури. *Освітні обрії*. 2023. № 1 (56). С. 69–72.

25. Моренцова А. Роль дуальної форми здобуття вищої освіти у підвищенні конкурентоспроможності випускників лінгвістичних факультетів. *Молодь і ринок*. 2023. № 4 (212). С. 139–143.

26. Кобцева О. А., Турчененко С. О., Йордан Г. М. Вплив інтеграції робочих стажувань у навчальні програми на професійну підготовку здобувачів вищої освіти. 2024. Вип. 38. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1554/1437>.

References

1. National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (2020), *Regulations on the training of specialists in the dual form of higher education*, available at: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u284/polozhennya_pro_pidgotovku_fahivciv_2020.pdf.

2. Kozubtsov, I. and Kozubtsova, L. (2014), "The essence of the process of developing individual creative competencies and abilities in postgraduate students", *Military Education*, No. 1 (29), pp. 133–142.

3. Markova, O. V., Gorpinich, T. I. and Vysochan, L. M. (2017), "Development of students' creative abilities in the process of educational activity", *Pedagogy and Psychology*, No. 12, pp. 78–84.

4. Demchenko, O., Havrylenko, T., Koval, T. and Stakhova, I. (2022), "Development of students' creative abilities during the study of the history of pedagogy in the context of preparation for working with gifted children", *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*, No. 1 (17), pp. 36–52.

5. Romenets, V. (2019), "Fostering students' creative abilities", *Psychology and Society*, No. 3–4, pp. 178–223.

6. Perminova, L., and Fronchenko, Y. (2025), "A creative approach to organizing the individualization of the educational process of third-level (educational-scientific) higher education seekers", *Education and Development of a Gifted Personality*, No. 4 (99), pp. 63–69.

7. Mazhnyk, N. A. and Mazhnyk, L. O. (2017), "Development of creative thinking of students and postgraduates in the learning process", *Theory and Methodology of Education Management*, No. 2 (20).

8. Myronchuk, N. M. and Antonova, O. Ye. (2025), "The educational-scientific environment of the institution as a center for the development of research potential and abilities of third-level higher education seekers", *Prospects and Innovations of Science (Pedagogy Series)*, No. 9 (55), pp. 676–688.

9. Miroshnichenko, V. I. and Kryvoruchko, I. Ya. (2021), "Application of andragogy principles in organizing pedagogical practice of PhD students", *Perspectives and Innovations of Science*, No. 5 (5), pp. 429–440.

10. Akimov, A. and Osypenko, S. (2024), "Prospects and decisive importance of the dual education system in the context of Ukraine's development in modern geopolitical realities of militarization", *Aspects of Public Administration*, No. 1 (12), pp. 37–42.

11. Voronkova, A. A., Tsoi, M. P. and Halytska-Didukh, T. V. (2024), "Analysis of the effectiveness of dual education in the context of Ukrainian higher education", *Academic Visions*, Iss. 34, pp. 1–12.

12. Kozyr, S. and Molokanova, V. (2023), "System analysis of managing integration of projects in dual education development portfolios", *Information Technology: Computer Science, Software Engineering and Cyber Security*, No. 1, pp. 40–49.

13. Romanyshyna, O. and Dudnyuk, A. (2021), "Dual education as one of the conditions for forming professional competence of technicians-technologists", *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, No. 1 (48), pp. 361–364.

14. Holyshev, O. (2025), "Dual form of education as a condition for effective vocational training of construction workers", *Scientific Bulletin of Vinnytsia Academy of Continuing Education. Series: Pedagogy. Psychology*, No. 7, pp. 27–33.

15. Amelina, S. M. (2010), "Features of the dual system of higher vocational education in German educational institutions", *Problems of Labor and Vocational Training*, No. 15, pp. 107–112.

16. Kravchenko, O. (2021), "Dual education in Ukraine: From concept to practice", *Young Scientist*, No. 2 (90), pp. 64–69.

17. Holikova, O., Kozlov, Ye. & Savchuk, S. (2025), "The role of dual education in forming students' professional competencies", *Youth and Market*, No. 2 (234), pp. 57–62.

18. Mykolaichuk, I. & Khurova, K. (2021), "Dual education in modernizing partnerships with employers", *Bulletin of Kyiv National University of Trade and Economics*, No. 5 (139), pp. 139–154.

19. Dzhedzhula, O. (2018), "Dual education as a means of socialization of future specialists", *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, No. 52, pp. 15–19.

20. Yaroshenko, O. (2023), "Dual form of higher education as a way to meet labor market requirements for graduates' practical training", *Problems of Education*, No. 1, pp. 62–77.

21. Kilderov, D. E. (n.d.), "Development of students' personal creative qualities by training profile", available at: <https://enpuihb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b29aeb0a-000c-4ba9-9816-0d92c2a9ba90/content>.

22. Chubukina, O. M. (2022), "The influence of club associations of pedagogical universities on the development of future teachers' creative abilities", *Science and Education in the Research of Young Scientists: proceedings of the All-Ukrainian Scientific-Practical Conference*, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, pp. 100–102.

23. Shelestova, L. (2018), "Development of students' creative abilities in conditions of specialized education: Quantitative and qualitative analysis of empirical data", *Ukrainian Pedagogical Journal*, No. 3, pp. 99–108.

24. Mozolyuk, O. (2023), "Development of creative abilities of art students in the process of sketches and drawings from nature", *Educational Horizons*, No. 1 (56), pp. 69–72.

25. Morentsova, A. (2023), "The role of dual higher education in increasing the competitiveness of graduates of linguistic faculties", *Youth and Market*, No. 4 (212), pp. 139–143.

26. Kobtseva, O. A., Turchenko, S. O. & Yordan, H. M. (2024), "The impact of integrating internships into curricula on professional training of higher education seekers", *Academic Visions*, Iss. 38, available at: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1554/1437>.

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 159.944+159.964:343.83

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.200

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПЕРСОНАЛУ УСТАНОВ ВИКОНАННЯ ПОКАРАНЬ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ

Мірошниченко Оксана Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент,

начальник кафедри психології,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: mirok200067@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-8624-9397

У статті досліджено особливості функціонування системи психологічного захисту та стратегій подолання стресу (копінг-поведінки) у персоналі установ виконання покарань (УВП). Актуальність роботи зумовлена специфікою діяльності в пенітенціарній системі, що висуває високі вимоги до емоційної стійкості працівників. Метою дослідження є обґрунтування взаємозв'язку між захисними механізмами, життєстійкістю та саморегуляцією персоналу для розроблення рекомендацій щодо їхньої адаптації у стресогенному середовищі.

Використано комплекс діагностичних методик: "Life Style Index" Р. Плутчика, "Ways of Coping Questionnaire" Р. Лазаруса, тест на життєстійкість С. Мадді та опитувальник «ССП-98» В. Моросанової. Результати дослідження вибірки (n=84) виявили домінування механізму «заперечення» (62 %) та «раціоналізації» (53 %), що свідчить про намагання психіки ігнорувати травмівні чинники та інтелектуально контролювати загрози. Встановлено високий рівень життєстійкості (78 %) та сформованість усвідомленої саморегуляції (59 %) у більшості співробітників.

Доведено, що вибір стратегій подолання стресу персоналом УВП детермінований рівнем життєстійкості та здатністю до моделювання її планування поведінки. Виявлене переважання заперечення може бути ознакою професійної деформації, що потребує врахування при психологічному супроводі персоналу.

Ключові слова: копінг-стратегії, механізми психологічного захисту, персонал установ виконання покарань УВП, професійний стрес, життєстійкість, саморегуляція, заперечення, раціоналізація.

INTERRELATION OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS AND COPING STRATEGIES OF CORRECTIONAL INSTITUTIONS PERSONNEL UNDER PROFESSIONAL STRESS

Miroshnychenko Oksana,

PhD of Psychological Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Psychology,

Penitentiary Academy of Ukraine

(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,

e-mail: mirok200067@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-8624-9397

The article examines the functioning of the psychological defense system and stress-coping strategies among the personnel of correctional institutions. The relevance of the study is driven by the specific nature of the penitentiary system, which places high demands on the emotional stability of employees. The aim of the study is to substantiate the relationship between defense mechanisms, hardiness, and self-regulation of personnel to develop recommendations for their adaptation in a stressful professional environment.

A set of diagnostic methods was used: R. Plutchik's "Life Style Index", R. Lazarus's "Ways of Coping Questionnaire", S. Maddi's Hardiness Survey, and V. Morosanova's "SSB-98" questionnaire. The results of the sample study (n=84) revealed the dominance of "denial" (62 %) and "rationalization" (53 %) mechanisms, indicating the psyche's attempt to ignore traumatic factors and intellectually control threats. A high level of hardiness (78 %) and the presence of conscious self-regulation (59 %) were found in the majority of employees.

It is proven that the choice of coping strategies by correctional personnel is determined by their level of hardiness and the ability to model and plan behavior. The revealed predominance of denial may be a sign of professional burnout/deformation, which should be considered during psychological support.

Key words: *coping strategies, psychological defense mechanisms, correctional personnel, professional stress, hardiness, self-regulation, denial, rationalization.*

Постановка проблеми. Державна кримінально-виконавча служба України має специфічні особливості діяльності і висуває низку психологічних вимог до персоналу установ виконання покарань (далі – УВП). У процесі служби під впливом стресорів запускаються психологічні механізми захисту та копінг-поведінка, що забезпечує збереження психологічного здоров'я персоналу. Копінг-поведінка детермінована низкою факторів, що визначають успішність або неуспішність подо-

лання стресової ситуації. Загалом копінг-поведінка виникає тоді, коли людина потрапляє у кризову ситуацію. Будь-яка кризова ситуація передбачає наявність певних об'єктивних обставин, ставлення людини, причому залежно від ступеня її значущості, що супроводжується емоційно-поведінковими реакціями різного характеру та ступеня інтенсивності. Основними характеристиками кризової ситуації є психічна перевага індивіда, значущі переживання, зміна самооцінки і мотивації, виражена потреба у корекції і психологічній підтримці ззовні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема копіngu особистості у важких життєвих ситуаціях виникла у психології у другій половині ХХ ст., автором цього терміна був А. Маслоу. Поняття "coping" він сформулював від англійського "cope" – подолання. У вітчизняній психології цей термін розглядають як адаптивну поведінку або психологічне подолання перешкод. Спочатку поняття «копінг-поведінка» використовувалося у психології стресу і визначалося як конгломерат когнітивних та поведінкових зусиль, які запускаються індивідом для послаблення впливу стресу. Нині поняття копіngu охоплює широкий спектр людської активності: від неусвідомлених психологічних захистів до цілеспрямованого подолання кризових ситуацій. Загалом психологічне значення копіngu полягає в тому, щоб якнайкраще адаптувати людину до вимог стресової ситуації.

Серед вітчизняних авторів поняття «механізми психологічного захисту» та «копінг-поведінка» розглядаються як основні форми адаптаційних процесів та реагування індивідом на стресові ситуації, які цілком доповнюють один одного [1]. За допомогою механізмів психологічного захисту здійснюється ослаблення психічного дискомфорту за рахунок неусвідомленої діяльності психіки. Загалом копінг-поведінка використовується як стратегія дій особистості, спрямованих на усунення ситуації психологічної загрози.

Отже, копінг-поведінка являє собою форму поведінки, що демонструє готовність індивіда розв'язувати життєві проблеми з урахуванням об'єктивного аналізу ситуації.

Мета дослідження: обґрунтувати проблему вивчення психологічних захисних механізмів і копінг-стратегій у персоналі УВП задля швидкої адаптації у стресогенному середовищі службової діяльності персоналу УВП.

Виклад основного матеріалу. Протягом життя кожна людина стикається із ситуаціями, що порушують звичний плин життя і суб'єктивно сприймаються нею як важкі. Переживання таких ситуацій найчастіше змінює сприйняття навколишнього світу та свого місця в ньому. «Копінг» означає індивідуальний спосіб взаємодії з наявною стресовою ситуацією відповідно до власної логіки, її значущості та власних психологічних можливостей. Науковці розуміють «копінг» як когнітивні, емоційні та поведінкові спроби впоратися зі стресорами, що оцінюють як напругу, котра перевищує наявні ресурси людини для їх подолання [3].

Дослідження проводилося серед персоналу установ виконання покарань Державної кримінально-виконавчої служби України. Загальна вибірка респондентів становила 84 особи рядового та начальницького складу. У дослідженні брали участь 59 осіб персоналу відділу охорони установ виконання покарань у віці від 21 до 48 років.

З метою виконання поставлених завдань та досягнення мети дослідження були використані такі методики: Тест-опитувальник механізмів психологічного захисту "Life Style Index" (LSI), заснований на психоеволюційній теорії Р. Плутчика та структурній теорії особистості Х. Келлермана (в адаптації Є. Романова, Л. Гребеннікова). Ця методика дозволяє визначити життєвий стиль людини, ґрунтуючись на особливостях функціонування механізмів психологічних захистів. Опитувальник «Способи поведінки» (Ways of Coping Questionnaire, WCQ) дозволяє нам визначити провідний копінг-механізм, що запускається як спосіб подолання важких життєвих ситуацій у різних сферах життєдіяльності людини. Ця методика розроблена Р. Лазарусом та С. Фолкманом (в адаптації Л. І. Вассермана, Є. А. Трифонової). Тест на життєстійкість HS (Hardiness Survey) – це адаптований опитувальник, який розроблений С. Мадді (в адаптації Д. Леонтєва та

Є. Расказова). Цей тест діагностує показник життєстійкості і три автономні компоненти: залучення, контроль та прийняття ризику. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки-98» (ССП-98) визначає стильові особливості саморегуляції діяльності людини та її індивідуальні особливості, а ще здатність керувати зовнішньою та внутрішньою активністю, що також виявляється в різних її видах. Опитувальник був розроблений В. Морсановою [2].

Статистична обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою комп'ютерної статистичної програми SPSS Statistics 23. Перед проведенням обстеження серед персоналу УВП провели інструктаж з метою інформування про цілі дослідження. Персоналу було представлено інструкцію щодо виконання тестових завдань та правила заповнення бланків.

Аналіз результатів, отриманих за допомогою теста-опитувальника «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика, Р. Келлермана, Х. Р. Конте (в адаптації Є. С. Романової, Л. Р. Гребеннікова), дозволив визначити, які саме механізми психологічного захисту переважають серед персоналу УВП. Результати дослідження представлені у табл. 1.

Таблиця 1 – Показники механізмів психологічного захисту серед персоналу УВП

Механізм психологічного захисту	Сер. знач.	%
Заперечення	7,5	62
Придушення	2,6	21
Регресія	1,4	10
Компенсація	2,4	24
Проекція	4,7	36
Заміщення	1,4	11
Раціоналізація	6,1	51
Реактивне утворення	2,5	25
Загальна напруга захисту	30,9	32

Отримані результати вказують, що найбільшу перевагу має механізм «заперечення» (62 %) як психологічний захист. Це свідчить про те, що такий механізм переважає серед персоналу УВП, для більшості співробітників характерно ігнорування неприємної інформації, спостерігається відсутнє усвідомлення певних подій. Загальний рівень цього механізму захисту становить 32 %.

Далі розглянемо інтенсивність використання персоналом того чи іншого механізму психологічного захисту. Для цього показники механізму психологічного захисту були поділені на три категорії за ступенем прояву: рідко (0–30 %), іноді (31–70 %), часто (71–100 %). Отримані дані представлені у табл. 2.

Таблиця 2 – Розподіл персоналу за ступенем використання механізмів психологічного захисту

Механізм психологічного захисту	Інтенсивність використання		
	Рідко (0–30 %)	Іноді (31–70 %)	Часто (71–100 %)
Заперечення	2	39	18
Придушення	45	14	0
Регресія	58	0	0
Компенсація	47	11	1
Проекція	21	36	2
Заміщення	54	5	0
Раціоналізація	2	53	4
Реактивне утворення	48	10	1

Загалом поведінка більшості респондентів характеризується механізмом захисту «раціоналізація» (53 співробітники), що означає контроль над подіями за допомогою їх довільної схематизації і тлумачення.

До механізму «проекція» вдаються 36 респондентів. Цей механізм характеризується приписуванням оточенню якостей, що приймаються у собі, тим самим унеможливаються негативні якості з образу «Я». Проявляється у людини як зарозумілість, самолюбство, уразливість.

Як бачимо з дослідження, персоналу УВП не властиві такі механізми психологічного захисту, як «регресія» (98 %), «заміщення» (92 %), «реактивне утворення» (81 %), «компенсація» (80 %), «придушення» (76 %).

Але домінування механізму «заперечення» у 62 % респондентів є важливим показником для персоналу ДКВС України, оскільки це може бути ознакою професійної деформації, адже психіка «відключає» сприйняття постійної загрози або негативу, щоб зберегти працездатність.

Рівень життєстійкості вказує на здатність людини витримувати певну стресову ситуацію, що є особливо важливим для персоналу УВП. Цей показник ми досліджували за допомогою тесту життєстійкості HS (Hardiness Survey) С. Мадді (в адаптації Д. А. Леонтьєва та Є. І. Расказова). Отримані результати свідчать про те, що 78 % респондентів мають високий рівень життєстійкості, це суттєвий і позитивний показник, що вказує на здатність людини протистояти важким життєвим ситуаціям, при цьому зберігаючи внутрішню рівновагу. Середній рівень життєстійкості мають лише 19 % респондентів, що загалом дозволяє впоратися з труднощами з мінімальними витратами внутрішніх ресурсів. У 3 % респондентів виявлено низький рівень життєстійкості, такі дані вказують на нездатність людини стійко протистояти стресам і несприятливим ситуаціям, це може негативно позначитися на психологічному та фізичному стані. Для наочності результати представлені на рис. 1.



Рис. 1. Розподіл персоналу УВП за рівнем життєстійкості (у %)

Життєстійкість охоплює такі три показники: залучення, контроль та прийняття ризику. Персонал УВП має високий рівень залучення – 54 %, контроль – 54 %, прийняття ризику – 58 %. Це свідчить про те, що персонал повністю занурений у службову діяльність і залучений до того, що відбувається навколо, отримує задоволення від власної діяльності, розуміє, що приносить користь суспільству. Також персонал переконаний у тому, що боротьба дозволить вплинути на результат того, що відбувається, навіть якщо вплив не є абсолютним і успіх не завжди буде гарантованим. Високий показник цих компонентів і життєстійкості запобігає виникненню внутрішньої напруги у стресових ситуаціях завдяки стійкому подоланню стресу та сприйняттю його як незначущого.

Середні показники за шкалами «залучення» (39 %), «контроль» (42 %), «прийняття ризику» (42 %) демонструють те, що більшість персоналу здатна протистояти стресовій ситуації, при цьому зберігаючи внутрішню рівновагу.

Низькі показники виявлено у 3 % респондентів за шкалами «залучення» та «контроль», результат вказує на відчуття безпорадності та відстороненості у деяких співробітників. Але їх відсоток незначний. Результати дослідження показників життєстійкості персоналу УВП представлено на рис. 2.

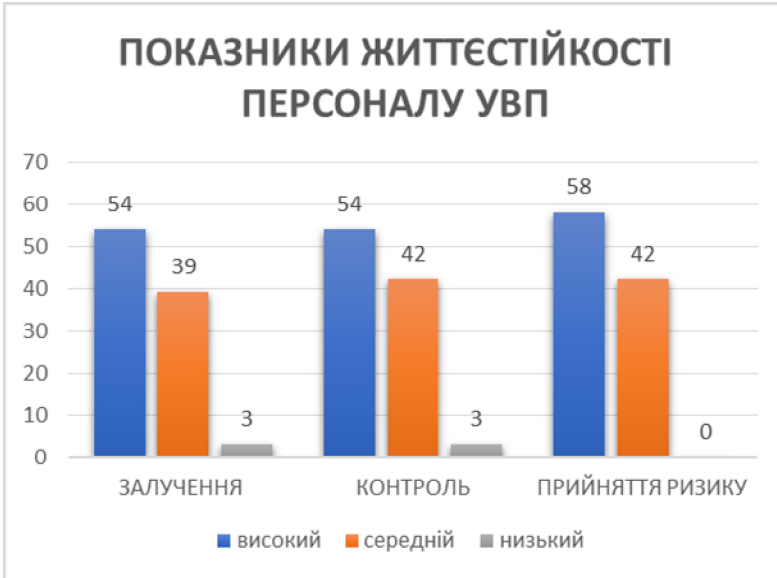


Рис. 2. Розподіл персоналу за рівнем показників життєстійкості (у %)

Високі показники за шкалою життєстійкості свідчать про якісний професійний відбір або розвиток психологічного імунітету в процесі служби. Таким чином, захисні механізми психіки та копінг-стратегії персоналу УВП обумовлені низкою чинників, які використовуються ними для збереження емоційної рівноваги. А саме копінг-поведінка є усвідомленим, цілеспрямованим процесом, спрямованим на зниження негативного впливу стресової ситуації, і реалізується за допомогою застосування різних копінг-стратегій.

Розглядаючи показники саморегуляції персоналу УВП, ми отримали такі результати, представлені на рис. 3.

Для більшості персоналу УВП (75 %) характерний високий рівень моделювання, тобто вони здатні виділяти значні умови досягнення цілей, що виявляються відповідно до планів діяльності і відповідають отриманим результатам.

Так само високі показники виявлено за шкалою «планування» – у 61 %, це свідчить про вже сформовану потребу у свідомому плануванні діяльності.

Середні показники за такими шкалами, як «програмування» (66 %) та «гнучкість» (68 %) у більшості персоналу вказують на достатню сформованість потреби продумувати способи своїх дій та поведінки для досягнення поставлених цілей, а також пластичність регуляторних процесів.



Рис. 3. Розподіл персоналу УВП за рівнем показників саморегуляції (у %)

Низькі показники виявлені за шкалою «самостійність» – 53 %. Результати цього показника залежать від думок та оцінок оточення. Як правило, у таких людей плани і програми дій розробляються несамостійно, і вони доволі часто дотримуються чужих порад, не вдаючись до критики. Тільки для 5 % рес-

пондентів характерний високий рівень самостійності, що свідчить про автономність людини, здатність самостійно планувати діяльність та поведінку, організувати роботу, досягати поставленої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. У 42 % респондентів спостерігається середній рівень самостійності.

Низькі показники за шкалою «планування» характерні для 5 % персоналу. Цей показник вказує на слабо розвинену потребу в плануванні, такі особи схильні до частой зміни цілей, будь-яка поставлена ними мета рідко буває досягнута, планування малореалістичне.

Так само низькі показники виявлено за шкалою «програмування» – у 12 % респондентів, що свідчить про невміння й небажання людини продумувати послідовність власних дій. Для 5 % персоналу характерно не помічати свої помилки і не критично ставитись до своїх дій. 7 % респондентів почувають ся невпевнено в динамічній обстановці, яка може швидко змінюватися, вони важко звикають до змін у житті або до зміни обстановки і способу життя.

Загалом ми отримали доволі високий рівень саморегуляції, що притаманний 59 % респондентам. Це свідчить про сформованість індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції. У 36 % респондентів виявлено середній рівень саморегуляції, а для 5 % характерний низький рівень, що вказує на несформованість потреби у плануванні та програмуванні своєї поведінки, такий персонал більш залежний від ситуації та думки оточення.

Високі показники таких компонентів, як планування, моделювання, програмування, гнучкість, саморегуляція у персоналу УВП вказують на те, що людина здатна керувати зовнішньою і внутрішньою активністю за допомогою постановки нових цілей та планомірного їх досягнення, детального продумування своїх дій, вміння підлаштовуватись під умови, які змінюються. Усе це допомагає особистості сформуванню індивідуальну систему усвідомленої саморегуляції довольної активності людини.

Висновки. Отже, для персоналу УВП механізми захисту визначаються особливостями життєстійкості та саморегуляції.

Тобто система переконань про себе, навколишнє середовище, взаємини зі світом та сформованість індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності впливає на вибір власної стратегії і стиль подолання складних ситуацій. Але під час психологічного супроводу персоналу УВП слід врахувати виявлене переважаюче захисного механізму «заперечення», що може бути ознакою професійної деформації.

Список використаних джерел

1. Зінченко С. А., Богунов С. О. Професійна мотивація персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України до виконання службових обов'язків. *Науковий вісник Інституту кримінально-виконавчої служби*. 2012. № 1. С. 111–118.

2. Каталог методик для Psychometric Expert. URL: <https://www.psychometrica.ru/index.php/metodiks/lerningbook-methods-1> (дата звернення: 14.01.2026).

3. Татенко В. А. Психологічні стратегії та технології актуалізації суб'єктивного потенціалу людини. *Психологія на перетині тисячоліть* : збірник наукових праць учасників П'ятих Костюківських читань : у 3 т. Київ : Гнозис, 1998. Т. 3. 548 с.

References

1. Zinchenko, S. A. and Bohunov, S. O. (2012), "Professional motivation of the personnel of the State Penitentiary Service of Ukraine to perform official duties", *Scientific Bulletin of the Institute of Criminal Enforcement Service*, № 1, pp. 111–118.

2. Catalog of methods for Psychometric Expert (n.d.), available at: <https://www.psychometrica.ru/index.php/metodiks/lerningbook-methods-1> (accessed: 14.01.2026).

3. Tatenko, V. A. (1998), Psychological strategies and technologies for actualizing human subjective potential, *Psychology at the Crossroads of the Millennium* : collection of scientific papers of participants of the Fifth Kostyukiv Readings, Vol. 3, Hnozys, Kyiv.

Дата першого надходження статті до видання: 28.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 16.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 338:65.011(477)

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.212

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ БІЗНЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ

Назарко Світлана Олексіївна,

кандидат економічних наук, доцент, учений секретар,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: S.Nazarko@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-4841-9201;

Суворова Світлана Геннадіївна,

кандидат економічних наук, доцент,

доцент кафедри гуманітарних дисциплін,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: svetlanasuvorovach@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-7089-2524

Метою статті є аналіз особливостей соціальної відповідальності бізнесу в умовах воєнного стану, зокрема визначення її специфічних рис, механізмів реалізації та практичних інструментів впливу на забезпечення соціальної стабільності, підтримку населення та підвищення стійкості соціально-економічних систем у кризових умовах. У статті здійснено комплексний аналіз трансформації корпоративної соціальної відповідальності у воєнний період, що набуває аксіологічного виміру, оскільки ефективність бізнес-діяльності дедалі частіше оцінюється відповідністю системі суспільно значущих цінностей, інтегрованих у корпоративну культуру, та реальній суспільній користі діяльності компанії. Показано, що напрями соціально відповідальної діяльності формуються диференційовано, залежно від пріоритетів власників та менеджменту, і можуть охоплювати підтримку вразливих категорій населення, допомогу дітям, збереження тварин тощо, що дозволяє розглядати соціальну відповідальність бізнесу як органічний елемент функціонування підприємств, які прагнуть зберегти легітимність і операційну присутність під час війни. Практичний аналіз українських компаній, таких як Collar Company, Nova Poshta, ДТЕК, Kernel, AMIC Energy, Philip Morris Ukraine та SoftServe, демонструє, що соціально відповідальні практики охоплюють гуманітарну підтримку, допомогу внутрішньо переміщеним особам, військовим та громадам у прифронтових регіонах, розвиток соціальних і медико-психологічних ініціатив (зокрема каністерапії), а також відновлення інфраструктури та забезпечення продовольчої безпеки. При цьому соціальна відповідальність бізнесу виконує компенсаторну функ-

цію, частково заміщуючи обмежені ресурси держави, та водночас слугує інструментом формування соціальної згуртованості, стабілізації і довіри між бізнесом та суспільством. Важливо зазначити, що інтеграція соціальної відповідальності безпосередньо в стратегії підприємств передбачає системне врахування соціальних та екологічних наслідків діяльності, орієнтацію на сталий розвиток та підвищення прозорості і підзвітності. Реалізація соціальної відповідальності бізнесу у воєнний час сприяє формуванню позитивної споживчої поведінки, зміцненню корпоративної репутації, нарощенню людського капіталу та економічної самодостатності, зокрема серед ветеранів, і забезпечує довгостроковий позитивний соціально-економічний ефект.

Ключові слова: соціальна відповідальність бізнесу, корпоративна соціальна відповідальність, воєнний стан, гуманітарна підтримка, стійкість соціально-економічних систем, сталий розвиток.

CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY UNDER MARTIAL LAW AS A TOOL FOR MAINTAINING SOCIAL STABILITY

Nazarko Svitlana,

PhD in Economics, Associate Professor, Scientific Secretary,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: S.Nazarko@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-4841-9201;

Suvorova Svitlana,

PhD in Economics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: svetlanasuvorovach@gmail.com)
ORCID: 0000-0001-7089-2524

The aim of the article is to analyze the characteristics of corporate social responsibility in conditions of martial law, specifically to identify its distinctive features, implementation mechanisms, and practical tools for influencing social stability, supporting the population, and enhancing the resilience of socio-economic systems in crisis conditions. The article provides a comprehensive analysis of the transformation of corporate social responsibility during wartime, which acquires an axiological dimension, as the effectiveness of business activities is increasingly assessed based on their alignment with socially significant values integrated into corporate culture and the actual societal benefits of company operations. It is shown that the directions of socially responsible activities are formed in a differentiated manner, depending on the priorities of owners and management, and may include support for vulnerable

social groups, assistance to children, animal protection, and other initiatives, allowing corporate social responsibility to be regarded as an organic element of enterprise functioning, aimed at maintaining legitimacy and operational presence during the war. A practical analysis of Ukrainian companies, such as Collar Company, Nova Poshta, DTEK, Kernel, AMIC Energy, Philip Morris Ukraine, and SoftServe, demonstrates that socially responsible practices include humanitarian support, assistance to internally displaced persons, military personnel, and communities in frontline regions, development of social and medical-psychological initiatives (including canine and assisted therapy), as well as infrastructure restoration and ensuring food security. At the same time, corporate social responsibility performs a compensatory function, partially offsetting the limited resources of the state, while simultaneously serving as a tool for fostering social cohesion, stabilization, and trust between business and society. It is important to emphasize that the integration of corporate social responsibility directly into corporate strategies involves the systematic consideration of social and environmental impacts, orientation towards sustainable development, and enhancement of transparency and accountability. The implementation of corporate social responsibility during wartime contributes to the formation of positive consumer behavior, strengthens corporate reputation, builds human capital and economic self-sufficiency, particularly among veterans, and ensures a long-term positive socio-economic effect.

Key words: *business social responsibility, corporate social responsibility, martial law, humanitarian support, resilience of socio and economic systems, sustainable development.*

Постановка проблеми. Війна, що триває на території України, спричинила глибокі структурні деформації соціально-економічної системи держави, зумовивши порушення виробничих ланцюгів, скорочення зайнятості, зниження інвестиційної активності та зростання соціальної вразливості населення. За таких обставин традиційні механізми державного регулювання та соціального забезпечення виявляються недостатніми для оперативного реагування на кризові виклики, що об'єктивно посилює роль бізнесу як активного учасника процесів суспільної підтримки та відновлення. Унаслідок цього корпоративна соціальна відповідальність трансформується у стратегічний інструмент забезпечення соціальної стабільності, збереження людського капіталу та зміцнення довіри між економічними суб'єктами й громадою. Водночас відсутність осмислення механізмів реалізації та оцінювання ефективності таких ініціатив у період воєнного стану зумовлює необхідність комплексного дослідження соціальної відповідальності бізнесу

як чинника адаптації економіки до умов тривалої нестабільності та важливої передумови повоєнного відновлення країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика соціальної відповідальності бізнесу в умовах воєнного стану дедалі активніше висвітлюється у вітчизняному науковому дискурсі, що зумовлено необхідністю переосмислення ролі підприємницького сектора як чинника підтримання соціальної стійкості, економічної безпеки та згуртованості суспільства в кризових умовах. Зокрема, М. Єрмаков та О. Паливода обґрунтовують важливі напрями впровадження корпоративної соціальної відповідальності на українських підприємствах [1]. Водночас Т. Близнюк, В. Шевченко, В. Федака та В. Циктор акцентують увагу на ролі людських ресурсів, розглядаючи соціальну відповідальність персоналу як чинник підвищення репутаційної стійкості та конкурентоспроможності організації [2]. Розвиваючи управлінський вимір проблематики, О. Герасименко трактує корпоративну соціальну відповідальність як дієвий інструмент менеджменту, що забезпечує адаптацію підприємств до викликів воєнного стану через впровадження соціально орієнтованих управлінських домінант [3]. Подальшу конкретизацію воєнного контексту здійснюють Л. Червінська, Т. Червінська, І. Каліна, М. Коваль, Н. Шуляр та О. Чернишов, які аналізують трансформацію функцій бізнесу в умовах війни, підкреслюючи його участь у гуманітарній підтримці населення та відновленні економічної інфраструктури [4]. У цьому самому напрямі М. Деліні та М. Аксентюк досліджують особливості реалізації соціальної відповідальності підприємств під час воєнних дій, доводячи її значення як механізму збереження суспільної довіри та стабілізації ринку [5]. Переходячи до системного рівня, Я. Пушак, Д. Чернух та Н. Трушкіна розглядають розвиток комплексної системи корпоративної соціальної відповідальності українського бізнесу [6]. Поряд з тим Ю. Коваленко, В. Новак та Г. Гуріна узагальнюють сучасні трансформації соціально відповідального бізнесу, акцентуючи увагу на стратегічному значенні корпоративної соціальної відповідальності як інструменту довгострокової соціальної стабільності та повоєнного відновлення економіки [7].

Попри зростання уваги науковців до проблематики корпоративної соціальної відповідальності, питання її системної реалізації та оцінювання ефективності в умовах воєнного стану, зокрема в аспекті використання як дієвого інструменту підтримання соціальної стабільності, залишаються недостатньо комплексно висвітленими у сучасному науковому дискурсі.

Метою статті є аналіз особливостей соціальної відповідальності бізнесу в умовах воєнного стану, зокрема визначення її специфічних рис, механізмів реалізації та практичних інструментів впливу на забезпечення соціальної стабільності, підтримку населення і підвищення стійкості соціально-економічних систем у кризових умовах.

Виклад основного матеріалу. Соціальна відповідальність бізнесу в умовах воєнного стану досягає аксіологічного виміру, оскільки результативність підприємницької діяльності дедалі частіше оцінюється відповідністю системі суспільно значущих цінностей і переконань. Тут мається на увазі ступінь інтеграції цих цінностей у внутрішню корпоративну культуру, їх підтримку колективом та реальну суспільну корисність діяльності компанії. У цьому контексті корпоративна соціальна відповідальність постає як форма практичної реалізації загальнолюдських і гуманістичних орієнтирів, що особливо актуалізуються в умовах війни [4, с. 412].

Водночас напрями соціально відповідальної діяльності можуть формуватися диференційовано, тобто залежно від пріоритетів власників або менеджменту, зокрема щодо підтримки дітей, допомоги вразливим групам населення чи збереження тварин. За таких умов соціальну відповідальність бізнесу доцільно розглядати як органічний елемент функціонування компанії, які прагнуть зберегти операційну присутність і легітимність в українському суспільстві під час війни [4, с. 412].

Важливо наголосити, що в умовах воєнного стану соціально відповідальна поведінка бізнесу трансформується з добровільної ініціативи у чинник соціальної згуртованості та стабілізації. Практика українських компаній демонструє, що підтримка гуманітарних проєктів, ЗСУ та цивільного населен-

ня сприяє зниженню соціальної напруги та формуванню довіри між бізнесом і суспільством. Прикладом у цьому контексті є досвід Collar Company [8], яка реалізує соціальні ініціативи, спрямовані на допомогу притулкам для тварин, волонтерам та військовим, забезпечуючи безкоштовне постачання кормів для тварин із прифронтових регіонів, підтримуючи евакуаційні програми та благодійні кампанії у співпраці з громадськими організаціями, що посилює стійкість локальних спільнот у кризових умовах. Крім того, компанія активно сприяє розвитку каністерапії в Україні, тобто методу психосоціальної та фізичної реабілітації за участю спеціально навчених собак, що допомагає дітям та дорослим подолати психологічні бар'єри, зменшити тривожність і сприяє фізичному відновленню. Завдяки підтримці Collar Company понад 2000 дітей у реабілітаційному центрі «Відродження» вже пройшли сесії каністерапії, а методичні рекомендації практичного психолога Антоніни Вдовиченко дозволяють іншим фахівцям ефективно впроваджувати цей метод у роботі з дітьми з психофізичними порушеннями. У 2024–2025 роках географія каністерапії розширилась на дитячі садочки, інклюзивні групи та ветеранські спільноти м. Чернігова, де сесії сприяють підвищенню емоційного комфорту, відновленню моторики та розвитку комунікативних навичок учасників. Додатково, у рамках тристоронньої угоди з японською неурядовою організацією Peace Winds Japan та управлінням освіти Чернігівської міської ради Collar Company долучилась до відновлення дитячих садочків № 4 та № 72, що зазнали руйнувань унаслідок війни, забезпечуючи необхідні фінансові та організаційні ресурси для швидкого відновлення освітнього процесу. Отже, діяльність компанії свідчить про те, що соціальна відповідальність бізнесу в умовах війни виконує компенсаторну функцію, частково заміщуючи обмежені можливості держави у сфері соціального захисту, і одночасно слугує потужним інструментом підтримки соціальної стабільності та відновлення локальних спільнот.

Продовжуючи аналіз, слід відзначити, що інтеграція соціальної відповідальності безпосередньо в базові стратегії підприємств передбачає системне врахування соціальних і еколо-

гічних наслідків господарської діяльності. Орієнтація на сталий розвиток зумовлена комплексом чинників, серед яких важливими є дефіцит ресурсів, зростання операційних витрат і підвищені ризики функціонування в нестабільному середовищі. Крім цього, бізнес перебуває під постійним тиском міжнародної спільноти та громадянського суспільства, які вимагають підвищення рівня прозорості, підзвітності та відповідального управління природними ресурсами. У рамках представленої вище парадигми забруднення довкілля дедалі частіше розглядається як індикатор неефективного використання ресурсів і джерело додаткових фінансових витрат для підприємств, що підкреслює економічну доцільність впровадження комплексних практик корпоративної соціальної відповідальності [2, с. 365].

Безпосередньо в цьому контексті повномасштабна війна виступає рушієм необхідності системної інтеграції корпоративної соціальної відповідальності, адже підприємства змушені адаптувати свої стратегії для збереження ефективності й підтримки соціально вразливих категорій населення та забезпечення екологічної стійкості. Тому підприємства, які змогли адаптувати соціально відповідальні практики до умов воєнного стану, зберігають інституційну репутацію, й тим самим посилюють власні конкурентні переваги на внутрішньому та зовнішніх ринках. У цьому зв'язку ефективний розвиток корпоративної соціальної відповідальності в Україні доцільно розглядати як складну взаємодію, яка охоплює локальний, національний та міжнародний рівні, кожен із яких передбачає специфічні механізми координації зусиль бізнесу, держави та громадянського суспільства щодо впровадження соціально відповідальних практик [6].

Практика українського бізнесу підтверджує, що локальний рівень соціальної відповідальності є особливо значущим в умовах війни. Так, компанія Nova Poshta [9] зосередила зусилля на підтримці територіальних громад шляхом безкоштовної логістики гуманітарних вантажів, забезпечення стабільної роботи відділень у прифронтових регіонах та створення робочих місць для внутрішньо переміщених осіб. Дії компанії підтримують життєдіяльність громад і водночас сприяють зниженню

соціальної напруги та збереженню економічної активності на місцях, що безпосередньо впливає на рівень соціальної стабільності.

Розглядаючи національний вимір, варто зазначити, що соціально відповідальний бізнес дедалі частіше виступає партнером держави у виконанні критично важливих соціальних завдань. Наприклад, досвід ДТЕК [10], який у період воєнного стану реалізує програми підтримки енергетичної інфраструктури, допомоги громадам, що постраждали через бойові дії, а також забезпечує соціальний захист і психологічну підтримку працівників. Представлена компанією діяльність сприяє підвищенню стійкості критичної інфраструктури та формує відчуття соціальної безпеки серед населення.

У цьому контексті доцільно виділити такі важливі складові моделі соціально відповідального бізнесу в умовах війни: забезпечення безперервності бізнес-процесів з урахуванням внутрішніх організаційних трансформацій; надання психологічної та соціальної підтримки працівникам; активізація партнерства з місцевими громадами; посилення взаємодії з органами публічної влади для досягнення суспільно значущих результатів; реалізація системних програм допомоги ЗСУ [9].

Зауважимо, що міжнародний вимір корпоративної соціальної відповідальності в умовах воєнного стану проявляється через інтеграцію українських компаній у глобальні ланцюги сталого розвитку та гуманітарної підтримки. Зокрема, ІТ-компанія SoftServe [11] реалізує програми фінансової допомоги Українській армії, підтримки співробітників, які служать у ЗСУ, та співпраці з міжнародними фондами, що своєю чергою посилює соціальну згуртованість усередині країни та формує позитивний імідж українського бізнесу на міжнародній арені.

Аналіз сучасних умов засвідчує, що соціально відповідальні практики підприємств у період воєнного стану спрямовуються передусім на підтримку військовослужбовців, внутрішньо переміщених осіб, персоналу компаній, а також різних територіальних спільнот. Реалізація вказаних вище практик дає змогу надавати адресну допомогу цільовим соціальним групам, а також формувати інклюзивне середовище, яке характеризується збалансованістю та орієнтацією на інтереси різ-

них верств населення. Важливою у цьому процесі є підтримка внутрішньо переміщених осіб або громад, що постраждали внаслідок бойових дій, та розвиток системних механізмів до підтримки ветеранів та їхньої фізичної, психологічної і професійної реабілітації. Упровадження наведених практик має довгостроковий позитивний ефект, що проявляється в інтеграції ветеранів у повноцінне соціально-економічне життя, зокрема через створення можливостей для працевлаштування, започаткування підприємницької діяльності та участі у відбудовчих процесах, що своєю чергою сприяє формуванню збалансованого інклюзивного середовища з позитивними соціальними й економічними наслідками [5].

Практика українського бізнесу підтверджує, що локальний рівень соціальної відповідальності реалізується через моделі підтримки вразливих груп населення. Зокрема, у сфері роздрібно-торгівлі значна кількість компаній сприяє інтеграції внутрішньо переміщених осіб на ринок праці – 78,6 % роботодавців висловили готовність наймати внутрішньо переміщених осіб та інших вразливих кандидатів, що полегшує соціальну адаптацію та зниження ризиків соціальної ізоляції [12]. Одночасно поширеним механізмом у банківському секторі є підтримка малого та середнього підприємництва через доступ до фінансування за державною програмою «Доступні кредити 5–7–9 %», що сприяє створенню нових робочих місць та відновленню економічної активності, включно з адаптацією бізнесу до умов воєнного стану [13]. Крім того, окремі фінансові установи, такі як PrivatBank, пропонують спеціальні умови кредитування та обслуговування для ветеранів війни та членів їхніх сімей, що стимулює розвиток підприємницької діяльності серед ветеранів та підсилює їхню економічну самодостатність [14].

Зауважимо також, що соціально відповідальна діяльність бізнесу в умовах війни все більше проявляє ознаки інституціоналізованої практики та поступово інтегрується у довгострокові стратегії розвитку підприємств. У галузі агробізнесу зазначене проявляється через реалізацію програм підтримки продовольчої безпеки, що забезпечують стабільні поставки продукції на внутрішній ринок та спрямовують частину ресур-

сів на гуманітарні потреби громад, які постраждали через бойові дії (наприклад, соціальні ініціативи аграрної компанії Kernel [15]).

Результатом реалізації соціальної відповідальності для організацій є комплекс зисків, що охоплює економічні показники, а також сферу взаємодії зі стейкхолдерами. До них належать зростання впізнаваності та популярності бренду, підвищення рівня залученості споживачів, нарощення частки ринку, зміцнення конкурентних позицій, формування позитивного іміджу та створення передумов для стійкої ділової репутації. Водночас соціально відповідальні практики сприяють накопиченню якісного людського капіталу, посиленню соціальних ефектів і формуванню довіри з боку суспільства. У цьому сенсі соціальна відповідальність організацій, тобто підприємств, фірм і компаній, постає як специфічна траєкторія сталого розвитку, домінантою якої в умовах воєнного стану стає безпековий компонент [3, с. 12].

Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що соціальна відповідальність бізнесу в умовах воєнного стану виконує основоположну функцію, поєднуючи гуманітарні, економічні та безпекові аспекти розвитку.

Наукові дослідження [1] підтверджують, що корпоративна соціальна відповідальність в Україні в умовах повномасштабної війни виступає суттєвим інструментом підтримання суспільної стабільності, що сприяє зміцненню довіри громадян до бізнес-структур та посиленню соціального капіталу. У цих умовах підприємства розвивають комплекс заходів, спрямованих на розв'язання нагальних гуманітарних, економічних та соціальних проблем, що виникають унаслідок військової агресії.

Прикладом інтеграції корпоративної соціальної відповідальності у функціонування українського бізнесу є конкретні масштабні соціальні ініціативи. Наприклад, компанія АМІС Energy [16] активно реалізує соціально відповідальні ініціативи, що містять партнерство з благодійним фондом Сергія Притули в межах проєкту «Незламна кава», завдяки якому частина прибутку від продажу кави на АЗК спрямовується на допомогу українським військовим, обладнання мобільних командних

пунктів та забезпечення укриттів і медзакладів у прифронтових регіонах. Натомість Philip Morris Ukraine [17] з початку повномасштабного вторгнення організувала евакуацію понад 1600 співробітників та їхніх сімей з небезпечних регіонів, а також отримала значні міжнародні внески на гуманітарні потреби, що підтверджує її соціально відповідальні дії щодо захисту персоналу і підтримки населення в умовах війни.

З практичного погляду, трансформація соціальної відповідальності бізнесу в умовах воєнного стану зміцнює гуманітарні ланки, а також сприяє формуванню позитивної споживчої поведінки та посиленню корпоративної репутації. Отже, корпоративна соціальна відповідальність може слугувати стратегічним активом, що підсилює конкурентоспроможність і довготривалу стійкість підприємств у кризові періоди.

Слід також підкреслити, що соціальна відповідальність бізнесу у воєнних умовах має розглядатися як комплексна інфраструктурна складова соціальної політики підприємств. Вона здатна частково компенсувати обмеженість державних ресурсів та виконувати функцію важливого механізму координації між приватним сектором і державними соціальними інституціями. Зокрема, активна співпраця бізнесу з органами місцевого самоврядування та благодійними фондами дозволяє оперативно й адресно задовольняти нагальні потреби внутрішньо переміщених осіб, медичних закладів і ветеранів, що часто неможливо реалізувати винятково через урядові програми.

Висновки. Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати, що соціальна відповідальність бізнесу в умовах воєнного стану є складним механізмом, який поєднує гуманітарні, економічні та безпекові функції розвитку, сприяючи підтриманню суспільної стабільності та зміцненню соціального капіталу. Практика українських підприємств свідчить про те, що корпоративна соціальна відповідальність трансформується з добровільної ініціативи у системний інструмент стабілізації, інтегруючись у довгострокові стратегії розвитку та охоплюючи локальний, національний і міжнародний рівні взаємодії бізнесу, держави та громадянського суспільства. На локальному рівні компанії, наприклад, Nova Poshta, реалізують гуманітарні

програми, підтримують внутрішньо переміщених осіб та громади у прифронтових регіонах, тоді як національному рівні ДТЕК забезпечує стійкість критичної інфраструктури, соціальний захист працівників і психологічну підтримку населення, а аграрні компанії, як, наприклад, Kernel, сприяють продовольчій безпеці та підтримці громад, що постраждали через бойові дії. Міжнародний вимір проявляється у співпраці з глобальними фондами та програмами гуманітарної допомоги, що реалізують SoftServe, AMIC Energy і Philip Morris Ukraine, забезпечуючи евакуацію, матеріальну підтримку та комплексні програми допомоги військовим і цивільному населенню. Водночас соціально відповідальні практики формують позитивну споживчу поведінку, посилюють корпоративну репутацію, сприяють залученню людського капіталу та створюють умови для стійкої ділової репутації, що дозволяє бізнесу виконувати компенсаторну функцію при обмежених державних ресурсах, інтегруючи соціальні інтереси в операційну та стратегічну діяльність компаній і забезпечуючи системне відновлення соціальних функцій у громадах, які пережили втрати.

Список використаних джерел

1. Yermakov M., Palyvoda O. Directions of implementing corporate social responsibility in ukrainian enterprises. *Економіка та суспільство*. 2025. Вип. 76. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/6303/6246>.
2. Близнюк Т. П., Шевченко В. В., Федака В. В., Циктор В. Ю. Стійкість і соціальна відповідальність людських ресурсів як глобальна репутаційна тенденція конкурентоспроможності. *Український журнал прикладної економіки та техніки*. 2024. Т. 9. № 3. С. 383–391. DOI: <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2024-3-69>.
3. Герасименко О. Соціальна відповідальність як інструмент менеджменту: домінанти в умовах воєнного стану в Україні. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка*. 2024. № 2 (225). С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2024/225-2/1>.
4. Червінська Л., Червінська Т., Каліна І., Коваль М., Шуляр Н., Чернишов О. Соціальна відповідальність бізнесу в умовах війни. *Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії та практики*.

2023. № 6 (53). С. 405–416. DOI: <https://doi.org/10.55643/fcaptrp.6.53.2023.4187>.

5. Dielini M., Aksentiuk M. Social responsibility of business under the war conditions. *Економіка та суспільство*. 2024. Вип. 66. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/4602/4545>.

6. Пушак Я. Я., Чернух Д. В., Трушкіна Н. В. Розвиток системи корпоративної соціальної відповідальності українського бізнесу в умовах війни. *Ефективна економіка*. 2024. № 11. DOI: <http://doi.org/10.32702/2307-2105.2024.11.22>.

7. Коваленко Ю., Новак В., Гуріна Г. Трансформації соціально відповідального бізнесу в умовах війни. *Економіка та суспільство*. 2025. Вип. 73. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/5822/5762>.

8. Соціальні проекти. Collar Company. URL: <https://collar.com/ua/blog/social>.

9. Гуманітарна Нова пошта. URL: <https://humanitarian.novapost.ua/>.

10. Сталій розвиток. ДТЕК. URL: <https://dtek.com/sustainability/#block-6956>.

11. Безбар'єрність під час війни від SoftServe: підтримка ветеранів, реабілітація військових та навчальні курси. URL: <https://business.diia.gov.ua/history-of-success/bezbariernist-pid-chas-viiny-vid-softserve-pidtrymka-veteraniv-reabilitatsiia-viiskovykh-ta-navchalni-kursy>.

12. Корнюш Д. Скільки компаній підтримують інклюзивне працевлаштування. URL: <https://financenews.com.ua/5502-skilkykompaniy-pidtrymuyut-inkliuzyvne-pratsevlashtuvannia>.

13. Приватбанк – учасник програми «Доступні кредити 5–7–9 %». URL: <https://privatbank.ua/business/5-7-9>.

14. Фінансування для ветеранів війни та членів їхніх сімей. URL: <https://privatbank.ua/business/veterans>.

15. Сталій розвиток в Kernel. URL: <https://www.kernel.ua/ua/sustainable-development>.

16. Як AMIC ENERGY підтримує Україну під час війни. URL: <https://www.nefterynok.info/stati/yak-amic-energy-pidtrimu-ukrainu-pid-chas-viyni>.

17. Philip Morris International. Евакуація співробітників та їхніх сімей, економічний фронт, 10 млн доларів гуманітарної допомоги. URL: <https://projects.liga.net/philip-morris-international/>.

References

1. Yermakov, M. & Palyvoda, O. (2025), "Directions of implementing corporate social responsibility in Ukrainian enterprises", *Economy and Society*, Iss. 76, available at: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/6303/6246> (accessed 25 January 2026).
2. Blyzniuk, T. P., Shevchenko, V. V., Fedaka, V. V. & Tsiktor, V. Yu. (2024), "Resilience and social responsibility of human resources as a global reputational trend of competitiveness", *Ukrainian Journal of Applied Economics and Technology*, Vol. 9, No. 3, pp. 383–391, DOI: <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2024-3-69> (accessed 25 January 2026).
3. Herasymenko, O. (2024), "Social responsibility as a management tool: Dominants in the conditions of martial law in Ukraine", *Visnyk of Taras Shevchenko National University. Economics*, № 2 (225), pp. 5–14, DOI: <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2024/225-2/1> (accessed 25 January 2026).
4. Chervinska, L., Chervinska, T., Kalina, I., Koval, M., Shuliar, N. & Chernyshov, O. (2023), "Corporate social responsibility under conditions of war", *Financial and Credit Activity: Problems of Theory and Practice*, № 6 (53), pp. 405–416, DOI: <https://doi.org/10.55643/fcaptop.6.53.2023.4187> (accessed 25 January 2026).
5. Dielini, M. & Aksentiuk, M. (2024), "Social responsibility of business under the war conditions", *Economy and Society*, Iss. 66, available at: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/4602/4545> (accessed 25 January 2026).
6. Pushak, Y. Ya., Chernukh, D. V. & Trushkina, N. V. (2024), "Development of corporate social responsibility system of Ukrainian business under war conditions", *Efficient Economy*, № 11, DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105.2024.11.22> (accessed 25 January 2026).
7. Kovalenko, Y., Novak, V. & Hurina, H. (2025), "Transformations of socially responsible business under war conditions", *Economy and Society*, Iss. 73, available at: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/5822/5762> (accessed 25 January 2026).
8. Collar Company (n.d.), Social projects, available at: <https://collar.com/ua/blog/social> (accessed 25 January 2026).
9. Nova Poshta (n.d.), Humanitarian support, available at: <https://humanitarian.novaposhta.ua/> (accessed 25 January 2026).
10. DTEK (n.d.), Sustainable development, available at: <https://dtek.com/sustainability/#block-6956> (accessed 25 January 2026).
11. SoftServe (n.d.), Barrier-free during the war: Support for veterans, military rehabilitation, and training courses, available at:

<https://business.diia.gov.ua/history-of-success/bezbariernist-pid-chas-viiny-vid-softserve-pidtrymka-veteraniv-reabilitatsiia-viiskovykh-ta-navchalni-kursy> (accessed 25 January 2026).

12. Kornius, D. (n.d.), How many companies support inclusive employment, available at: <https://financenews.com.ua/5502-skilky-kompaniy-pidtrymuiut-inkliuzyvne-pratsevlashtuvannia> (accessed 25 January 2026).

13. PrivatBank (n.d.), Participant of the "Affordable Loans 5–7–9 %" program, available at: <https://privatbank.ua/business/5-7-9> (accessed 25 January 2026).

14. PrivatBank (n.d.), Financing for war veterans and their families, available at: <https://privatbank.ua/business/veterans> (accessed 25 January 2026).

15. Kernel (n.d.), Sustainable development at Kernel, available at: <https://www.kernel.ua/ua/sustainable-development> (accessed 25 January 2026).

16. AMIC Energy (n.d.), How AMIC ENERGY supports Ukraine during the war, available at: <https://www.nefterynok.info/stati/yak-amic-energy-pidtrimu-ukrainu-pid-chas-viyni> (accessed 25 January 2026).

17. Philip Morris International (n.d.), Employee and family evacuation, economic front, 10 million USD humanitarian aid, available at: <https://projects.liga.net/philip-morris-international/> (accessed 25 January 2026).

Дата першого надходження статті до видання: 26.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 378.4+372.832

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.227

ДОСЛІДНИЦЬКА ФУНКЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ: ВИТОКИ, ЗНАЧЕННЯ ТА СУСПІЛЬНІ ЕФЕКТИ

Пашков Віктор Олександрович,

кандидат політичних наук,

доцент кафедри міжнародного права,

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

(61024, Україна, м. Харків, вул. Григорія Сковороди, 77,

e-mail: viktor.pashkov.polit@gmail.com)

ORCID: 0000-0003-4273-2181

Scopus-Author: ID 59412373500

Стаття присвячена осмисленню процесів становлення, актуалізації та форм реалізації науково-дослідницької функції в діяльності університетів у контексті еволюції їх суспільної місії. Розкриті соціальні витоки, історичні етапи та вплив на суспільство здійснення наукових досліджень в університетах.

Метою статті є комплексне вивчення трансформації ролі університетів у виробництві знань з моменту їх виникнення у Середньовіччі і до сьогодення, а також причин і обставин, які призвели до інституціоналізації наукової діяльності у структурі діяльності ЗВО як вагомої їх функції.

Основними методами дослідження є методи загальнонаукового пошуку, системний підхід, історичний і структурно-функціональний аналіз.

З'ясовано, що зміст діяльності університетів як освітніх корпорацій від початку був пов'язаний з процесом трансляції та виробництва знань для потреб зовнішнього середовища (права, церкви, медицини). При цьому наукові заняття викладачів у Середньовіччі та в Новий час були жорстко обмежені релігійними доктринами, слабо пов'язані з практичними потребами та відігравали другорядну роль у навчанні студентів. Разом з тим університети в той період інституціоналізували такі важливі складові наукової діяльності як раціональну аргументацію, публічні обґрунтування (диспути), аналітичну культуру мислення та наукові школи, тим самим заклали передумови своєї наукової функції.

Лише в XIX ст. дослідницька функція університетів отримала легітимізацію, будучи оголошеною невід'ємною складовою їх функціонування та суспільної місії. Головними причинами такої фундаментальної зміни у значенні науки для діяльності університетів стали зростання ролі прикладної науки й емпіричних знань в економічному житті, Промислова революція та реформа В. Гумбольдта, яка сформувала успішну інституційну модель подання навчання і науки у стінах університету.

Науковою новизною дослідження є те, що процес становлення наукової функції університетів представлений як складна функціональна трансфор-

мація її ролі – від супутнього результату освітньої діяльності до суспільної місії та професійного обов'язку викладачів.

Ключові слова: функції вищої освіти, наукова діяльність, гумбольдтівська модель, емпіричне знання, наукова продукція, суспільна місія.

THE RESEARCH FUNCTION OF UNIVERSITIES: ORIGINS, MEANING AND SOCIETAL EFFECTS

Pashkov Viktor,

PhD in Political Science,

Associate Professor of the Department of International Law,

Yaroslav Mudryi National Law University,

(77 Hryhoriy Skovoroda Street, Kharkiv, 61024, Ukraine,

e-mail: viktor.pashkov.polit@gmail.com)

ORCID: 0000-0003-4273-2181

Scopus-Author: ID 59412373500

The article is devoted to the understanding of the processes of formation, actualization and forms of implementation of the research function in the activities of universities in the context of the evolution of their social mission. The social origins, historical stages and impact on society of research in universities are revealed.

The purpose of the article is a comprehensive study of the transformation of the role of universities in the production of knowledge from the moment of their emergence in the Middle Ages to the present, as well as the reasons and circumstances that led to the institutionalization of scientific activity in the structure of universities as an important function of them.

The research methods are: methods of general scientific research, systematic approach, historical and structural-functional analysis.

The scientific novelty of the study is that the process of becoming the scientific function of universities is presented as a complex functional transformation of its role – from the accompanying result of educational activity to the social mission and professional duty of teachers.

It was found that the content of the activities of universities as educational corporations from the beginning was related to the process of translation and production of knowledge for the needs of the external environment (law, church, medicine). The academic pursuits of university's teachers in the Middle Ages and Modern era, being severely restricted by religious doctrines, were loosely linked to practical needs and played a secondary role in the education of students. At the same time, during this period, universities institutionalized such important components of scientific activity as rational argumentation, public justifications (disputes), analytical culture of thinking and scientific schools, thereby laying the prerequisites for their scientific function.

Only in the 19th century, the research function of universities received legitimation, being declared an integral component of their functioning and social mission. The main reasons for such a fundamental change in the importance of

science for the activities of universities were the growing role of applied science and empirical knowledge in economic life, the Industrial Revolution and the reform of V. Humboldt.

Key words: *functions of higher education, scientific activity, Humboldt model, empirical knowledge, scientific production, social mission.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві вища освіта – один з найбільш важливих соціальних інститутів, органічно пов'язаний з розвитком особистості, національної культури та фундаментальними основами побудови суспільства. Освіта дозволяє набути набір якостей і ресурсів для максимального задоволення потреб держави і суспільства, професійних груп і особистості.

Вища освіта є універсальною галуззю, а отже, її характеристики та функції, які вона виконує в суспільному житті, подібні в різних країнах. Разом з тим конфігурація та значущість функцій, особливості їх реалізації визначаються рівнем розвитку і потребами конкретного суспільства, метою і принципами освітньої політики держави та національними традиціями.

Університет як інтелектуальна корпорація, реалізуючи свою суспільну місію, виконує завдання широкого діапазону, покладені на нього суспільством та державою, що полягають у забезпеченні акумуляції, збереженні й передачі наступним поколінням науково-технічного і культурного досвіду суспільства.

Університети та ЗВО несуть основну відповідальність за озброєння людей передовими знаннями та вміннями, необхідними для ефективної практичної діяльності в державному управлінні, виробничій та соціальній сферах. Вони виробляють нові знання за допомогою досліджень, слугують провідниками для поширення та адаптації знань, що продукуються в усьому світі, підтримують уряд і бізнес порадами та експертними консультаціями.

У науковому дискурсі протягом минулого сторіччя сформувався стійкий консенсус щодо поділу функцій систем вищої освіти на освітньо-культурні та соціально-економічні. При цьому перша група функцій визнається як базова для вищої освіти як соціального інституту. Також звичним є виокремлення в рамках освітньо-культурних функцій ЗВО тріади «навчання – дослідження – підтримка національної ідентичності» як ядра суспільної місії. У цьому контексті важливим і цінним

у теоретичному вимірі є ґрунтовне осмислення постання, еволюції та напрямів реалізації дослідницької функції університетів і ЗВО як одного з їх головних внесків у суспільній розвитку на сучасному етапі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема функцій і суспільної місії вищої освіти традиційно привертає увагу дослідників широкого профілю. Вивченню еволюції університету як соціального інституту та його ролі в суспільному житті присвячені праці В. Джуса, С. Курбатова, О. Ковальської та Ю. Заячук. Окремі аспекти становлення університетів у Середньовіччі та в Новий час розкрито у працях І. Княжевої і Т. Жижко.

У контексті предмета нашого дослідження найбільш цінним джерелом є ґрунтовна монографія С. Порева, який аналізує проблему та механізми розвитку науки в університетах на сучасному етапі. Також привертає увагу праця Л. Жук, у якій проаналізовано функціональну взаємопов'язаність наукових досліджень з іншими напрямками діяльності ЗВО (навчанням, інноваціями, просвітницькою роботою та міжнародним співробітництвом).

Група вчених з Національної академії педагогічних наук України розглядає дослідницько-інноваційний потенціал як визначальну умову становлення й розвитку потужних університетів, що забезпечують високу якість підготовки фахівців і роблять вагомий внесок у соціально-економічний розвиток країни.

Разом з тим наявним науковим розвідкам з цієї проблематики притаманні фрагментованість, описовість і відсутність системному погляду. Цю прогалину в науковому дискурсі покликана закрити наша робота.

Мета статті – за допомогою системного підходу проаналізувати еволюцію дослідницької функції університетів з моменту їх виникнення і до сьогодення, визначити причини, які призвели до її інституціоналізації та актуалізації.

Виклад основного матеріалу. Поняття «функції» зазвичай залучається до аналізу будь-якої соціальної підсистеми чи організації тоді, коли необхідно визначити її зв'язок із суспільством, місце в суспільному розвитку й те, яким чином ця підсистема пов'язує індивіда та суспільство. Аналізуючи вищу

освіту, під функцією слід розуміти її основні базові види діяльності, роль, що виконується цим соціальним інститутом для здійснення цілей та інтересів соціальних груп, суспільства, держави. Тим самим можна стверджувати, що всі функції вищої школи є суспільно орієнтованими.

Функції вищої школи мають цільовий характер, оскільки спрямовані на здійснення чітко визначених та суспільно вивірених позитивних ефектів. У цьому контексті для конкретного людського співтовариства (соціуму) освіта виступає чинником підтримки його стійкості в умовах динамічних змін сучасності та самозбереження через відтворення сукупного соціального досвіду (передусім колективної пам'яті та свідомості, соціальної структури суспільства, владних інститутів, галузевої структури економіки, домінуючого типу культури та нормативної моделі особистості, соціальних практик та взаємодій).

У найбільш широкому розумінні науку можна визначити як сферу людської діяльності, метою якої є вироблення і теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність. Дослідницька діяльність показує приховані можливості пізнання, висвітлюючи його цінність, сприяє осмисленню непомічених до цього часу явищ і процесів дійсності.

Наукова діяльність, органічно поєднуючи у своєму змісті три основні компоненти пізнавальної діяльності – цілі, процес і результат, спрямована на отримання нових знань, їх збагачення та поглиблення, кристалізацію знання в єдину цілісну систему, узагальнюючи – виробництво знань.

Виробництво знань як суспільна функція та завдання ЗВО тісним чином пов'язано з відтворенням та збільшенням інтелектуального, людського та соціального капіталу особистості та суспільства загалом. Постійний приріст знань дозволяє суспільству знаходити найбільш ефективні технології і методики перетворення природної та соціальної дійсності відповідно до запитів і потреб людини, які безперервно змінюються [1, с. 44]. Сьогодні провідні західні університети – це насамперед потужні наукові та інноваційні центри, що проводять фундаментальні, прикладні й міждисциплінарні дослідження з багатьох наукових напрямів та суспільних проблем.

Виникнення у суспільній свідомості теоретичного рівня пізнання прямо пов'язано з цілеспрямованим виробництвом наукових знань та організацією засвоєння їх змісту індивідуальною та груповою свідомістю. З вищесказаного виходить, що наука і освіта так чи інакше завжди перебували в тісному взаємозв'язку і в єдності своїх цілей, що принципово відрізняють дослідницьку діяльність від того способу отримання та передачі знань, який панував до формування аналітичного знання.

З моменту своєї появи університети розглядалися як інституції, що продукують універсальне знання та забезпечують підготовку у «вчених» професіях (право, медицина, теологія). Їхня місія, з одного боку, була подібна до церковної – осягнення та передача істини, а з іншого – полягала у формуванні методів мислення та вміння самостійно здобувати божественний смисл з навколишньої дійсності [2, с. 116].

Наукові дослідження здійснювалися в університетах від початку появи цих закладів освіти, однак їхня діяльність розглядалася переважно крізь призму освітніх досягнень. Головне завдання університету в Середньовіччі – не виробництво знань, а відтворення освічених людей – інтелектуалів усіх професій. Довгий час університети були місцем накопичення, інтерпретації та поширення високого теоретичного, непрагматичного знання, орієнтованого на інтелектуальне навчання (тренування думки) та пошук істини, що відповідало аристотелівській формулі *bios theoretikos* – оволодіння знанням заради самого знання.

Зміст та структура навчальних дисциплін у середньовічних університетах протягом тривалого часу залишалися закостенілими: знання періодично під тиском зовнішніх обставин змінювали своє трактування, однак залишалися схоластичними, не доповнювалося емпірично отриманими даними протягом століть [3, с. 51]. Зміни або створення нового знання відбувалися вимушено і пояснювались як виправлення помилок або покращення.

Головна причина такої статичності середньовічної університетської освіти й науки має коріння у світогляді та способі мислення епохи, які ототожнювали поняття з їх об'єктивними

аналогами. Відповідно до цього процес пізнання об'єктів дійсності полягав у зверненні до дослідження понять, які відображали дійсність, що зумовлювало винятково книжковий, текстовий характер пізнавальної діяльності. Істинними визнавалися знання, які відповідали авторитетному тексту і догматам католицької церкви.

Оскільки головною цінністю проголошувався Бог, то наукове пізнання являло собою подальше розроблення християнських заповідей. До Нового часу інтелектуальна активність в університетах штучно обмежувалася теологічними міркуваннями, і думки чи висновки, які суперечили релігійним доктринам, як правило, мали бути відкинуті. Якщо для сучасного вченого вивчення певного предмета означає виявлення його характеристик, структури, взаємодії з іншими предметами, то для середньовічного схоласта пояснення зводилося до виявлення відношення предмета до вихідного джерела буття – Бога.

У Середньовіччі та в Новий час в університетському середовищі домінувала теоретична думка, а наукові заняття викладачів мали переважно філософсько-гуманітарний характер. У цей період експериментальна наука та емпіричне знання практично були вилучені з університетів. Більшість учених займалися наукою поза стінами закладів освіти, розглядаючи це заняття як власне захоплення чи інтерес, але не як професійний обов'язок. Як наслідок, не відбувалося масове запровадження у виробництво чи суспільну практику їхніх досягнень і розробок.

Водночас не можна не погодитися з думкою корифея вітчизняної філософської думки М. Поповича, який відзначає, що від самого початку своєї появи університет слугував інституційною формою суспільної легітимації не тільки професійної гільдії, якій світська та духовна влада довірили місію викладання та навчання теоретичних знань і божественних істин, але й науки як системи раціональної аргументації та публічних обґрунтувань [4, с. 81].

Викладач виконував потрійну функцію: читав лекції, ставив проблемні питання аудиторії, дискутував з колегами. Усе це призводило до істотного підвищення стандартів раціональ-

ності. Окрім того, саме в межах середньовічних університетів сформувалася й отримала розвиток нова форма організації науки – наукова школа як об'єднання професора та його учнів, що забезпечувало наступність у пізнанні та дослідженнях.

Університети відрізнялися від шкіл тим, що були покликані не просто транслювати знання, а й навчити молоде покоління їх аналізувати, відсіювати, використовувати, врешті генерувати їх, тобто сформувати в людини інформаційно-аналітичні навички. Загалом цю функцію можна визначити як прищеплення високої культури мислення (академізму), тобто здатності мислити системно, самостійно та критично.

Кардинально змінилося ставлення до природознавства в Новий час: наука перейшла від тлумачення природних явищ (у дусі коментарів схоластів до творів Арістотеля) до експериментального вивчення природи, а експеримент став найважливішою складовою наукового пізнання. Починаючи з XVII ст., лідерство в розвитку наукової думки стало належати природничим і точним наукам: астрономії, математиці, фізиці, хімії, біології. Однак їх вивчення у стінах університетів до Промислової революції мало не прикладний, а теоретичний характер. Як відзначив американський економіст П. Друкер, «до XIX ст. ніхто навіть не намагався міркувати про застосування академічної науки для потреб виробництва. Ця ідея визріла в 1830 р., коли німецький хімік Ю. Лібіх, працюючи в лабораторії Гессенського університету, винайшов спочатку штучні добрива, а потім – спосіб збереження тваринного білка» [5, с. 33].

Лише у XIX та XX ст. університет як інтелектуальна корпорація (щоправда, з деяким запізненням) ідентифікував себе з прикладною наукою і технікою, хоча його внесок у процеси індустріалізації та урбанізації, які й визначили обличчя сучасного світу, був порівняно невеликим.

У XIX ст. дослідження та розвиток науки були проголошені одним із головних завдань університету і стали розглядатися як суспільна послуга. Німецький філософ і урядовець В. Гумбольдт, розробляючи на початку XIX ст. проєкт реформи Берлінського університету, визначив місію університету як пошук та передачу істини (поєднання викладання й науки) за-

собами науки. Ба більше, остання оголошувалася основою навчального процесу, а проведення наукових досліджень стало професійним обов'язком викладачів. Гумбольдтська модель університету протягом ХІХ ст. отримала широке поширення в Європі, Російській імперії, США та Японії.

Початок актуалізації науково-дослідницької функції систем вищої освіти у провідних країнах світу припадає на 1950-ті рр. Стрімке зростання державного фінансування та організаційної підтримки університетських НДДКР на Заході та в СРСР було пов'язано з потребами ВПК та зміцненню державної безпеки. У Японії та Південній Кореї широка підтримка НДДКР як з боку уряду, так і з боку великих корпорацій стала частиною післявоєнної економічної стратегії відродження країни. Паралельно в умовах активізації співпраці ЗВО з промисловістю, комерціалізації науки відбувається трансформація природи та оцінки наукових досліджень. Якщо раніше наукова діяльність викладачів була спрямована головним чином на виробництво надійного академічного знання в рамках автономних наукових дисциплін, то сучасні вишівські дослідження все більше орієнтуються на прикладний аспект, розвиваючи такі характеристики знання, як корисність, технологічність, міждисциплінарність. Окрім цього, це означає, що наукові дослідження, які раніше оцінювалися переважно вченою спільнотою, тепер мають усе більше відповідати потребам реального сектора економіки, соціальної сфери, широким суспільним запитам.

На сучасному етапі вища школа залишається основним місцем проведення фундаментальних досліджень. За даними ОЕСР, на долю вишівського сектора в найбільш економічно розвинених країнах світу припадає 60 % фундаментальних досліджень. Так, у США і Німеччині в системі вищої освіти сконцентровано 60 % усіх фундаментальних досліджень, у Японії – 55 %, у Франції – 90 %, у Великій Британії – понад 95 % [6, с. 29]. Не слід забувати, що ЗВО зберігають домінування у сфері підготовки дослідницьких кадрів.

Науково-дослідницька діяльність, інфраструктура та кадри принципово відрізняють ЗВО від інших навчальних закладів і органічно пов'язані з іншими напрямами його діяльності.

У сучасному світі саме дослідницька спроможність визначає силу й авторитет ЗВО. Дослідницька функція охоплює такі складові процесу виробництва знань, як проведення фундаментальних і прикладних досліджень, пов'язаних з розв'язанням конкретних регіональних, галузевих і соціальних проблем, підготовку наукових кадрів, проведення наукових конференцій та семінарів, організацію науково-дослідної роботи студентів.

Наукова діяльність у ЗВО нерозривно пов'язана з навчальним процесом. В освітньому процесі відбувається розпредмежування наукової інформації та впровадження її у свідомість суб'єкта навчання не тільки з метою формування багажу знань, а й з метою широкої його реалізації у професійній та життєвій практиці. Під час засвоєння наукова інформація стає знанням, вміннями, навичками, тим самим підвищується освітній рівень людини й суспільства загалом. Таким чином, трансляція знань через освітні заклади виводить на практику, відтворюється постійний зв'язок освіти і суспільної практики.

Аналіз взаємозв'язку науки й освіти показує, що наука не може успішно реалізовувати свої досягнення і відкриття поза освітою, надавати їм соціальну значущість, в іншому випадку вона буде умоглядним теоретичним конструктом окремих індивідів. Тобто в концептуальному зв'язку науки й освіти остання є первинною, оскільки знання засвоюються та передаються у процесі навчання, і виступає необхідною умовою та основою нових наукових результатів [7]. Поширення вищої освіти підвищує рівень сприйняття людьми нових наукових ідей і технічних розроблень, у зв'язку з чим вони швидше впроваджуються у практику. Урешті-решт освіта завжди передбачає певне бачення науки й завжди базується на певних концепціях науки.

Оскільки освіта має своїм предметом наукове знання, а не науку, то основним її завданням є вироблення критеріїв фільтрації наявних класичних і новітніх знань та їх синтез в єдину концептуальну схему (що в науці не завжди є можливим). Можна зробити висновок, що освіта і наука – це дві взаємопов'язані сфери інтелектуального виробництва, які розкривають рух допитливого розуму до розкриття таємниць природи

та донесення їх до суспільної свідомості. Якщо наука відбиває процес руху думки углиб, то освіта – ушир. Їх інтеграція виступає як дієвий чинник прискорення поширення соціальних інновацій.

У сучасному суспільстві вища школа вже не стільки узагальнює і ретранслює здобуте під час пізнання природної та соціальної дійсності знання, скільки стимулює процес генерування нових знань, а отже, і соціальних змін, які є результатом застосування цих знань на практиці. Професійне середовище викладацької інтелігенції здавна є джерелом різноманітних суспільних і технічних інновацій: нових ідей, соціально-політичних концепцій, науково-технічних розроблень [8, с. 257].

Однак освіта – не просто посередник між наукою та суспільною практикою. Будучи автономною соціальною реальністю, змістом якої є теоретичне структурування знання про навколишній світ, освіта вимагає від науки, з одного боку, нових теоретичних конструкцій щодо сутності природної та соціальної дійсності, а з іншого – розвитку засобів і форм передачі знань, тобто освітніх технологій. У цьому контексті викристалізовується нова риса єдності науки та освіти як ланки її зв'язку із суспільством. Наука завдяки зв'язку з освітою має не лише вихід на суспільну практику, а й працює на користь освіти, збагачуючи її зміст і технології. Тобто функція реалізації наукових досліджень для вищої школи має не лише зовнішній, а й внутрішній вимір, що полягає в забезпеченні науковими засадами самого освітнього процесу.

Одним з головних принципів навчального процесу у ЗВО є принцип науковості, реалізація якого неможлива без проведення досліджень. Навчальна дисципліна – це педагогічно адаптована й узагальнена система структурно, логічно та предметно пов'язаних наукових знань з певної галузі, вивчення яких орієнтоване на здобуття знань, вмінь і навичок, підвищення культурного рівня. Розвиток науки у ЗВО сприяє якісному оновленню змісту навчальних дисциплін, освітніх програм і створенню нових. Рівень досліджень і науковий потенціал викладачів значною мірою обумовлює якість підготовки фахівців.

Науково-дослідницька функція у ЗВО має також і виховний аспект. Залучення студентів до різних форм науково-дослідної роботи (реферування наукової літератури, участь у наукових конференціях, конкурсах студентських робіт, написання курсових і дипломних робіт) поряд з традиційним цілями формування інтересу до науки, виявлення наукових талантів серед студентської молоді сприяє прищепленню студентам аналітичних навичок, наукового світогляду й етики. Під час виконання завдань, що містять елементи наукових досліджень, студенти вчаться працювати з літературою, брати участь у дискусії, узагальнювати та аналізувати інформацію, виявляти різні підходи до розгляду проблеми, формулювати, презентувати й захищати власні результати, поважати думку опонентів.

Результати наукової роботи студентів мають не лише дидактичну цінність, а й сприяють активізації особистісного розвитку студентів – оволодінню новими навичками, досвідом, соціальними ролями, збільшуючи інтелектуальний та соціальний капітал особистості.

Наука як соціальна діяльність характеризується творчим характером, професіоналізацією, обумовленістю соціокультурним контекстом, високою роллю живої праці дослідника. Відповідно наукову роботу слід розглядати як симбіоз інтелектуальної, організаційної, фінансової і технічної складової.

Науковий продукт – це результат системного перероблення первинної дослідницької інформації, її теоретичного і методологічного аналізу. Під час оцінки результатів досліджень їх якість характеризується такими критеріями: новизна продукції, достовірність та верифікованість результатів, актуальність і своєчасність, можливість отримання корисних ефектів від їх використання. Результатом роботи вчених є генерування нових знань і визначення шляхів їх практичного використання, виробництво наукової продукції:

– характеристики, тенденції та закономірності розвитку об'єктів, явищ і процесів природної та соціальної дійсності або їх окремих аспектів, що є об'єктами дослідження;

– систематизовані теоретичні формулювання, які виражають об'єктивні тенденції і закономірності функціонування пе-

вних сфер дійсності (наукові закони, концепції, теорії, парадигми, гіпотези);

– аналітичні розроблення – практичні рекомендації та методики, аналітичні огляди, операційні правила й формули, що відображають накладання теоретичних конструкцій до розв’язання потреб практичної діяльності;

– техніко-технологічні інновації, що мають прикладний характер і можуть бути практично застосовані у виробництві, енергетиці, охороні здоров’я, сільському господарстві (технічні прилади, промислові, управлінські та соціальні технології).

Результати наукової діяльності у ЗВО, окрім пізнавальної спрямованості, також мають дидактичні, соціокультурні та економічні ефекти. З одного боку, отримання нового знання опосередковано стимулює викладачів до оновлення змісту освітніх програм та створення нових. Це наближає рівень вищої освіти до вимог часу, щоб нові покоління фахівців були спроможні сприймати і використовувати на практиці новітні знання, концепції і технології. З іншого боку, вчені, вивчаючи національну історію, культуру, мову, тим самим збагачують та осмислюють культурну спадщину суспільства. Фундаментальні й особливо прикладні дослідження також сприяють удосконаленню технологічної оснащеності промисловості, підтриманню конкурентоспроможності, приносячи ЗВО економічні вигоди.

Науково-дослідницька функція ЗВО реалізується у двох режимах – вільного й зовнішньо заданого пошуку. Вільний вибір напрямів і тематики, цілей, завдань і методів досліджень є невід’ємною частиною принципу академічної свободи. У цьому контексті відомий італійський фізик Е. Фермі справедливо зазначає, що певною мірою випадковий характер наукової діяльності, який зумовлюється тим, що кожен учений вільно обирає власний предмет дослідження, є єдиним гарантом того, що жодна справді важлива лінія пізнання дійсності не буде пропущена [9, с. 185].

Зовнішньо заданий науковий пошук реалізується через виконання НДДКР на державне замовлення та для приватних компаній. У такому випадку науковий потенціал ЗВО залуча-

ється до розв'язання конкретних виробничо-господарських проблем, які цікавлять зовнішніх замовників. Реалізація науково-дослідницької функції в цьому режимі має потрійне значення:

– як суспільна функція ЗВО з генерування нових наукових знань переважно теоретико-прикладного і прикладного характеру;

– як інструмент інтеграції вищої освіти, науки та виробництва, що втілюється в різноманітних організаційних формах (трансфер знань);

– як джерело додаткових фінансових ресурсів для ЗВО.

Наука не лише підтримує освітні програми на сучасному рівні, а й служить одним із джерел фінансування ЗВО. В умовах інтеграції вищої школи в національну економіку вищівська наука стає все більше орієнтованою на комерційний успіх, а викладачі й дослідники прагнуть до більш наочного прояву результатів своєї наукової діяльності. У США, Канаді та Японії доходи ЗВО від виконання НДДКР для державних і приватних замовників є співмірними з доходами від плати за навчання, а в більшості країн Західної Європи перевищують їх. Водночас слід зазначити, що збільшення фінансової залежності науково-дослідницької діяльності ЗВО від приватного сектора створює й певні соціальні ризики. Наука завжди розглядалася як засіб суспільного прогресу, а ЗВО – як майданчик наукової комунікації. При цьому вища освіта виконувала роль транслятора наукових здобутків у суспільну свідомість і тим самим сприяла суспільній підтримці науки. Патентна практика і закритий характер багатьох досліджень, що здійснюються на замовлення підприємств, спричиняють фундаментальні зміни у системі академічних цінностей та зменшують інтелектуальну й наукову автономію вищої школи.

Значне зростання державних і приватних витрат на підтримку НДДКР та наукової інфраструктури у першій чверті XXI ст. спостерігається в усіх провідних країнах Заходу та Глобального Півдня. Президент США Б. Клінтон, обґрунтовуючи збільшення витрат на науку, у цьому контексті відзначав: «Технології та інновації – це двигун економічного розвитку, а наука служить паливом для цього двигуна. Ми повинні вкладати кошти у фундаментальну науку в інтересах нас та

наших дітей, щоб озброїти їх знаннями та вмінням, необхідними для процвітання у ХХІ ст.» [10, с. 24].

Мотивація національних урядів розвинутих країн щодо збільшення фінансування наукових досліджень полягає в їхній зацікавленості в пошуку шляхів оптимізації виробництва, розвитку нових галузей і технологій, реформуванні структури національної економіки та моделі економічного розвитку, їх адаптації до нових викликів сучасності. Пріоритетними напрямками НДДКР сьогодні є електроніка, робототехніка, матеріалознавство, енергозберігальні технології та біотехнології.

Серед головних причин вагової державної підтримки науки, зокрема університетської, можна виділити такі:

– перетворення науки на безпосередньо продуктивну силу виробництва, що сприяє отриманню конкурентних переваг на внутрішньому і зовнішньому ринках;

– потенційні матеріально-технічні, економічні та екологічні позитивні ефекти від НДДКР (товари, технології, рішення);

– прагнення забезпечити технологічну незалежність країни, що потребує виробництва наукомісткої продукції та постійного вдосконалення освітньо-наукового комплексу країни;

– загострення конкуренції між країнами у високотехнологічних сферах (космос, авіація, фармацевція, ВПК, альтернативні джерела енергії тощо);

– необхідність підняття загального рівня освіти та культурного розвитку населення;

– необхідність підтримки чи здобуття іміджу провідної або розвинутої країни, бренду міжнародного освітнього центру.

Різноманітні економічні дослідження свідчать, що університети та ЗВО є кращим місцем для проведення теоретико-прикладних і прикладних досліджень, ніж науково-дослідні інститути. Причиною цього є здатність ЗВО швидше переорієнтовуватися на нові галузі досліджень завдяки залученню науковців на умовах короткострокових контрактів [11, с. 150]. Окрім того, університетське середовище з його традиційним переплетінням різних наукових дисциплін і дослідників різного профілю краще сприяє прирощенню наукових знань та ви-

никненню нових наукових теорій за рахунок формування між-дисциплінарних підходів і галузей.

Також важливим у цьому контексті є й те, що наука у системі вищої освіти є менш витратною, оскільки дослідження, які виконують викладачі ЗВО, мають подвійне застосування. З одного боку, це результати наукових досліджень, з іншого – основа для оновлення навчальних програм. Тим самим бюджетні асигнування на вишівську науку працюють водночас і на виробництво нових знань, і на збагачення цими знаннями суспільства.

Висновки. Сучасний університет є важливим соціальним інститутом, що робить вагомий внесок у формування інтелектуального капіталу, економічний розвиток і науково-технічний потенціал суспільства та держави. Дослідницька функція була притаманна університетам від самого початку, однак її значення як в університетському середовищі, так і для суспільства суттєво трансформувалося протягом попередніх століть.

Наукова діяльність в університетах у Середньовіччі та в Новий час жорстко зумовлювалася релігійними догматами. Поставивши в центр наукового пізнання Бога та християнські заповіді, середньовічні схоласти штучно звузили параметри й методи дослідницького пошуку. Результатом такої догматизації вищої освіти стала відмова від емпіричних знань на користь абстрактного теоретизування та витіснення експериментальної науки зі стін університетів.

Наукові заняття університетських викладачів у цей період стали побічним результатом їх освітньої діяльності, вдосконалення академічних текстів. Разом з тим середньовічні університети інституціоналізували такі невід’ємні складові наукової діяльності як раціональну аргументацію, публічні обґрунтування та наукові школи, тим самим заклавши засади своєї наукової функції.

Для інституціоналізації наукової діяльності у ЗВО поворотним моментом став початок XIX ст., коли в рамках університетської реформи В. Гумбольдта наукові дослідження були проголошені професійним обов’язком викладачів, а навчання через науку – нормативним взірцем для побудови освітнього процесу. Ця реформа поступово була масштабована в західно-

му світі й відображала різке зростання суспільного значення емпіричного знання та експериментальної науки для потреб державного управління й економічного розвитку.

Утім, після цього в університетах ще тривалий час зберігалося домінування теоретичної думки й фундаментальної науки, що пояснювалося їх ізольованістю від промисловості та інерційністю. Актуалізація дослідницької функції систем вищої освіти у провідних країнах світу відбувалося в 1950-х рр. і було пов'язано з потребами повоєнного відновлення в Європі та геополітичною конфронтацією між Заходом і СРСР.

На сучасному етапі національні уряди активно підтримують розвиток наукової сфери та інфраструктури, розглядаючи фінансування фундаментальних досліджень і НДДКР як стратегічні інвестиції в економічну конкурентоспроможність, безпеку і технологічний суверенітет країн. У цьому контексті університети та ЗВО, виявляючи адаптивність до практичних потреб економіки, усе більше розглядаються як кращі місця для проведення теоретико-прикладних і прикладних досліджень порівняно з дослідними інститутами.

Список використаних джерел

1. Заячук Ю., Ковальська О. Місія університету в суспільстві: формування університетської традиції та сучасні виклики. *Педагогічний дискурс*. 2020. Вип. 29. С. 38–50.
2. Жижко Т. Перші університети: їх роль у розвитку освіти, науки і культури в європейському просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія*. 2009. Вип. 21 (34). С. 113–122.
3. Княжева І. Становлення й розвиток університетської освіти в XI–XVIII ст. та її роль у підготовці майбутніх викладачів вищої школи. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 1. С. 48–54.
4. Порев С. М. Університет і наука. Епістемологія, методологія і педагогіка виробництва знань : монографія. Київ : Хімджест, 2012. 384 с.
5. Джус В. В. Еволюція феномену університету в дискурсі метамодерну. *Український економічний часопис*. 2025. № 9. С. 31–37.
6. Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Реалізація дослідницько-інноваційного потенціалу університетів як невід'ємного складника їх діяльності. *Наука та наукознавство*. 2019. № 3 (105). С. 26–45.

7. Хаустова В. Є., Решетняк О. І. Сучасні форми взаємодії та інтеграції освіти та науки: теорія та практика. *Ефективна економіка*. 2021. № 12. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/12_2021/14.pdf.

8. Тільчарова К. Корпоративна академічна культура в дискурсі ідеї університету. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 1. С. 254–261.

9. Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів : монографія. Суми : Університетська книга, 2014. 262 с.

10. Мех О. Соціалізація науки і технологій: окремі аспекти проблеми державної мотивації. *Наука та наукознавство*. 2013. № 1 (79). С. 21–30.

11. Жук Л. В. Наукові дослідження у вищих навчальних закладах: сутність, значення та перспективи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: «Проблеми економіки та управління». 2017. Вип. 4. № 873. С. 146–153.

References

1. Zayachuk, Yu. & Kovalska, O. (2020), "Mission of a University in the society: formation of a university tradition and modern challenges", *Pedagogical Discourse*, Iss. 29, pp. 38–50.

2. Zhyzhko, T. (2009), "The first universities: their role in the development of education, science and culture in the European space", *Naukovi Chasopys National Pedagogical Dragomanov University. Series 7. Religious studies. Cultural studies. Philosophy*, Iss. 21 (34), pp. 113–122.

3. Knyazheva, I. (2013), "Formation and development of university education in the XI–XVIII centuries and its role in the training of future teachers of higher education", *Education and Pedagogical Sciences*, No. 1, pp. 48–54.

4. Porev, S. M. (2012), *University and science. Epistemology, methodology and pedagogy of knowledge production : monograph*, Himgest, Kyiv.

5. Dzhus, V. V. (2025), "The evolution of the university phenomenon in the discourse of metamodernism", *Ukrainian Economic Journal*, No. 9, pp. 31–37.

6. Lugovyi, V. I., Slyusarenko, O. M. & Talanova, Z. V. (2019), "Realization of research and innovation capacities of universities as an integral component in their activities", *Science and scientific studies*, No. 3 (105), pp. 26–45.

7. Khaustova, V. & Reshetnyak, O. (2021), "Contemporary forms of interaction and integration of education and science: theory and practice", *Efektivna ekonomika*, Vol. 12, available at: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/12_2021/14.pdf (accessed 08.01.2026).

8. Tilcharova, K. (2015), "Corporate academic culture in the discourse of the university idea", *Scientific works of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogics*, Iss. 1, pp. 254–261.

9. Kurbatov, S. V. (2014), *The phenomenon of the university in the context of temporal and spatial challenges*, University book, Sumy.

10. Meh, O. (2013), "Socialization of science and technology: certain aspects of the problem of state motivation", *Science and scientific studies*, No. 1, pp. 21–30.

11. Zhuk, L. (2017), "Scientific research in universities: nature, importance and perspectives", *Journal of Lviv Polytechnic National University. Series of Economics and Management Issues*, Iss. 4, No. 873, pp. 146–153.

Дата першого надходження статті до видання: 07.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 26.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 94(477.51):343.81-058.57-058.566

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.246

ДО ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ ПОЛІТИЧНИХ В'ЯЗНІВ ЧЕРНІГІВСЬКОГО ТЮРЕМНОГО ЗАМКУ

Петровська Юлія Михайлівна,

кандидат історичних наук, доцент,
начальник гуманітарного факультету
(очного та заочного навчання),

Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)

ORCID: 0009-0005-8131-2210;

Попружна Алла Василівна,

кандидат історичних наук, доцент,
начальник кафедри гуманітарних дисциплін гуманітарного
факультету (очного та заочного навчання),

Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)

ORCID: 0000-0002-5079-2865;

Єрмак Сергій Миколайович,

кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Інституту професійного розвитку,

Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34)

ORCID: 0000-0002-5069-1001

Стаття присвячена висвітленню теми повсякденного життя політичних в'язнів другої половини XIX – початку XX ст. на прикладі біографічних відомостей з життя видатних культурних та громадських діячів України, що були засуджені імперським режимом і відбували покарання в Чернігівському тюремному замку.

Метою є спроба з'ясувати, які правові приписи обумовлювали побут політичних в'язнів та що про особливості їхнього «тюремного повсякдення» можемо дізнатися на основі особистих спогадів, епістолярію, медичної документації.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що сьогодні змінюється погляд на в'язницю, переосмислюється історичне минуле цього соціального інституту, – в'язниця має право на власну пам'ять і сама є простором пам'яті. Це дослідження дозволяє доповнити уявлення про історію пенітенціарного закладу другої половини XIX – початку XX ст., деякі аспекти повсякденного життя ув'язнених та персоналу, розглянути в'язницю як місце пам'яті.

Висновки. *Аналіз біографій відомих діячів громадського і культурного руху другої половини ХІХ – початку ХХ ст. – Семена Носа, Іллі Шрага, Віри Дейші, Ольги Коцюбинської – дозволили доповнити уявлення про побут, умови проживання, раціон харчування, лікування, соціальні комунікації політичних ув'язнених у зазначений період та більш детально уявити внутрішнє життя Чернігівського тюремного замку.*

Ключові слова: *історія повсякдення, в'язниця, політичні в'язні, Чернігівський тюремний замок.*

TO THE HISTORY OF THE EVERYDAY LIFE OF POLITICAL PRISONERS IN THE CHERNIGIV PRISON CASTLE

Petrovska Yu.,

PhD in History, Associate Professor,
Head of the Faculty of Humanities (full-time and part-time studies),
Penitentiary Academy of Ukraine,
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine)
ORCID: 0009-0005-8131-2210;

Popruzhna A.,

PhD in History, Associate Professor,
Head of the Department of Humanities,
Penitentiary Academy of Ukraine,
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine)
ORCID: 0000-0002-5079-2865;

Yermak S.,

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Director of the Institute of Professional Development,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine)
ORCID: 0000-0002-5069-1001

The article is devoted to highlighting the topic of everyday life of political prisoners of the second half of the 19th – early 20th centuries using the example of biographical information from the lives of prominent cultural and public figures of Ukraine who were convicted by the imperial regime and served their sentences in the Chernihiv Prison Castle.

The goal is to try to find out how the life of political prisoners was determined by the legal norms of that time and, based on personal memories, to highlight the features of everyday life of Ukrainian passionaries in the Chernihiv Prison Castle.

The relevance of the study is due to the fact that today the view on the prison is changing. This study allows us to supplement the idea of the history of the

penitentiary institution of the second half of the 19th – early 20th centuries and consider it as a place of memory.

Conclusions. *The analysis of the biographies of Semyon Nos, Ilya Shrag, and Vira Deisha allowed us to supplement our understanding of the daily life, living conditions, diet, treatment methods, and social communications of political prisoners in the second half of the 19th century and to provide a more detailed picture of the inner life of the Chernihiv prison castle.*

Key words: *history of everyday life, prison, political prisoners, Chernihiv prison castle.*

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення повсякденного життя певних соціальних груп або соціальних інститутів є актуальним напрямом сучасної гуманітаристики. Історія повсякденності – це галузь історичного знання, яка зосереджується на комплексному вивченні способу життя, поведінки та реакцій на навколишні події. Послугуючись мікроісторичним підходом, у якому особлива увага приділяється щоденникам, листам, спогадам, особистим документам, маємо можливість доповнити уявлення про щоденні практики, особливості виживання людей в умовах ізоляції [1]. Історія повсякдення зародилася в Німеччині та має позитивні напрацювання українських істориків, зокрема і в царині практик пенітенціарної дійсності. Серед останніх – історичні дослідження О. Разиграєва [2], Ф. Акерманна [3], А. Сапронова [4], Д. Ягунова. [5], П. Кравчук [6].

Особливості перебування непересічних осіб, які в той чи інший період історії відбували покарання в пенітенціарних закладах, наділяють в'язницю новим гуманітарним потенціалом, роблять її джерелом знань для істориків та персоналу установ виконання покарання. Водночас занурення в їхні біографії надає можливість доповнення уявлень про повсякденне життя, унормоване імперською правовою системою та розпорядком пенітенціарних закладів, такої соціальної групи як «політичні ув'язнені».

Нагадаємо, що категорія «політичні в'язні» з'явилася в російській імперії, до складу якої входила і Чернігівська губернія, у другій половині XIX – початку XX ст. Саме в цей період спостерігалось поглиблення невдоволення суспільно-політичним режимом серед значної частини української інте-

лігенції. Це і спричинило появу категорії «політичні в'язні» – особи, засуджені до позбавлення волі з політичних мотивів [7]. Неможливо не погодитися з Ар'є Наєром – одним з авторів колективної монографії американських учених «Оксфордська історія в'язниць»: «Мабуть, серед усіх країн світу найбільше політичних в'язнів у XIX ст. було в Росії» [8, с. 478].

Статус «політичний в'язень» у XIX ст. визначався низкою юридичних приписів, а особливості утримання цієї категорії в'язнів проаналізовано в дослідженнях О. Григор'єва [9], В. Россіхіна [10], О. Ярмиша [11], І. Левчука [12]. Видали кілька приписів щодо особливостей утримання цієї категорії арештантів. Одним з перших був циркуляр від 13 липня 1880 р. – «Тимчасові правила утримання та перезаслання політично неблагонадійних, призначених до заслання». Ці правила визначали умови транспортування політичних в'язнів. Вимога утримання політичних в'язнів в одиночних камерах була закріплена 29 лютого 1886 р. у «Правилах утримання політичних арештантів у губернських та повітових замках». Також були внесені обмеження щодо читання книг політичними в'язнями. Відтепер дозволялося використовувати книги винятково пізнавального та наукового змісту [9].

Посилення революційних настроїв та поглиблення суспільно-політичної кризи призвело до того, що 16 квітня 1904 р. міністр юстиції затвердив «Правила утримання в тюрмах цивільного відомства політичних арештантів». Після поразки революції 1905–1907 рр. режим утримання політичних ув'язнених став ще жорсткішим – суворий нагляд за ними та майже повна ізоляція від зовнішнього світу. Зокрема, щоб позбавити «політичних» духовного зв'язку зі «свободою», їм було заборонено отримувати свіжі газети й журнали. Водночас політичним в'язням дозволяли займатися розумовою працею, хоча і в обмежених масштабах [9].

Аби краще уявити повсякдення Чернігівського тюремного замку, нагадаємо, що остаточно заклад постав у 1806 р. Назва «тюремний замок» згадувалася в офіційних документах того часу. Протягом XIX ст. збільшувалася кількість населення міста, відповідно кількість в'язнів у замку постійно зростала, що

спонукало владу перебудовувати замок протягом XIX ст. У 1849 р. дерев'яні флігелі та кам'яний корпус замінили на кам'яний двоповерховий корпус. У «Технической описи здания, занимаемым тюремными замками» від 30 грудня 1881 р. зазначалося, що тюремний замок складається з кам'яного двоповерхового корпусу, перекритого залізом, з трьома флігелями та чотирма баштами, у яких розміщувалися кухня, лазня, майстерня та цейхгауз. На харчування одного арештованого передбачалось виділення 5 коп. на добу (пізніше – 6 коп.), а для пересильних – 10 коп. Для лікування хворих арештантів була влаштована лікарня, де ув'язнені могли перебувати на постійному й амбулаторному лікуванні. У 1898 р. розробили кошторис на проведення до замку водогону. У 1896 р. при замку було організовано бібліотеку з літературою «духовно-морального змісту», для якої від початку заснування закупили 471 примірник книг [13].

Станова нерівність серед ув'язнених була поширеним явищем для тюремних закладів того часу. «Їхня доля не йде ні в яке порівняння з долею бідняків» [8, с. 478]. Доказом цього можна назвати той факт, що політичні арештанти з привілейованого стану мали можливість харчуватися за свій рахунок. Зокрема, український фольклорист, етнограф, лікар, громадсько-політичний діяч, співзасновник Чернігівської «Громади», виходець зі збіднілого дворянства Степан Ніс був заарештований у липні 1863 р. за звинуваченням у зберіганні, поширенні нелегальних видань та за «образу дією» поліцмейстера. Майже місяць Ніс провів в одиночній камері Чернігівського тюремного замку, опісля був переведений до Петербурга, де провів майже рік. У Чернігівському обласному архіві збереглася справа, завдяки якій дізнаємося, що, перебуваючи під арештом, він захворів на «кишково-жовчну гарячку». «Городовий» лікар склав рапорт до лікарської управи (рис. 1) з проханням надати розпорядження про доставку зручного ліжка і чистої білизни з богоугодного закладу для арештованого Носа [14].

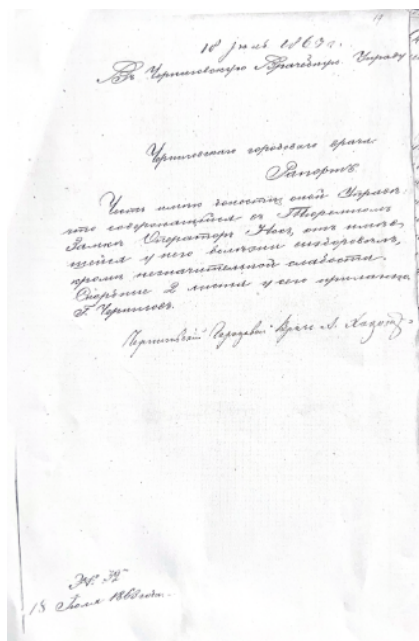


Рис. 1. Рапорт міського лікаря до Чернігівської лікарської управи про одужання Степана Носа. 1863 р. [14, с. 19]

У 1893 р. через революційну діяльність була відправлена під домашній арешт, а згодом на 3 місяці до Чернігівського тюремного замку українська революціонерка, громадська діячка, засновниця першої української школи в Чернігові, майбутня дружина Михайла Коцюбинського Віра Дейша. Незабаром влада не дозволила їй узяти участь у похованні матері – Юлії Дейші. Невдовзі Віру перевели до Варшавської тюрми в однуночну камеру, спогади про яку висвітлюють типове начиння тогочасної камери тюремних замків: «Кам'яний темний мішок зі слизькою від вогкості й бруду долівкою, по якій удень повзали стоноги, а вночі зчиняли метушню пацюки, з парашею в кутку, від якої тяжко було дихати; з віконцем десь там, під стелею, яке пропускало крізь ґрати сумне непевне сіре світло зимового дня. Два кроки вперед, два – назад», – таким згадувала місце свого ув'язнення Віра Дейша.

Згодом ув'язнення до Чернігівського тюремного замку не оминула й рідна сестра письменника Ольга Коцюбинська: «І знову в'язниця, тісна вогка камера ... одна з найстаріших. ... служниця Коцюбинських – приносила передачу Ользі: домашній обід, інколи дещо з білизни, одягу» [15].

За антиімперську діяльність (підписання Виборзької відозви) у 1908 р. відбув тримісячне ув'язнення в Чернігівському тюремному замку український громадський діяч, чернігівський адвокат, депутат І Державної думи Російської імперії Ілля Шраг, який був відомим і авторитетним у Чернігові. Мабуть, цим пояснюється, що, незважаючи на посилення після 1905–1907 рр. режиму утримання політичних в'язнів, суворий нагляд за ними та майже повну ізоляцію від зовнішнього світу, йому дозволяли побачення з родиною і друзями, читання історичної літератури, яку Шраг залюбки популяризував серед наглядачів. Також він вів «тюремний зошит», у якому конспектував перелік прочитаних книжок та осіб, з якими листувався. Проте зазначав щодо нестачі газет і журналів, читання яких було під забороною, аби позбавити «політичних» духовного зв'язку зі «свободою» [16].

Політичним в'язням дозволяли займатися за ґратами розумовою працею, хоча і в обмежених масштабах. Зберігся лист І. Шрагу від М. Василенка: «Мені доведеться відсидіти рік у тюрмі. Надзвичайно важливо мені отримати одиночку, щоб мати можливість навчатися. Я хочу готуватися до магістерського екзамену... . У Києві в тюрмах порядки жахливі, а головне – це вогнища холерної і тифозної епідемії. Одиночку ж... отримати неможливо». Згодом він повідомив І. Шрагу, що після деяких клопотань і протекції вирішив влаштуватися в СПб у Крестах [16].

Висновки. Отже, перебування в Чернігівському тюремному замку політичних в'язнів відрізнялося від інших категорій. Аналіз біографій етнографа Семена Носа, адвоката і політичного діяча Іллі Шрага, громадської активістки Віри Дейші дозволив доповнити уявлення про побут, умови проживання, харчування, можливості лікування, соціальні комунікації політичних ув'язнених у другій половині ХІХ ст. та більш детально уявити внутрішнє життя закладу. Очевидно, що повсякден-

не життя представників інших соціальних спільнот та інших причин осудності було обумовлено іншими цінностями, життєвими стратегіями та нормативними документами.

Відомості про видатних діячів України другої половини XIX ст. – початку XX ст., правові приписи цього періоду про умови перебування політичних в'язнів у пенітенціарних закладах Російської імперії доповнюють уявлення про повсякдення персоналу та ув'язнених, зокрема і в Чернігівському тюремному замку, надаючи йому статус місця пам'яті, пов'язаного з перебуванням видатних українців, політичних в'язнів Російської імперії.

Список використаних джерел

1. Ганусин О. Повсякденні практики та історія повсякдення: методологія дослідження. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/18497/18534>.

2. Разиграєв О. Повсякдення в'язня в пенітенціарних закладах II Речі Посполитої: вибрані аспекти (за матеріалами Волині та Східної Галичини). *Український історичний журнал*. 2020. № 4. С. 85–96. URL: <https://www.istvolyn.info/storage/uploads/fpSR13u8lWPSrWgAsW9QMC4lX2ELPWditi9t7cAQ.pdf>.

3. Акерманн Ф. Тюрма і місто: 150 років дискусій про закриття Бригідок. URL: <https://uamoderna.com/md/ackermann-brygidky/>.

4. Сапронов А. Полковий секвестр Гетьманщини: зовнішній вигляд і стан споруди на середину XVIII ст. *Місто: історія, культура, суспільство*. 2018. № 5. С. 31–45. URL: <http://mics.org.ua/wp-content/uploads/2018/07/%D0%A1%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2-1.pdf>.

5. Ягунов Д. Політичні повстання як один з чинників кризи державного управління радянською в'язничною системою. URL: <https://dmytro-yagunov.at.ua/publ/2-1-0-5>.

6. Кравчук П. Місця ув'язнення у Південній Україні як складова державного господарства: остання чверть XVIII – перша половина XIX століття. *Музейний вісник*. 2014. № 14. С. 142–162. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kravchuk_Pavlo/Mistsia_uviaznennia_u_Pivdennii_Ukraini_ia_k_skladova_derzhavnoho_hospodarstva_ostannia_chvert_XVIII.pdf

7. Бажан О. Г. Політичні в'язні. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Politychni_viazni.

8. Оксфордська історія в'язниць. Практика покарання в західному суспільстві / за ред. Н. Морріса і Д. Дж. Ротменас. Київ : Весвіт, 2009. 560 с.

9. Григор'єв О. М. Пенітенціарна теорія та практика в Російській імперії в кінці XVIII – на початку XX століття: історико-правове дослідження (на прикладі українських губерній): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Київ: Київ. нац. ун-т внутр. справ, 2007. 21 с.

10. Россіхін В. В. Пенітенціарна система Російської імперії в XIX – на початку XX ст. на матеріалах українських губерній: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Харків: Нац. юрид. акад. України імені Ярослава Мудрого, 2005. 22 с.

11. Ярмиш О. Н. Каральний апарат самодержавства в Україні в кінці XIX – на початку XX ст. Харків: Консум, 2001. 286 с.

12. Левчук І. Політичні в'язні в Російській імперії (друга половина XIX ст. – поч. XX ст.). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153585907.pdf>.

13. Ворушило О., Попружна А. До історії Чернігівського тюремного замку. *Кримінально-виконавча система України та її роль у розбудові правової і соціальної держави*: матеріали IX заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернігів, 17 червня 2022 р.). Чернігів: Академія ДПтС, 2022. С. 28–31.

14. Державний архів Чернігівської обл. Ф.139. Опис 1. Справа 268. 44 арк.

15. Коцюбинська І. Спогади і розповіді про М. М. Коцюбинського. Київ: Дніпро. 1965.

16. Демченко Т. П. «Батько Шраг». Чернігів: РВК «Десянська правда», 2008. 264 с.

References

1. Ganusyn, O. (2024), Everyday practices and the history of everyday life: research methodology, available at: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/18497/18534>.

2. Razygrayev, O. (2020), "Everyday life of a prisoner in penitentiary institutions of the Second Polish-Lithuanian Commonwealth: selected aspects (based on materials from Volhynia and Eastern Galicia)", *Ukrainian Historical Journal*, № 4, pp. 85–96, available at: <https://www.istvolyn.info/storage/uploads/fpSR13u8lWPSrWgAsW9QM C4lX2ELPWditi9t7cAQ.pdf>.

3. Ackermann, F. (2020), The prison and the city: 150 years of debate about the closure of Bridgdock, available at: <https://uamoderna.com/md/ackermann-brygidky>.

4. Sapronov, A. (2018), "The regimental sequestration of the Hetman region: appearance and condition of the building in the middle of the 18th century", *City: History, Culture, Society*, № 5, pp. 31–45, available at: <http://mics.org.ua/wpcontent/uploads/2018/07/%D0%A1%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2-1.pdf>.

5. Yagunov, D. (n. d.), Political uprisings as one of the factors of the crisis of state management of the Soviet prison system, available at: <https://dmytro-yagunov.at.ua/publ/2-1-0-5>.

6. Kravchuk, P. (2014), "Places of imprisonment in southern Ukraine as a component of the state economy: the last quarter of the 18th – the first half of the 19th century", *Museum Bulletin*, № 14, pp. 142–162, available at: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kravchuk_Pavlo/Mistsia_uvia_znennia_u_Pivdennii_Ukraini_iak_skladova_derzhavnoho_hospodarstva_ostannia_chvert_XVIII.pdf.

7. Bazhan, O. G. (n. d.), Political prisoners, available at: http://www.history.org.ua/?termin=Politychni_viazni.

8. The Oxford History of Prisons. The practice of punishment in Western society (2009), edited by N. Morris and D. J. Rothman, Vsesvit, Kyiv, 560 p.

9. Grigoriev, O. M. (2007), Penitentiary theory and practice in the Russian Empire in the late 18th – early 20th centuries: historical and legal research (on the example of Ukrainian provinces) : abstract of Candidate of Law dissertation, National University of Internal Affairs, Kyiv, 21 p.

10. Rossikhin, V. V. (2005), Penitentiary system of the Russian Empire in the 19th – early 20th centuries. on the materials of Ukrainian provinces : abstract of Candidate of Law dissertation, Yaroslav the Wise National Academy of Law of Ukraine, Kharkiv, 22 p.

11. Yarmysh, O. N. (2001), The penal apparatus of the autocracy in Ukraine at the end of the 19th – beginning of the 20th century, Konsum, Kharkiv, 286 p.

12. Levchuk, I. (2016), Political prisoners in the Russian Empire (second half of the 19th century – beginning of the 20th century), available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/153585907.pdf>.

13. Vorushilo, O. and Popruzhna, A. (2022), "To the history of the Chernihiv prison castle", *The criminal and executive system of Ukraine and its role in the development of a legal and social state* : materials of the 10th correspondence All-Ukrainian scientific and practical conference (Chernihiv, June 17, 2022), Academy of the State Penitentiary Service, Chernihiv, pp. 28–31.

14. State archive of Chernihiv region, F. 139, Description 1, Case 268.

15. Kotsiubynska, I. (1965), Memories and stories about M. M. Kotsiubynsky, Dnipro, Kyiv.

16. Demchenko, T. P. (2008), "Father Shrag", RVK "Desnyanska Pravda", Chernihiv, 264 p.

Дата першого надходження статті до видання: 05.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 14.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 378.014.3:005.32

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.256

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ БІЗНЕС-ПАРТНЕРСТВА ЯК ЧИННИК ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Потапчук Тетяна Володимирівна,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії

та методики дошкільної і спеціальної освіти,

*Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

(76025, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57,

e-mail: tatvolod@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-1680-6976;

Макарук Ольга Любомирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології,

*Коломийський навчально-науковий інститут
Карпатського національного університету*

імені Василя Стефаника

(76025, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57,

e-mail: olga.glovatska@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-2894-077X

У статті розкрито організаційно-педагогічні умови діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства як чинника підвищення якості підготовки фахівців. У роботі з'ясовано форми та методи взаємодії освітніх установ і підприємств, нормативно-правове забезпечення партнерства, а також практичні аспекти реалізації співпраці в підготовці студентів до професійної діяльності.

Доведено, що практична значущість договірних відносин полягає у формалізації співпраці між закладом освіти та підприємством, визначенні термінів, профілю підготовки, кількості студентів та умов проходження практики. Договірні механізми забезпечують безпечні умови роботи студентів, доступ до матеріальної, наукової та виробничої бази підприємства, а також організують процес практичного навчання на високому рівні.

З'ясовано роль наставництва й методичної підтримки, що передбачає призначення досвідчених менторів і викладачів, які супроводжують студентів під час практики, надають методичну допомогу та контролюють дотримання трудової дисципліни. Це дозволяє ефективно поєднати теоре-

тичну підготовку та практичні навички, забезпечуючи формування професійної компетентності студентів.

Доведено взаємну вигоду партнерства, оскільки студенти набувають практичного досвіду та знайомляться з реальними виробничими ситуаціями, заклади освіти підвищують якість освітніх програм, а підприємства отримують підготовлених фахівців, здатних ефективно працювати у виробничому середовищі. Партнерство стимулює обмін інноваційними підходами, сучасними технологіями та методиками навчання між освітніми установами й бізнесом.

З'ясовано, що системне бізнес-партнерство сприяє підвищенню якості підготовки фахівців, формуванню практичних компетенцій, адаптивності випускників до умов реального виробництва та комплексній підготовці кваліфікованих кадрів. Результати дослідження можуть бути використані під час розроблення освітніх програм, формування політики закладів професійної освіти щодо співпраці з бізнесом та визначення стратегічних напрямів розвитку професійної освіти.

Ключові слова: бізнес-партнерство, заклади професійної освіти, підготовка фахівців, практична підготовка, наставництво, організаційно-педагогічні умови, договірні відносини, методична підтримка.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS' ACTIVITIES BASED ON BUSINESS PARTNERSHIPS AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF SPECIALIST TRAINING

Potapchuk Tetiana,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Theory and Methodology
of Preschool and Special Education,

Vasyl Stefanyk Carpathian National University
(57 Shevchenko Street, Ivano-Frankivsk, 76025, Ukraine,
e-mail: tatvolod@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-1680-6976;

Makaruk Olga,

PhD of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Philology,
Kolomyia Educational and Scientific Institute of
Vasyl Stefanyk Carpathian National University
(57 Shevchenko Street, Ivano-Frankivsk, 76025, Ukraine,
e-mail: olga.glovatska@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-2894-077X

The article explores the organizational and pedagogical conditions of vocational education institutions' activities based on business partnerships as a

factor in improving the quality of specialist training. The study clarifies the forms and methods of interaction between educational institutions and enterprises, the legal and regulatory framework of partnerships, as well as the practical aspects of implementing cooperation in preparing students for professional activity.

It has been demonstrated that the practical significance of contractual relations lies in formalizing cooperation between an educational institution and an enterprise, defining terms, training profiles, the number of students, and the conditions for internships. Contractual mechanisms ensure safe working conditions for students, provide access to the enterprise's material, scientific, and production resources, and organize the practical training process at a high level.

The role of mentorship and methodological support has been clarified, which involves the appointment of experienced mentors and instructors who accompany students during internships, provide methodological assistance, and monitor compliance with labor discipline. This allows for the effective combination of theoretical preparation and practical skills, ensuring the development of students' professional competence.

The mutual benefits of partnership have been demonstrated, as students gain practical experience and become familiar with real production situations, educational institutions improve the quality of their programs, and enterprises receive well-prepared specialists capable of working effectively in the production environment. Partnerships also stimulate the exchange of innovative approaches, modern technologies, and teaching methods between educational institutions and businesses.

It has been established that systematic business partnerships contribute to improving the quality of specialist training, developing practical competencies, enhancing graduates' adaptability to real production conditions, and ensuring comprehensive preparation of qualified personnel. The results of this study can be used in the development of educational programs, in shaping the policies of vocational education institutions regarding cooperation with business, and in determining strategic directions for the development of vocational education.

Key words: *business partnership, vocational education institutions, specialist training, practical training, mentorship, organizational and pedagogical conditions, contractual relations, methodological support.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в Україні характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими структурними змінами економіки, динамічним розвитком ринку праці, євроінтеграційними орієнтирами державної освітньої політики та зростанням вимог роботодавців до якості підготовки фахівців. У цих умовах система професійної освіти потребує здійснення комплексу невідкладних заходів системного характеру, спрямованих на оновлення змісту, форм і механізмів

мів її функціонування відповідно до актуальних і перспективних потреб соціально-економічного розвитку.

Незважаючи на наявні реформаторські кроки, сучасний стан діяльності закладів професійної освіти значною мірою не відповідає запитам реального сектора економіки. Це виявляється у застарілій матеріально-технічній базі, обмеженому використанні сучасних виробничих технологій в освітньому процесі, фрагментарності взаємодії з роботодавцями, а також відсутності ефективних механізмів прогнозування потреб регіональних ринків праці у кваліфікованих кадрах. Як наслідок, зберігається розрив між результатами професійної підготовки випускників і практичними вимогами їхньої майбутньої професійної діяльності.

У стратегічному вимірі розвиток професійної освіти в Україні потребує системного, мультиаспектного та багатовимірного підходу, що передбачає поєднання державного управління з принципами децентралізації, урахування регіональних соціально-економічних особливостей та активне залучення суб'єктів бізнесу до процесів підготовки кадрів. Особливого значення набуває адаптація освітніх програм до сучасних і прогнозованих потреб ринку праці, забезпечення їх гнучкості, практичної спрямованості та відповідності професійним стандартам. У цьому контексті ключовою умовою ефективною діяльності закладів професійної освіти стає розвиток бізнес-партнерства як форми системної, взаємовигідної та довгострокової взаємодії між освітніми закладами, роботодавцями, органами влади та іншими соціальними партнерами. Бізнес-партнерство відкриває можливості для спільного визначення змісту професійної підготовки, участі роботодавців у розробленні та оновленні освітніх і професійних стандартів, організації дуальної форми навчання, впровадження незалежної експертизи освітніх програм, а також модернізації матеріально-технічної бази закладів професійної освіти відповідно до сучасних виробничих вимог.

Разом з тим ефективна реалізація бізнес-партнерства потребує створення належних організаційно-педагогічних, економічних і управлінських умов. Йдеться, зокрема, про форму-

вання дієвої системи фінансово-економічних стимулів і податкових механізмів для залучення ресурсів роботодавців і приватного сектора до інвестування розвитку професійної освіти, наукової та інноваційної діяльності; удосконалення нормативно-правового забезпечення партнерської взаємодії; розбудову ефективних моделей комунікації та соціального діалогу між освітою і бізнесом.

Отже, актуальність дослідження зумовлена наявною суперечністю між зростаючою потребою економіки у кваліфікованих, конкурентоспроможних кадрах та недостатньо сформованими умовами діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства. Це об'єктивно зумовлює необхідність теоретичного осмислення й обґрунтування комплексу організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективне функціонування та розвиток закладів професійної освіти в тісній взаємодії з бізнес-середовищем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток бізнес-партнерства в системі професійної освіти формує новий науковий контекст дослідження організаційно-педагогічних умов підготовки фахівців, у межах якого актуалізуються соціальні, управлінські та економічні аспекти функціонування закладів професійної (професійно-технічної) освіти. У сучасних умовах модернізації освітньої галузі особливої ваги набуває обґрунтування соціального партнерства як ефективної технології реалізації державної освітньої політики, інструменту управління розвитком професійної освіти та чинника підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти [6; 8].

Проблеми управління освітою як цілісною соціально-педагогічною системою висвітлено у працях вітчизняних учених В. Андрущенко [1], В. Бикова [2], Г. Дмитренка [5], В. Кременя [6], О. Савченко [9] та інших. У їхніх дослідженнях розкрито теоретико-методологічні засади освітнього менеджменту, стратегічні напрями розвитку освіти, механізми забезпечення якості та інноваційного розвитку закладів освіти в умовах суспільних трансформацій.

Окрему групу наукових праць становлять дослідження, присвячені управлінню закладами професійної (професійно-

технічної) освіти. У працях Ю. Вітренка [2], Н. Ничкало [8], В. Радкевич [9] обґрунтовано специфіку організаційної структури, управлінських функцій та кадрового забезпечення закладів професійної освіти, акцентовано увагу на необхідності їх тісної взаємодії з ринком праці та роботодавцями.

Науковий інтерес до проблеми соціального партнерства в освіті представлений у працях В. Будника, А. Гриценка, Н. Діденко, Т. Ляшенко, В. Пархоменка, Г. Семигіної, А. Сіленка, А. Хорунжої та інших дослідників. У цих роботах соціальне партнерство розглядається як форма узгодження інтересів держави, бізнесу та освітніх інституцій, що забезпечує стійкий розвиток професійної освіти, підвищення її соціальної та економічної ефективності.

Значний науковий доробок у дослідженні міжсекторальної взаємодії та партнерських моделей належить закордонним ученим, зокрема М. Геррарду, С. Грімсею, М. Льюїсу, В. Сміту, І. Еськомбі, А. Лінхарду, У. Больцу [12–14]. Представники західної наукової думки аналізують бізнес-партнерство як інструмент сталого розвитку, механізм підвищення конкурентоспроможності освітніх систем та ефективний засіб узгодження освітніх програм з потребами економіки.

Проблеми міжсекторного соціального партнерства як конструктивної взаємодії державного, приватного та громадського секторів розкрито у працях Т. Біркланда, Дж. Веббера, А. Вейра, А. Лоуренса, А. Сміта, А. Вілсона, А. Френка, К. Чарлона [15–17]. Учені підкреслюють, що партнерські взаємини у сфері освіти сприяють підвищенню якості підготовки фахівців, розвитку практико-орієнтованого навчання та формуванню професійних компетентностей, затребуваних сучасним ринком праці.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що, попри значний інтерес учених до проблем управління та соціального партнерства, питання організаційно-педагогічних умов діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства залишаються недостатньо систематизованими. Це зумовлює необхідність подальшого поглиблення теоретичних і методологічних підходів до розроблення ефективних моделей взає-

модії закладів професійної освіти з бізнес-середовищем як чинника забезпечення якості підготовки фахівців.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз організаційно-педагогічних умов діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства як чинника забезпечення якості підготовки конкурентоспроможних фахівців відповідно до потреб сучасного ринку праці та соціально-економічного розвитку регіонів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах соціально-економічних трансформацій та реформування освітньої галузі система професійної освіти потребує переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу та управління діяльністю закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Науковці наголошують, що ефективність підготовки фахівців значною мірою залежить від здатності закладів професійної освіти інтегруватися в соціально-економічне середовище та вибудовувати сталі партнерські зв'язки з роботодавцями й бізнес-структурами [4; 7; 11].

Бізнес-партнерство в системі професійної освіти розглядається як інноваційна модель взаємодії освіти та ринку праці, що сприяє підвищенню якості освітніх послуг, модернізації змісту професійної підготовки та формуванню конкурентоспроможного людського капіталу [5; 6]. Його ключовою метою є створення сприятливого освітньо-виробничого середовища для розвитку й успішної професійної реалізації всіх зацікавлених сторін, а також формування місцевих професійних спільнот, що функціонують на засадах партнерства та взаємної відповідальності.

Важливу роль у реалізації бізнес-партнерства відіграють ресурсні центри, навколо яких об'єднуються заклади професійної освіти, підприємства, органи місцевого самоврядування та громадські організації. Такі центри забезпечують концентрацію сучасної матеріально-технічної бази, сприяють упровадженню інноваційних освітніх технологій і створюють умови для практико-орієнтованого навчання здобувачів освіти [11]. У наукових працях підкреслюється, що діяльність ресурсних центрів є важливим організаційно-педагогічним чинником

підвищення якості професійної підготовки та адаптації випускників до реальних умов виробництва [7; 8].

Однією з ключових організаційно-педагогічних умов діяльності закладів професійної освіти на основі бізнес-партнерства є відповідність освітніх та освітньо-професійних програм актуальним і прогнозованим потребам ринку праці. Такі програми мають поєднувати ґрунтовну теоретичну підготовку з набуттям практичного досвіду в реальних умовах виробничої діяльності, що забезпечується шляхом стажування, дуальної форми навчання, виробничої практики безпосередньо на робочих місцях [12; 14].

Науковці акцентують увагу на важливості раннього залучення здобувачів освіти до професійної діяльності, що сприяє формуванню професійної ідентичності, розвитку відповідальності та мотивації до навчання [13; 15]. У цьому контексті бізнес-партнерство створює можливості для безперервного оновлення змісту освіти, узгодження результатів навчання з вимогами роботодавців і підвищення практичної цінності професійної підготовки.

Поряд з фаховими компетентностями сучасні освітні програми закладів професійної освіти мають бути зорієнтовані на розвиток так званих «м'яких» навичок, зокрема навичок командної роботи, ефективної комунікації, управління часом, критичного мислення та здатності до професійної мобільності. Дослідники зазначають, що саме інтеграція «м'яких» навичок у зміст професійної підготовки суттєво підвищує конкурентоспроможність випускників і сприяє їх успішній адаптації на ринку праці [16; 17].

Важливою складовою організаційно-педагогічних умов діяльності закладів професійної освіти на засадах бізнес-партнерства є також надання супутніх освітніх і соціальних послуг, зокрема кар'єрного консультування, сприяння працевлаштуванню, професійного супроводу випускників. Такі послуги посилюють соціальну місію професійної освіти і сприяють сталому розвитку місцевих громад [6; 10].

Проблема підготовки конкурентоспроможних випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти набуває

особливої актуальності в умовах реформування системи управління освітою. Експерти наголошують на необхідності децентралізації управління, оптимізації мережі закладів професійної освіти, удосконалення механізмів фінансування та нормативно-правового забезпечення, а також підвищення якості освітніх послуг [4; 8; 9].

У цьому контексті бізнес-партнерство виступає ефективним інструментом модернізації діяльності закладів професійної освіти, забезпечення їх фінансової стійкості, підвищення управлінської ефективності та якості підготовки фахівців. Саме тому подальше наукове осмислення організаційно-педагогічних умов реалізації бізнес-партнерства є важливим завданням сучасних педагогічних досліджень.

Партнерство визначається як форма взаємовигідних відносин між двома або більше організаціями чи інститутами, що при цьому зберігають власну незалежність і самостійність. Воно реалізується через стабільні, взаємно узгоджені взаємини, спрямовані на досягнення спільних цілей, ресурсне об'єднання та реалізацію взаємних інтересів [5; 6]. Партнерство може існувати на різних рівнях і в різних сферах, однак ключовим є забезпечення взаємної користі та дотримання принципів автономії, прозорості та відповідальності.

Одним із механізмів партнерства є міжсекторальна взаємодія, що реалізується у співпраці органів влади, бізнесу та громадян у процесі формування демократичного суспільства на основі цінностей свободи, прав людини та верховенства закону. Така взаємодія визначається як сукупність взаємних стосунків інститутів влади, бізнесу та громадських груп щодо реалізації своїх інтересів у соціумі [1; 10]. Міжсекторальне партнерство, яке об'єднує державні органи, бізнес і громадські інституції, є основою для розвитку суспільної кооперації і формування умов для сталого розвитку економіки й освіти.

Партнерство може набувати різних форм залежно від сфери та мети взаємодії. До основних видів партнерства належать: державне партнерство, що передбачає взаємодію органів влади з іншими соціальними партнерами; приватне партнерство, що реалізується між комерційними організаціями; громадське

партнерство, спрямоване на співпрацю громадських організацій і територіальних громад; а також змішані форми партнерства, які поєднують різні сектори для досягнення спільних цілей [6; 11]. У системі професійної освіти особливого значення набуває соціальне партнерство, що спрямоване на узгодження інтересів закладів освіти, роботодавців, профспілок, підприємств та органів служби зайнятості для забезпечення підготовки кваліфікованих фахівців [1; 5].

Бізнес-партнерство є специфічною формою міжсекторального партнерства і передбачає стратегічну взаємодію закладів освіти та роботодавців. Воно спрямоване на підвищення якості підготовки фахівців, відповідність освітніх програм потребам ринку праці, а також на спільне виконання соціально-економічних завдань у регіонах. Заклади професійної освіти та бізнес-партнери спільно формують навчальні плани, організують виробничу практику, впроваджують дуальне навчання, розробляють освітні й інноваційні проекти та спільно фінансують їх реалізацію [12; 14].

Правові засади міжсекторального та бізнес-партнерства в Україні регламентуються Конституцією України, Цивільним і Господарським кодексами, Законом України «Про державно-приватне партнерство», Законом України «Про освіту» та іншими нормативними актами, а також міжнародними договорами. Згідно із Законом України «Про державно-приватне партнерство» підготовка кваліфікованих фахівців здійснюється на основі спільної діяльності та взаємодії закладів професійної освіти з роботодавцями, що дозволяє закладам стати соціально відповідальними партнерами й отримати реальних замовників кадрів.

Практичні форми бізнес-партнерства у сфері професійної освіти охоплюють спільне фінансування та розвиток закладів освіти і баз практичної підготовки, створення інноваційних центрів, технопарків та бізнес-інкубаторів на базі закладів освіти, розроблення сучасних технологій професійного навчання та впровадження спільних програм практичної підготовки і стажування [13; 15]. Соціальне партнерство у професійній освіті виникло зі зміною форм власності і спрямоване на

максимальне узгодження інтересів усіх учасників процесу підготовки фахівців, включно з державними органами, роботодавцями, профспілками, підприємствами різних форм власності та служби зайнятості [1; 5].

Основними напрямками соціального партнерства між закладами професійної освіти та підприємствами є визначення потреб ринку праці щодо кількості та кваліфікації учнів, організація виробничої практики і стажування, залучення фахівців підприємств до розроблення навчальних планів і програм, проведення профорієнтаційної роботи та забезпечення педагогічного колективу інформацією про стан ринку праці, а також врахування вимог роботодавців до змісту підготовки кваліфікованих робітників [6; 10; 15].

Одже, партнерство і бізнес-партнерство виступають ключовими механізмами підвищення ефективності закладів професійної освіти, інтеграції освіти з виробництвом та забезпечення підготовки конкурентоспроможних фахівців у сучасних соціально-економічних умовах.

Водночас ефективна реалізація цих форм взаємодії можлива лише за наявності чітко визначених організаційно-педагогічних умов, які забезпечують синхронізацію освітніх процесів, ресурсів закладу та потреб роботодавців.

Ефективність бізнес-партнерства у професійній освіті значною мірою визначається організаційно-педагогічними умовами, які створюють основу для інтеграції освітніх процесів з виробничими та соціальними потребами регіону. До таких умов належать системність управління навчальним процесом, наявність сучасної матеріально-технічної бази, кадрове забезпечення та науково-методичне супроводження, а також структуроване поєднання теоретичної і практичної підготовки здобувачів освіти [4; 7; 11].

Педагогічне забезпечення бізнес-партнерства передбачає формування навчальних програм, які не лише відповідають державним стандартам професійної освіти, а й враховують реальні потреби роботодавців та особливості локального ринку праці. Такі програми мають передбачати комплексний підхід до навчання, який поєднує класичну теоретичну підготов-

ку, практичну діяльність на базі підприємств і виробничих майстерень, а також розвиток «м'яких» компетентностей: комунікаційних навичок, вміння працювати в команді, критичного мислення, тайм-менеджменту та адаптивності до змін [12; 14; 16]. Роль освітніх програм у бізнес-партнерстві не обмежується підготовкою фахових знань. Вони є інструментом узгодження очікувань учасників партнерства: закладів освіти, роботодавців та органів управління освітою. Програми визначають ключові компетентності, яких очікують роботодавці, і водночас формують педагогічні підходи, що дозволяють здобувачам освіти набути практичного досвіду, опанувати інноваційні технології та адаптуватися до швидкозмінного виробничого середовища [5; 6; 13]. Суттєвим елементом організаційно-педагогічних умов є забезпечення інтеграції освітніх програм з діяльністю ресурсних центрів та підприємств-партнерів. Це передбачає спільне планування навчального процесу, організацію виробничих практик, проведення стажувань та проєктної діяльності, а також залучення фахівців підприємств до викладання окремих дисциплін та методичного супроводу [12; 15]. Така взаємодія сприяє підвищенню якості підготовки, адаптивності випускників до вимог сучасного ринку праці та формуванню умов для безперервного професійного розвитку. Крім того, освітні програми, розроблені на засадах бізнес-партнерства, мають охоплювати супутні сервіси, що забезпечують соціальну підтримку учнів і випускників: професійне консультування, допомогу у працевлаштуванні, розвиток кар'єрних компетентностей, інформаційне та методичне забезпечення [6; 10]. Це дозволяє закладам професійної освіти виконувати не лише освітню, а й соціальну функцію, забезпечуючи сталий розвиток професійних спільнот і регіонів загалом.

На нашу думку, організаційно-педагогічні умови й адаптовані освітні програми виступають основним механізмом реалізації бізнес-партнерства, що забезпечує ефективну взаємодію освіти і виробництва, підвищує якість підготовки фахівців та сприяє формуванню конкурентоспроможного, соціально відповідального професійного середовища.

Реалізація організаційно-педагогічних умов у закладах професійної освіти на засадах бізнес-партнерства потребує впровадження конкретних механізмів, які забезпечують системність, ефективність і сталість взаємодії з партнерами. До таких механізмів належать:

– **Структурне планування освітнього процесу** передбачає розроблення навчальних планів і програм у тісній співпраці з роботодавцями, що дозволяє інтегрувати практичну підготовку та виробничі практики безпосередньо в навчальний процес. Це сприяє відповідності професійної підготовки реальним потребам ринку праці [12; 14].

– **Інтеграція ресурсних центрів та підприємств-партнерів** – цей механізм передбачає використання матеріально-технічної бази партнерів, організацію дуального навчання, стажування, проектну діяльність та участь фахівців підприємств у викладанні окремих дисциплін. Така взаємодія дозволяє здобувачам освіти набувати актуальних практичних компетентностей [15].

– **Формування комплексних освітніх програм з розвитком «м'яких» навичок:** програми мають передбачати розвиток комунікативних здібностей, критичного мислення, командної роботи й адаптивності до професійних змін, що забезпечує підвищення конкурентоспроможності випускників [16; 17].

– **Спільне фінансування та інвестування в навчально-виробничі проекти,** де бізнес-партнери та заклади освіти можуть спільно створювати інноваційні центри, технопарки, бізнес-інкубатори і спеціалізовані навчальні лабораторії, що забезпечує оновлення освітньої бази та впровадження нових технологій професійного навчання [13].

– **Науково-методичне супроводження процесів підготовки фахівців,** де механізм передбачає спільне розроблення методичних матеріалів, проведення тренінгів для педагогів і наставників від підприємств, аналіз результатів навчання та коригування освітніх програм відповідно до змін у професійній сфері [5; 6].

– **Організація супутніх соціальних та освітніх послуг стосується** професійного консультування, допомоги у працев-

лаштуванні, підтримки кар'єрного розвитку випускників та інформаційного забезпечення учнів і педагогів щодо актуальних потреб ринку праці. Це забезпечує комплексну соціальну і професійну підтримку учасників процесу та підсилює роль закладів освіти як соціальних інститутів [10].

– **Моніторинг та оцінювання ефективності партнерства** передбачає систематичне відстеження результатів реалізації бізнес-партнерства, оцінку досягнення навчальних цілей, аналіз професійної підготовки випускників і зворотний зв'язок від роботодавців. Цей механізм забезпечує адаптивність освітніх програм і дозволяє оперативно реагувати на зміни у виробничій та соціальній сферах [11].

Застосування зазначених механізмів створює комплексне середовище для ефективної взаємодії закладів професійної освіти з бізнесом та іншими соціальними партнерами, підвищує якість підготовки фахівців, сприяє розвитку їхніх професійних і «м'яких» компетентностей та забезпечує конкурентоспроможність випускників на сучасному ринку праці [5; 7; 17].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Отже, проведені теоретичні дослідження показали, що взаємодія бізнесу та закладів професійної освіти переважно реалізується через оформлення договірних відносин, які визначають рамки практичної підготовки студентів [3; 9]. Договір фіксує кількість практикантів, термін дії, профіль підготовки та конкретні напрями співпраці. Він також гарантує студентам під час проходження практики безпечні умови праці на робочих місцях, що забезпечується обов'язковими інструктажами з охорони праці та необхідною документацією, а за потреби – додатковим навчанням безпечних методів виконання професійних завдань.

У рамках співпраці роботодавець забезпечує студентів кваліфікованими спеціалістами-наставниками, здатними продемонструвати сучасні технології та поділитися накопиченим професійним досвідом. Договірні умови передбачають можливість студентів використовувати лабораторії, майстерні, кабінети, бібліотечні ресурси та внутрішню документацію організації для виконання індивідуальних завдань згідно з

офіційною програмою практики. Такий підхід дозволяє поєднувати теоретичну підготовку та практичні навички, створюючи умови для комплексного професійного розвитку майбутніх фахівців.

Зі свого боку, заклад професійної освіти зобов'язаний призначити ментора з-поміж найбільш кваліфікованих викладачів для організації методичної підтримки студентів та контролю з дотримання ними трудової дисципліни й правил внутрішнього розпорядку організації. Такий механізм гарантує, що студент не лише опановує професійні навички, а й формує компетенції відповідального, організованого та безпечного працівника, що відповідає вимогам сучасного ринку праці.

Між тим, тісна взаємодія бізнесу й закладу освіти є необхідною для якісної та повноцінної підготовки кадрів. Аналіз досвіду взаємодії підприємств та освітніх установ показав, що будь-який заклад освіти (ЗО), вступаючи у партнерські відносини з бізнесом, стикається з низкою важливих питань: у чому полягає підвищення ефективності та зміцнення зв'язку між ЗО та сферою бізнесу; як виконати спільне завдання підготовки кадрів вищого рівня з огляду на темп розвитку галузі; як зацікавити бізнес у співпраці із закладом освіти; які форми та методи взаємодії є найбільш ефективними; яке нормативно-правове забезпечення цієї взаємодії.

Важливим аспектом партнерства є інтеграція навчального процесу та потреб бізнесу. Студенти отримують можливість ознайомитися з реальними виробничими ситуаціями, навчитися виконувати професійні завдання у практичних умовах та опановувати інноваційні технології, що застосовуються у конкретній галузі. Для закладів освіти це сприяє підвищенню якості підготовки фахівців, адже навчальні програми стають більш адаптованими до реальних умов ринку праці, а педагогічний колектив отримує зворотний зв'язок від роботодавців щодо актуальності освітніх підходів.

Таким чином, організаційно-педагогічні умови діяльності закладів професійної освіти, побудовані на основі бізнес-партнерства, забезпечують взаємну вигоду для всіх сторін: студенти набувають практичного досвіду та професійних ком-

петенцій, заклади освіти підвищують якість навчального процесу, а підприємства отримують підготовлених фахівців, здатних ефективно працювати у виробничому середовищі. Ця взаємодія формує стійку основу для розвитку професійної освіти, сприяє реалізації інноваційних підходів у навчанні та створює умови для сталого партнерства між освітою та бізнесом.

Подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на: розроблення та впровадження ефективних моделей взаємодії між закладами професійної освіти та підприємствами різних галузей з урахуванням регіональних особливостей; вивчення впливу різних форм партнерства (стратегічні альянси, стажування, спільні освітні проекти) на якість підготовки фахівців та їхню професійну мобільність; оцінку ефективності нормативно-правового регулювання співпраці бізнесу й закладів освіти та розроблення рекомендацій щодо його оптимізації; дослідження методик інтеграції інноваційних технологій та практичних навичок у навчальні програми професійної освіти; виявлення факторів мотивації бізнесу до активної участі в підготовці фахівців і створення механізмів заохочення підприємств до партнерства.

Такі напрями подальших досліджень дозволять підвищити ефективність підготовки кваліфікованих кадрів, забезпечити їх готовність до роботи в сучасних умовах і створити стійкі взаємовигідні зв'язки між освітою та бізнесом.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Філософія освіти. Київ : Знання, 2016. 348 с.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. Київ : Атіка, 2015. 424 с.
3. Вітренко Ю. М. Управління розвитком професійної освіти. Київ : Педагогічна думка, 2017. 184 с.
4. Дмитренко Г. А. Стратегічне управління освітою. Київ : КНЕУ, 2018. 256 с.
5. Грішнова О. А. Соціальне партнерство у сфері праці та освіти. Київ : КНЕУ, 2019. 210 с.
6. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ : Грамота, 2005.

7. Колот А. М. Соціальне партнерство: теорія і практика. Київ : КНЕУ, 2018. 320 с.
8. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в умовах глобалізації. Київ : Педагогічна думка, 2016. 240 с.
9. Радкевич В. О. Управління закладами професійної освіти. Київ : ППО НАПН України, 2020. 196 с.
10. Савченко О. Я. Якість освіти: теоретичні засади. Київ : Педагогічна думка, 2017. 160 с.
11. Семігіна Г. В. Соціальна політика і партнерство. Київ : Академвидав, 2019. 232 с.
12. Grimsey S., Lewis M. Public Private Partnerships. Cheltenham : Edward Elgar, 2004. 268 p.
13. Smith W. Business and Education Partnerships. London : Routledge, 2018. 212 p.
14. Bolz U. Public-Private Partnerships in Education. Berlin : Springer, 2017. 304 p.
15. Birkland T. An Introduction to the Policy Process. New York : Routledge, 2019. 418 p.
16. Waddock S. Building Successful Partnerships. Boston : Harvard Business School Press, 2018. 240 p.
17. Weber J., Lawrence A. Business and Society. New York : McGraw-Hill, 2020. 592 p.

References

1. Andrushchenko, V. P. (2016), Philosophy of education, Znannya, Kyiv.
2. Bykov, V. Yu. (2015), Models of organizational systems of open education, Atika, Kyiv.
3. Vitrenko, Yu. M. (2017), Management of the development of vocational education, Pedagogichna dumka, Kyiv.
4. Dmytrenko, H. A. (2018), Strategic management of education, KNEU, Kyiv.
5. Hrishnova, O. A. (2019), Social partnership in labor and education, KNEU, Kyiv.
6. Kremen, V. H. (2005), Education and science in Ukraine – innovative aspects, Gramota, Kyiv.
7. Kolot, A. M. (2018), Social partnership: theory and practice, KNEU, Kyiv.
8. Nychkalo, N. H. (2016), Vocational education in the conditions of globalization, Pedagogichna dumka, Kyiv.

9. Radkevych, V. O. (2020), Management of vocational education institutions, IPTO NAPN Ukrainy, Kyiv.

10. Savchenko, O. Ya. (2017), Quality of education: theoretical foundations, Pedagogichna dumka, Kyiv.

11. Semyhina, H. V. (2019), Social policy and partnership, Akademvydav, Kyiv.

12. Grimsey, S. and Lewis, M. (2004), Public private partnerships, Edward Elgar, Cheltenham.

13. Smith, W. (2018), Business and education partnerships, Routledge, London, 212 p.

14. Bolz, U. (2017), Public-private partnerships in education, Springer, Berlin.

15. Birkland, T. (2019), An introduction to the policy process. New York: Routledge.

16. Waddock, S. (2018), Building successful partnerships, Harvard Business School Press, Boston.

17. Weber, J. & Lawrence, A. (2020), Business and society, McGraw-Hill, New York.

Дата першого надходження статті до видання: 09.02.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 1(091)

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.274

АКТУАЛЬНІСТЬ СПАДЩИНИ ЮСТА ЛІПСІЯ В КОНТЕКСТІ ХРИСТИЯНСЬКОЇ ЕТИКИ, МОРАЛІ ТА ПРАКТИКИ ЖИТТЯ

Співак Володимир Васильович,

доктор філософських наук, доцент,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: hortussapientia@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-1681-8486

Статтю присвячено аналізу життя та філософської спадщини Юста Ліпсія як засновника неостойцизму та однієї з ключових постатей європейської філософської культури ранньомодерного періоду. Розглянуто історичні й інтелектуальні передумови формування неостойчної доктрини у творчості мислителя, а також особливості її синтезу з християнською морально-етичною традицією.

Проаналізовано основні ідеї філософії Юста Ліпсія, зокрема концепт constantia як ідеал внутрішньої стійкості, моральної самодисципліни та практичної життєвої настанови. Висвітлено значення стоїчної спадщини Сенеки та політичної думки Тацита у формуванні неостойчного світогляду Ліпсія. Окреслено вплив його праць на інтелектуальне життя Європи кінця XVI – початку XVII століття та подальший розвиток європейської моральної й політичної філософії. Наголошено на практичній спрямованості філософського вчення Юста Ліпсія та його ролі в трансформації моральної філософії раннього Нового часу.

Ключові слова: історія філософії, ранньомодерна філософія, Юст Ліпсій, неостойцизм, стоїцизм, моральна філософія.

THE RELEVANCE OF JUSTUS LIPSIUS' LEGACY IN THE CONTEXT OF CHRISTIAN ETHICS, MORALS AND LIFE PRACTICES

Spivak Volodymyr, Doctor of Sciences (Philosophy),

Associate Professor,

Penitentiary Academy of Ukraine

(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,

e-mail: hortussapientia@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-1681-8486

The article is devoted to the analysis of the life and philosophical legacy of Justus Lipsius as the founder of Neostoicism and one of the key figures of

European philosophical culture of the Early Modern period. The historical and intellectual prerequisites for the formation of the Neostoic doctrine in the thinker's works are examined, as well as the specific features of its synthesis with the Christian moral and ethical tradition. The main ideas of Justus Lipsius's philosophy are analyzed, in particular the concept of constantia as an ideal of inner steadfastness, moral self-discipline, and a practical guideline for everyday life.

The significance of the Stoic heritage of Seneca and the political thought of Tacitus in shaping Lipsius's Neostoic worldview is highlighted. The article outlines the influence of Lipsius's works on the intellectual life of Europe in the late sixteenth and early seventeenth centuries, as well as on the further development of European moral and political philosophy. Emphasis is placed on the practical orientation of Justus Lipsius's philosophical doctrine and its role in the transformation of moral philosophy in the Early Modern period.

Key words: *history of philosophy, Early Modern philosophy, Justus Lipsius, Neostoicism, Stoicism, moral philosophy.*

Серед філософських течій європейської традиції ранньомодерного періоду особливий інтерес викликає неостоїцизм, що виник на ґрунті поєднання ренесансного зацікавлення філософією античності та її поєднання з християнською доктриною. Ця течія справила досить вагомий вплив на інтелектуальний фон епохи та вплинула на формування філософії Нового Часу. Тож інтерес до неостоїцизму є цілком обґрунтованим. Подальше вивчення цього напрямку дає можливість краще зрозуміти ідейне наповнення філософської культури ранньомодерної Європи, а також дає додатковий ключ для розуміння вітчизняної філософської традиції, адже твори неостоїків користувалися попитом в українських читачів епохи бароко.

Неостоїцизм являє собою еkleктичний напрям європейської філософії, що виник наприкінці XVI століття та намагався поєднати християнське віровчення зі спадщиною античних, насамперед римських мислителів. Головними представниками цього напрямку є Юст Лїпсїй, Гійом дю Вер і П'єр Шарон.

Запит на стоїчні ідеї було підготовлено попередніми християнськими авторами (насамперед Боецієм), які містили елементи елліністичних філософських шкіл, зокрема й стоїцизму в ідейну складову своїх творів. Інтерес до спадщини стоїків був характерним й для попередників Лїпсїя. Наприклад, у 1528 р. іспанський священник, королівський сповідник та хроніст, Антоніо де Гевара видав політико-дидактичний твір про

Марка Аврелія під назвою «Години володаря або золота книга імператора Марка Аврелія», якого на той час вважали взірцем стоїчних чеснот. Вплив ідей стоїцизму простежується в поглядах італійських гуманістів XV – початку XVI століття. Так, П'єтро Помпонаці, зокрема на співвідношення божественного провидіння та свободу Волі Людини. Творчість Леонардо Бруні містить стоїчні погляди на розум, свободу волі та долю людини. Елементи онтології стоїцизму можна віднайти у спадщині Франческо Патріці та Джордано Бруно.

У сфері вчень про суспільство та філософії права, заснованих на вивченні людської природи, стоїчні елементи можна знайти в «Утопії» Томаса Мора (1516) та «Про закон війни і миру» Гуго Гроція (1625) [7].

Тогочасна та пізніша популярність стоїчних ідей та неостоїцизму була продиктована як неспокійними суспільно-політичними реаліями, так і загальною зацікавленістю античною спадщиною в епоху Ренесансу. При цьому мислителі Відродження звертались не лише до суспільно-політичних міркувань стоїків, а й послуговувались стоїчною метафізикою.

Найвагомим серед неостоїків та засновником цієї течії вважається нідерландський мислитель Юст Ліпсій, який намітив фундамент стоїчного ренесансу в діалозі «*De Constantia in publicis malis*» («Про незламність у часи суспільного лиха») повна назва «*De constantia libri duo qui alloquium praecipue continent in publicis malis*», що побачив світ у 1584 році. Пізніше Ліпсій розвинув ідеї неостоїцизму у трактатах «*Manductio ad stoicam philosophiam*» (Вступ до стоїчної філософії) (1604), «*Physiologia stoicorum*» (Фізика стоїків) (1604). Третя запланована робота з цієї серії під назвою «*Ethica*» (Етика) – так і не була завершена. Найбільш відомою його працею є «*Politicorum sive Civilis doctrinae libri sex*» («Шість книг про політику або громадянську доктрину», 1589), яку можна вважати логічним продовженням «*De Constantia...*». Його доробок мав успіх серед європейських інтелектуальних кіл й перетворив неостоїцизм на вагомий філософський рух кінця XVI – початку XVII століття. Ця доктрина пропонувала в доповнення до християнської етики оновлені ідеї стоїцизму як повсякденну життєву філософію [4].

Отже, фігура Юста Ліпсія в цьому аспекті викликає особливий інтерес. Адже твори засновника неостоїцизму були досить популярними в ту епоху, зокрема й серед українських інтелектуальних кіл [1; 2; 3]. Цьому мислителю й буде присвячена ця стаття.

Метою статті є огляд життя та творчої спадщини Юста Ліпсія, а також його впливу на інтелектуальне життя ранньомодерного періоду та на подальший розвиток філософської думки.

До вивчення спадщини Юста Ліпсія вже неодноразово звертались зарубіжні дослідники: J. Saunders [6; 7], J. Sellars [8], J. Pary [5] та багато інших. Проте вітчизняні дослідники залишають особу мислителя поза увагою, обмежуючись поодинокими згадками та загальними відомостями під час розгляду інших, суміжних питань. Отже, введення творчості Ліпсія в українське дослідницьке поле є цілком актуальним.

Юст Ліпсій (Йоест Ліпс – флам., Юстус Ліпсіус – лат.) народився 18 жовтня 1547 року, в Оверйсе, поблизу Брюсселя – помер 23/24 березня 1606 року, в Льовені, Брабант (нині в Бельгії) – фламандський гуманіст, класичний учений, мораліст і політичний теоретик. Він був батьком-засновником неостоїцизму, ключового компонента європейської думки наприкінці XVI і XVII ст.

Його товариш по переписці Мішель де Монтень описав Ліпсія як одного з найосвіченіших людей свого часу (Есе II.12). Його твори мали особливу популярність та були відгуком на проблеми свого часу. Зокрема, відомий і широко читаний стоїчний діалог «De constantia» був спробою поєднати стоїцизм і християнство, створивши нову філософію, яка допоможе людям пережити важкий період релігійних воєн, і встановивши постійність або *стійкість* як найважливішу з моральних чеснот [5].

Майбутній учений розпочав навчання в Брюсселі (початкова школа, Kapelleschool у 1553–1557 роках) та Аті (латинська школа у 1557–1559 роках).

У 12 років (1559 рік) Ліпсій почав навчання в Кельнському єзуїтському колегіумі, де у 1564 році отримав ступінь бакалавра мистецтв. У тому ж році він продовжив навчання в Левенському університеті, де у 1571 році отримав ступінь бакалавра

римського й канонічного права. Деякий час Ліпсій служив секретарем кардинала Гранвеле в Римі. Його перша наукова публікація «*Variae lectiones*» (1569 р.) була в традиційній галузі текстової критики.

Він швидко зарекомендував себе як провідний редактор латинських прозових текстів. Його видання Тацита (перше в 1574 році) і Сенеки (1605 рік) давно відомі як зразкові і досі актуальні. Ліпсій також був лідером антицицеронівських стилістичних рухів свого часу. Його латинський стиль, стислий і епіграматичний, багато в чому зобов'язаний Тациту. Сила особистості та стиль також відрізняють його широке листування, яке велось латинською мовою. Ліпсій був відомий своїми антикварними та історичними дослідженнями, а ще більше своїми есе з моральної та політичної теорії. Його «Вступ до стоїчної філософії» 1604 року тривалий час залишався найбільш повною оцінкою цієї філософської школи. Але для нього стародавні філософи та історики були не просто предметом дослідження: вони були провідниками до практичної моралі. Ліпсій вважав себе стоїком, і його інтерес до римського стоїцизму, насамперед до Сенеки, лежить в основі його трактату «*De constantia*» (1584). Так само його інтерес до Тацита надихнув його політичну теорію – «*Politicorum libri sex*» 1589 року [9]. Ці дві праці закладають основу нестоїчної думки та розглядають різні аспекти сучасних автору політичних труднощів, посилаючись на класичний римський стоїцизм та поєднуючи його з християнством. Ці два трактати забезпечили філософську основу для нової інтерпретації Сенеки та нового розуміння стоїчних доктрин.

Справа життя Ліпсія полягала у трансформації сучасної йому моральної філософії через нове прочитання римського філософа-стоїка Сенеки та одночасному відродженні моральної основи політики на базі ідей римського історика Тацита. Зазнавши кількох релігійних конверсій (які, скоріш за все, мали суто утилітарне підґрунтя), Юст Ліпсій залишається мислителем ренесансного типу, поєднуючи в своєму вченні елементи античної філософії та християнської етики.

Після своєї подорожі до Риму, де він мав змогу оглянути стародавні пам'ятники та ознайомитися з унікальними рукописами в бібліотеці Ватикану та інших добре укомплектованих приватних бібліотеках (1568–1570 роки), він повернувся до Лувена, щоб продовжити свої юридичні дослідження. Рятуючись від політичного та релігійного конфлікту в Нідерландах, Ліпсій відправився відвідати свого друга Каролюса Лангіуса (Шарля де Ланге) у Льєжі (1571 рік). Саме Лангіус став для Ліпсія майстром римської стоїчної філософії в діалозі «*De constantia*».

Далі Юст Ліпсій розпочинає академічну кар'єру. Навесні 1572 року він переїхав до Відня, де його ввели в гурток гуманістів при дворі імператора Максиміліана II, до якого входили Огерій Бусбекій, Іоанн Самбук і Стефан Пігій. У жовтні 1572 року Ліпсій отримав кафедру історії в лютеранському університеті Єні. Він також завершив своє видання Тацита, яке він присвятив Максиміліану. Ліпсій ненадовго залишив Єну в 1573 році, щоб одружитися з Анною ван ден Кальстер у Кельні, а потім назавжди в 1574 році, коли він повернувся до Нідерландів.

Після перебування в Оверейсе та Лувені він був запрошений до Лейденського кальвіністського університету у вересні 1577 року, де прийняв кафедру історії та права. Він назвав свій лейденський період (з 1578 по 1591 рік) найпродуктивнішим у своєму науковому житті. Серед численних творів, які він опублікував у ці роки, найважливішими були «*De constantia*» та «Політика».

Через запеклі суперечки, що виникли внаслідок публікації «Політики», Ліпсій вирішив повернутися до католицького південного низу, оселившись спочатку в Спа, а потім у Льєжі (1591–1592 роки). Знову прийнявши католицьку віру своєї молодості, він переїхав у серпні 1592 року до Лувена, де прийняв кафедру історії в університеті та кафедру латинської мови в Collegium Trilingue. У цей останній період свого життя він підготував своє видання Сенеки та його трактатів про стоїчні доктрини та фізику. Він також продовжував писати про класичну науку та політичну філософію, публікуючи антикварні трактати про Хрест («*De Cruce*», 1593 рік), римську армію (*De militia Romana libri quinque*, 1595), римські укріплення та озброєння

(«*Poliorceticon sive de machinis, tormentis, telis libri quinque*», 1596 рік), велич Риму («*Admiranda sive de magnitudine Romana libri quatuor*», 1598 рік), стародавній бібліотеки («*De bibliothecis syntagma*», 1602 рік), римську богиню Весту та Весталок («*De Vesta et Vestalibus syntagma*», 1605 рік), а також «*Monita et exempla politica*» («Політичні поради та приклади», 1605 рік), розширене історико-філософське «Зерцало князів», задумане як продовження його «Політики». Крім того, Ліпсія, призначеного королівським історіографом у 1595 році, попросили написати релігійні трактати на честь Пресвятої Богородиці Галле та Шерпенгойвеля, таким чином підтримуючи релігійні та політичні плани ерцгерцогів Альбрехта та Ізабелли: «*Diva Virgo Hallensis*» (1604 рік) і «*Diva Sichemiensis sive Aspricollis*» (1605 рік).

Ліпсій подбав про публікацію своїх власних листів, випустивши за життя три збірки або «центурії» (оскільки кожна містила 100 послань), перша з яких з'явилася в Лейдені в 1586 році. Він підготував ще одну «центурію» для посмертної публікації своїм виконавцем Йоаном Воверієм, який додав ще п'яту центурію. З цього величезного листування стає очевидним, що Ліпсій був центральною фігурою «Літературної Республіки» свого часу, відомий своїми філологічними здібностями, історичними знаннями та пошуками нового типу *humanitas* (цивілізована та гуманна поведінка), що відповідає смутному часу, в якому він жив. Перелік листів Ліпсія нараховує понад 4 300 одиниць і 700 кореспондентів, серед яких не тільки Монтень, але й такі видатні вчені, як Ісаак Казобон, Анрі Естьєнн, Жозеф Скалігер, сер Філіп Сідні, Паоло Мануціо, Фульвіо Орсіні, Йоанн Самбукус, Йоахім Камераріус, Беніто Аріас Монтано, Франсіско де Кеведо, Авраам Ортеліус, Гуго Гроцій і Філіп Рубенс, брат художника Пітера Пауля, який увічнив Ліпсія на своїй картині «Чотири філософи». Більшість листів відображають дружбу, думки, почуття, навчання та спроби самопрезентації Ліпсія. Проте його колекції листів також були продовженням його гуманістичної науки та його інтелектуальної програми неостоїзму.

Згідно з його католицькими біографами, Юст Ліпсій помер у Лувені «як побожний католик» у ніч з 23 на 24 березня 1606 року.

Вони розповідають, що в оточенні трьох єзуїтів він демонстрував «постійність християнської сили». Повернення Ліпсія до Католицької Церкви в 1591 році підготувало шлях для символічного та пропагандистського використання Контрреформацією його наукового генія й образу [5].

Отже, неостоїцизм як філософська течія ранньомодерного періоду постає важливим інтелектуальним феноменом, що сформувався на перетині ренесансного зацікавлення античною спадщиною та християнської морально-етичної традиції. Його поява була зумовлена як кризовими соціально-політичними обставинами Європи XVI–XVII століть, так і внутрішньою потребою філософської культури у практично зорієнтованій етиці, здатній дати людині орієнтири в умовах нестабільності, релігійних конфліктів і воєн.

Центральною постаттю неостоїцизму справедливо вважається Юст Ліпсій, чия творчість заклала теоретичні засади цього напрямку та надала йому системного характеру. У своїх працях він здійснив послідовну інтерпретацію римського стоїцизму, насамперед ідей Сенеки та Тацита, поєднавши їх із християнським віровченням. Запропонований Ліпсієм ідеал *constantia* – моральної стійкості, внутрішньої незламності та самоконтролю – став відповіддю на виклики епохи й водночас універсальною етичною настановою, що виходила за межі суто конфесійного мислення.

Філософська спадщина Юста Ліпсія засвідчує прагнення трансформувати моральну філософію з абстрактно-теоретичної дисципліни на практичне мистецтво життя. Його неостоїцизм не заперечував християнства, а, навпаки, прагнув підсилити його моральний вимір через раціонально осмислену античну традицію. Саме тому неостоїчна доктрина виявилася затребуваною як у сфері індивідуальної етики, так і в політичній філософії, де вона сприяла формуванню уявлень про моральні засади влади, державного порядку та відповідальності правителя.

Вплив неостоїцизму виходив далеко за межі Західної Європи, що підтверджується рецепцією ідей Ліпсія в інтелектуальному середовищі України доби бароко. Наявність його творів у бібліотеках Києво-Могилянської академії та перегуки

стойчих мотивів у творчості українських мислителів свідчать про включеність вітчизняної філософської традиції до загальноєвропейського культурно-філософського процесу.

Таким чином, філософія Юста Ліпсія посідає важливе місце в історії європейської думки як спроба синтезу античної раціональності та християнської етики. Його вчення не лише відображає духовні пошуки ранньомодерної епохи, а й зберігає актуальність у сучасному контексті, нагадуючи про значення внутрішньої стійкості, моральної відповідальності та філософії як практики життя.

Список використаних джерел

1. Дзюба О. Юстус Ліпсій у бібліотеках могилянських професорів (до питання про джерела формування політичних поглядів Пилипа Орлика). *Пилип Орлик: життя, політика, тексти* : матеріали міжнар. наук. конф. «Ad fontes» до 300-річчя Бендерської Конституції 1710 р. (м. Київ, НаУКМА, 14–16 жовтня 2010 р.) / ред.-упоряд. Н. Яковенко. Київ : Пульсари, 2011. С. 103–107.

2. Кашуба М. В., Паласюк Г. Б. Ідеї стоїків у творчості Григорія Сковороди. *VIII Сковородинські читання* : зб. наук. праць за матеріалами наук. конф. (м. Переяслав-Хмельницький, травень 1996 р.). Київ, 1996. С. 5–13.

3. Сотниченко П. А. Бібліотека Києво-Могилянської академії. Філософські джерела. Від Вишенського до Сковороди. Київ : Наукова думка, 1972. 154 с.

4. Співак В. В. Неостойцизм як напрямок європейської філософської культури ранньомодерного періоду. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2023. № 2 (11). С. 97–106.

5. Papy J. Justus Lipsius. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* / ed. by E. N. Zalta. Spring 2019 Edition. URL: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/justus-lipsius/> (дата звернення: 21.01.2026).

6. Saunders J. L. *Justus Lipsius: The Philosophy of Renaissance Stoicism*. New York : Liberal Arts Press, 1955. 304 p. URL: <https://philpapers.org/rec/SAUJLT-2> (дата звернення: 21.01.2026).

7. Saunders J. L. Revival of Stoicism in modern times. *Encyclopaedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/topic/Stoicism/Revival-of-Stoicism-in-modern-times> (дата звернення: 21.01.2026).

8. Sellars J. Neosticism. *Internet Encyclopedia of Philosophy*. URL: <https://philpapers.org/rec/SELN> (дата звернення: 21.01.2026).

9. Justus Lipsius. *Encyclopaedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/biography/Justus-Lipsius> (дата звернення: 21.01.2026).

References

1. Dziuba, O. (2011), "Justus Lipsius in the Libraries of Mohyla Academy Professors (On the Sources of Formation of Pylyp Orlyk's Political Views)", *In Pylyp Orlyk: Life, Politics, Texts: Proceedings of the International Scientific Conference "Ad fontes"* (Kyiv, National University of Kyiv-Mohyla Academy, October 14–16, 2010), Pulsary, Kyiv, pp. 103–107.
2. Kashuba, M. V., Palasiuk, H. B. (1996), "Stoic Ideas in the Works of Hryhorii Skovoroda", *In VII Skovoroda Readings: Proceedings of the Scientific Conference* (Pereiaslav-Khmelnytskyi, May 1996), Kyiv, pp. 5–13.
3. Sotnychenko, P. A. (1972), *Library of the Kyiv-Mohyla Academy. Philosophical Sources: From Vyshensky to Skovoroda*, Naukova Dumka, Kyiv.
4. Spivak, V. V. (2023), "Neostoicism as a Direction of European Philosophical Culture of the Early Modern Period", *Scientific Bulletin of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioral Sciences*, № 2 (11), pp. 97–106.
5. Papy, J. (2019), *Justus Lipsius*. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2019 Edition), available at: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/justus-lipsius/> (accessed 21 January 2026).
6. Saunders, J. L. (1955), *Justus Lipsius: The Philosophy of Renaissance Stoicism*, Liberal Arts Press, New York, available at: <https://philpapers.org/rec/SELN> (accessed 21 January 2026).
7. Saunders, J. L. *Revival of Stoicism in Modern Times*. *Encyclopaedia Britannica*, available at: <https://www.britannica.com/topic/Stoicism/Revival-of-Stoicism-in-modern-times> (accessed 21 January 2026).
8. Sellars, J. (2023), "Internet", *Encyclopedia of Philosophy*, available at: <https://philpapers.org/rec/SELN> (accessed 21 January 2026).
9. Justus Lipsius. *Encyclopaedia Britannica*, available at: <https://www.britannica.com/biography/Justus-Lipsius> (accessed 21 January 2026).

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 11.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 929Радов+343.8]:001.89

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.284

ВНЕСОК Г. О. РАДОВА У ФОРМУВАННЯ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ

Супрун Микола Олексійович,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
*Національний університет кораблебудування
імені адмірала Макарова*
(54006, Україна, м. Миколаїв, вул. Никольська, 24,
e-mail: suprun62@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-4198-9527;

Аніщенко Вікторія Олександрівна,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри формування
та розвитку професійної компетентності персоналу
*Державної кримінально-виконавчої служби України,
Інститут професійного розвитку,
Пенітенціарна академія України*
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)
ORCID: 0000-0002-5062-3789
Researcher ID: AAC-5442-2021
Scopus-Author: 5720-8032-016

У статті здійснено комплексне дослідження науково-педагогічної спадщини Георгія Опанасовича Радова (1949–1999) – видатного українського вченого, педагога та організатора пенітенціарної освіти. Розкрито його внесок у формування сучасної пенітенціарної теорії та практики, зокрема визначення сутності пенітенціарного процесу як багаторівневого, системного та морально-етичного явища, що виходить за межі діяльності установ виконання покарань і охоплює широкий спектр соціальних інституцій. Особливу увагу приділено концепції духовного та релігійного виховання як ключового чинника ресоціалізації засуджених, що, на думку вченого, має стати стрижнем пенітенціарного процесу. Висвітлено його наукові праці, які заклали підґрунтя для розвитку вітчизняної пенітенціарної науки. Окремлено педагогічну діяльність Г. О. Радова, його авторські курси та методологічні орієнтири, спрямовані на формування критичного мислення студентів і поєднання теоретичних знань із практикою. Підкреслено актуальність ідей Г. О. Радова в умовах сучасних соціально-економічних

викликів та їхній вплив на розвиток пенітенціарної педагогіки, психології та дефектології. Зроблено висновок про необхідність подальшого осмислення та практичного втілення його наукової спадщини як важливого методологічного орієнтира для сучасної пенітенціарної науки й освіти в Україні.

Ключові слова: *Георгій Опанасович Радов, науково-педагогічна спадщина, пенітенціарна ідея, пенітенціарний процес, ресоціалізація засуджених, духовно-етичні засади, релігійне виховання, пенітенціарна педагогіка, пенітенціарна психологія, пенітенціарна освіта в Україні.*

G. O. RADOV'S CONTRIBUTION TO THE FORMATION OF PENITENTIARY THEORY AND PRACTICE IN UKRAINE

Suprun Mykola, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Special and Inclusive Education,
Admiral Makarov National University of Shipbuilding
(24 Nikolska Street, Mykolaiv, 54030, Ukraine,
e-mail: suprun62@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-4198-952;

Anishchenko Viktoriia, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Department of Formation and Development Professional
Competence of the Personnel *of the State Criminal*
and Executive Service of Ukraine,
Institute of Professional Development,
Penitentiary Academy of Ukraine,
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5062-3789

ResearcherID: AAC-5442-2021

Scopus-Author: 5720-8032-016

The article presents a comprehensive study of the scientific and pedagogical legacy of Heorhii Opanasovych Radov (1949–1999), an outstanding Ukrainian scientist, educator and organiser of penitentiary education. It reveals his contribution to the formation of modern penitentiary theory and practice, in particular, the definition of the essence of the penitentiary process as a multi-level, systemic and moral-ethical phenomenon that goes beyond the activities of penal institutions and covers a wide range of social institutions.

Particular attention is paid to the concept of spiritual and religious education as a key factor in the resocialisation of convicts, which, according to the scholar, should become the core of the penitentiary process. His scientific works, which laid the foundation for the development of domestic penitentiary science, are highlighted. The pedagogical activity of H. O. Radov, his author's courses and methodological guidelines aimed at forming critical thinking in

students and combining theoretical knowledge with practice are outlined. The relevance of G. O. Radov's ideas in the context of contemporary socio-economic challenges and their influence on the development of penitentiary pedagogy, psychology and defectology is emphasised.

The conclusion is made about the need for further reflection and practical implementation of his scientific heritage as an important methodological guideline for modern penitentiary science and education in Ukraine.

Key words: *Georgy Opanasovich Radov; scientific and pedagogical heritage; penitentiary idea; penitentiary process; resocialisation of convicts; spiritual and ethical foundations; religious education; penitentiary pedagogy; penitentiary psychology; penitentiary education in Ukraine*

Кінець XIX – початок XX ст. для Державної пенітенціарної служби України, колишнього центрального органу виконавчої влади України зі спеціальним статусом у сфері кримінально-виконавчої системи України, характеризувався пошуком науково обґрунтованих шляхів її реформування. Принагідно варто зазначити, що в основі пенітенціарної реформи в більшості цивілізованих країн світу завжди була людина-особистість, яка всім своїм життям демонструє істинне служіння пенітенціарній ідеї. Таким для поширення пенітенціарних ідей у країнах Європи у XIX столітті став відомий гуманіст, філантроп британець Джон Говард, який закінчив своє життя в місті Херсоні, захворівши на тиф під час відвідувань тамтешніх тюремних закладів.

У XX столітті до особистостей такого рівня в Україні можна віднести Георгія Опанасовича Радова – заслуженого юриста України, доктора філософії, кандидата юридичних наук, Президента Фонду сприяння пенітенціарній реформі ім. Дж. Говарда, генерал-майора внутрішньої служби, тодішнього ректора Київського інституту внутрішніх справ.

Науково-педагогічний спадок Г. О. Радова, його роботи, життєвий шлях нашої школи на думку про нього як про професіонала, ентузіаста своєї справи, який обрав для себе особисте завдання – відродження пенітенціарної ідеї в Україні.

Для усвідомлення актуальності його ідей необхідно звернути увагу на ситуацію, в якій знаходилась Україна на початку своєї незалежності. У 1996 році Правовий Директорат Ради Європи, вивчивши стан справ у кримінально-виконавчій системі України, чітко вказав на необхідність проведення рефор-

ми у цій сфері. Саме тому Г. О. Радовим була підготовлена доктринальна модель Закону України «Про пенітенціарну систему України», під час розроблення якої він використав результати дослідження пенітенціарної практики зарубіжних країн, історії становлення системи органів і установ виконання покарань в Україні, проблеми сучасної пенітенціарної практики [1, с.11]. Вказаний проєкт став першим на теренах колишнього СРСР. Його прогресивний характер передусім полягав у ідеї переходу від засад радянської виправно-трудової системи до системи виконання покарань нової за своїм змістом, тобто такої, що ґрунтується на цивілізаційних здобутках та досвіду, стандартах пенітенціарної діяльності в країнах Європи. На жаль, масштабність підходів щодо реалізації пенітенціарного процесу, вилучення з нього ідеологічної складової, елементів виправно-трудової системи з її каральною сутністю, не було оцінено належним чином як частиною практичних працівників, так і окремими науковцями. Проте, як засвідчив час, альтернативи в реформуванні пенітенціарної системи України за європейським зразком немає.

Однією з головних умов успішного реформування вітчизняної системи органів та установ виконання покарань Г. О. Радов вважав законодавче закріплення її статусу як самостійного органу державного управління. Аналізуючи постанову Кабінету Міністрів України від 26 квітня 1996 року № 456 «Про концепцію розвитку системи МВС України», яка передбачала варіант передачі системи органів і установ виконання покарань у підпорядкування Міністерству юстиції, він у своїх роботах обґрунтував необхідність створення на базі Головного управління виконання покарань, що на той час входило до структури МВС України, Державного пенітенціарного комітету саме як самостійного органу державного управління. Зокрема, в проєкті закону в розділі, присвяченому суб'єктам пенітенціарної системи, він чітко сформулював функції та завдання Державного пенітенціарного комітету як вищого органу управління пенітенціарною системою України. Така позиція як у той час, так і сьогодні вважається дискусійною. Проте, як свідчить вивчення тогочасного зарубіжного досвіду,

результатів соціологічних досліджень та наукових розробок, вона була в кінці 90-х років найбільш прийнятною.

Окрема увага в проєкті приділяється визначенню сутності пенітенціарного процесу як комплексного процесу управління, що виходить за межі діяльності системи установ та органів виконання покарань і мобілізує на досягнення спільної мети різні види соціальних інституцій, що можуть брати участь у ресоціалізації засуджених. Таке уявлення про пенітенціарний процес як про комплексний, системний, багаторівневий та багатофункціональний по своїй суті в наш час було підтримано науковцями та отримало подальший розвиток [2; 3].

Одним з важливих напрямів наукового пошуку Г. О Радова стало дослідження проблем засобів соціалізації осіб, особливо тих, що підтверджують свою ефективність навіть в умовах матеріальної скрути та дозволяють досягти вагомого виховного ефекту [4, с. 41]. У підсумку цієї роботи він дійшов висновку, що «головним чинником, який зумовлює зовнішній характер поведінки людини, є її внутрішній духовний стан ... і найбільш значним і, як свідчить досвід, ефективним, є релігійне виховання, особливо в контексті пенітенціарного процесу». Ухвалення цього, на перший погляд, простого та зрозумілого рішення і дозволив зробити визначальний для подальшого наукового пошуку та розбудови пенітенціарної системи України висновок, що «пенітенціарний процес, на відміну від кримінально-виконавчого або просто виховного процесу, не є проблемою суто юридичною або педагогічною, а в основі своїй перебуває в площині морально-етичного, духовного характеру. Його предметом є не злочинець, а людина, жива істота, яка має сприйматись не через юридичні, а морально-етичні, психологічні і педагогічні категорії, як носій певних соціальних відхилень і патологій, що зумовили злочинну поведінку та які необхідно усунути» [4; с. 48].

І саме тому, на його думку, стрижень пенітенціарного процесу утворює внутрішньоособиста духовно-розумова діяльність засудженого із переоцінки своїх вчинків і життєвих орієнтирів, визнанні їх такими, що не відповідають високому призначенню людини в цьому світі, усвідомленні своєї власної

провини і засвоєнні як особисто значущих, загально визнаних соціальних і духовних цінностей. І головним при цьому стало виведення аксіоми, що «в умовах повної кризи державних інституцій соціалізації і відсутності адекватних механізмів впливу на суспільну свідомість релігія і церква стали єдиною владою, що добровільно визнається людиною. Священник став не тільки символічною фігурою, а й особою, яка заслуговує на довіру та не має меркантильного інтересу. Тільки взявши на озброєння пастирську, а не начальницьку роль, спираючись на норми християнської моралі, пенітенціарний персонал спроможний повернути злочинця до морального відродження і врятувати суспільство від остаточного краху моралі» [4; с. 49].

Ці ідеї, висловлені в 90-х роках минулого століття, в наш час набувають усе більшої актуальності, особливо в умовах поглиблення економічної і соціальної кризи в українському суспільстві та у сфері державного управління. Вказані позиції мають своє продовження в сучасних дослідженнях проблем пенітенціарної теорії та практики. За результатами досліджень, проведених О. В. Романенком, та за оцінками працівників кримінально-виконавчої системи, діяльність релігійних і благодійних організацій є ефективною та необхідною в процесі ресоціалізації засуджених [5, с. 190–191; 3, с. 13]. Саме тому обґрунтовується доцільність запровадження в установах виконання покарань на постійній основі інституту тюремних священників. Також розробляється «Положення про представників релігійних організацій в установах виконання покарань», яке має чітко закріпити організаційно-правові умови здійснення духовного наставництва в установах виконання покарань [3, с. 15–16].

Як вже зазначалося, на окрему увагу заслуговує підготовлена Г. О. Радовим книга «Пенітенціарна ідея: думки на тему» [6]. У свій час вона стала знаковою, оскільки була фактично єдиним джерелом знань про іншу, не радянську виправно-трудова систему виконання покарань. Опублікована ця праця була у 1997 році, саме тоді, коли в Україні на порядку денному постало питання визначення засад, на яких би проходило ре-

формування системи органів та установ виконання покарань, залишених після розвалу СРСР.

За своїм змістом кожний розділ книжки містить унікальні матеріали, що в Україні державною мовою були опубліковані вперше. Зокрема, матеріали розділів «Філософські основи пенітенціарної ідеї» та «Про вихідні засади розбудови пенітенціарної системи» фактично окреслили нову ідею розбудови оптимальної системи виконання покарань, що відповідає інтересам суспільства, загально визнаними людським цінностям, суспільній безпеці і нормам християнської моралі – пенітенціарної системи.

Безумовний інтерес викликають матеріали про рішення міжнародних тюремних конгресів [6, с. 197–278], які на монографічному рівні за весь час української незалежності так і не були належним чином вивчені. Вказані рішення свого часу стали квінтесенцією наукової думки та пенітенціарної практики.

На окреме вивчення заслуговує бібліографія [6, с. 278–286]. Вона містить дані про джерела, які раніше не досліджувались українськими науковцями і, фактично, були вилучені з наукового обігу з ідеологічних причин. Навіть просте ознайомлення з ними дозволяє зробити висновок про масштабність проведеної роботи щодо їх повернення для сучасної юридичної науки. Саме тому підготовлена Г. О. Радовим книга може розглядатись як ідейний дороговказ у проведенні пенітенціарної реформи в Україні.

Будучи неординарною особистістю, Г. О. Радов поряд із різноплановою законотворчою діяльністю постійно прагнув до особистісного професійного зростання. На наш погляд, особливо плідною була його праця на кафедрі загальноюридичних наук Київського інституту внутрішніх справ, де він пройшов шлях від викладача до її керівника.

Обґрунтовано відстоюючи значущість історико-правових знань для фахового становлення фахівців у галузі пенітенціарії, ним були розроблені і впроваджені в навчальний процес оригінальні авторські курси, унікальні для пострадянського простору з «Теорії пенітенціарії» та «Історії пенітенціарної системи України».

Працюючи над розробкою науково-методичного забезпечення зазначених навчальних дисциплін, а також над докторською дисертацією, що була присвячена питанням реформування пенітенціарної системи держави, яку вчений не встиг захистити через свою трагічну смерть від наслідків автомобільної аварії, Г. О. Радов багато уваги приділяв популяризації юридичних надбань минулого. Так, за його ініціативою курсанти та слухачі мали змогу вивчати оригінальні джерела XVIII–XX століть. Зазначимо, що до кожного документа з історичної спадщини минулого вчений написав оригінальні вступні статті, що давали змогу сформувати у слухачів більш повну уяву про саму працю і про історичну епоху, в якій вона побачила світ. Зокрема, для забезпечення курсу «Теорія пенітенціарії» було підготовлено до друку серію репринтних видань під загальною назвою «Бібліотечка «Антологія пенітенціарної думки», до якої входили праці видатних учених-гуманістів, які стали основою пенітенціарної науки [7].

Також спільно зі своїм учнем І. І. Резніком для навчального курсу з «Історії пенітенціарної системи України» було підготовлено унікальне видання, перше за таким змістом в Україні – «Хрестоматію з історії пенітенціарної системи України». До неї увійшли витяги з нормативно-правових актів, що регламентували виконання кримінальних покарань, починаючи з часів Давньої Русі і завершуючи XX століттям. Більшість із цих джерел права фактично вперше були представлені на широкий загал як для вивчення, так і для використання в навчальному процесі у вищих навчальних закладах юридичного профілю [8; 9; 10].

Автори статті мали нагоду оцінити педагогічну майстерність ученого і як лектора. Його заняття відрізнялись неординарністю викладу навчального матеріалу. Головна мета, яку сповідував цей педагог під час проведення занять, – це вироблення в учнів прагнення до критичного сприйняття інформації. Проводячи заняття, він завжди наголошував на необхідності поєднання теоретичних і практичних знань. Ідейним девізом у цьому процесі Г. О. Радов вважав слова професора Київського університету ім. Св. Володимира Д. І. Тальберга,

проголошені ще у 1876 році: «... тюрма має справу із внутрішнім світом людини, з моральними хворобами і аномаліями, тому знання психологічні, безумовно, необхідні для успіху» [11, с. 64]. Зазначимо, що цей методологічний орієнтир став головним у процесі підготовки психологів для пенітенціарних установ. Також Г. О. Радов всіляко сприяв розвитку нового наукового напрямку – пенітенціарна дефектологія.

Особливо значущим для вітчизняної пенітенціарної теорії та практики став період професійного життя Г. О. Радова на посаді ректора Київського інституту внутрішніх справ (далі – КІВС) у 1995–1999 роки. Як влучно зазначив з приводу призначення Георгія Опанасовича на цю посаду академік В. М. Синьов: «...вперше ректор є і лектор». Головним досягненням Г. О. Радова як ректора було створення потужної команди однодумців – знаних учених у галузі пенітенціарної теорії і фахівців-практиків. На особливу увагу заслуговували: перший проректор з навчальної роботи В. М. Синьов, проректор із наукової роботи О. П. Северов, проректор по роботі з персоналом В. В. Коваленко, начальник кафедри психології та педагогіки О. В. Беца, начальник кафедри кримінально-виконавчого права С. Я. Фаренюк, начальник навчального відділу М. В. Клімов, учений секретар вченої ради КІВС Д. О. Ніколенко, начальники факультетів, доценти В. І. Кривуша, А. В. Кирилук, І. С. Сергєєв, педагоги-практики: В. О. Кондратьєв, В. І. Ковалець, В. М. Любченко, В. В. Сулицький та багато інших талановитих фахівців.

Головним орієнтиром у роботі ректора була розбудова КІВС на засадах світових освітніх традицій. Реалізувалася мрія вченого про створення «Пенітенціарної академії», що являє собою інтеграцію вищої освітньої підготовки із всіма іншими етапами підготовки і перепідготовки пенітенціарних кадрів – від «першопочаткової» до ад'юнктури та докторантури. Таким навчально-науковим центром стала Пенітенціарна академія України.

У його планах було відкриття декількох спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій, зокрема з кримінально-виконавчого права і юридичної психології та педагогіки, що

теж стало реальністю. Ним було започатковано випуск в Україні фахового наукового видання «Проблеми пенітенціарної теорії та практики». Як головний редактор зазначеного наукового збірника Г. О. Радов залучав до роботи в редакційній колегії та до авторського колективу провідних учених, практичних працівників пенітенціарних установ. Навколо видання формувалася когорта наукової молоді, основу якої становили представники наукової школи ректора – Є. М. Бодюл, А. О. Галай, С. В. Кушнар'юв, К. М. Муравйов, В. М. Пуйко, О. В. Романенко, І. І. Резнік, В. В. Стаднік та ін., які і сьогодні гідно продовжують наукові традиції свого вчителя.

Вагомим напрямом творчої діяльності тогочасного колективу КІВС стала його співпраця з міжнародними інституціями. Зокрема, був налагоджений тісний зв'язок із посольством Великої Британії. За ініціативи ректора британські колеги започаткували стажування педагогів у спеціалізованих навчальних закладах і пенітенціарних установах цієї країни. Посольство надало вагому допомогу у створенні музею Джона Говарда – свого співвітчизника, який багато зробив для втілення в життя ідей гуманізації утримання засуджених в нашій країні у XVIII ст.

З метою розбудови пенітенціарної освіти ректор багато зусиль докладав до налагодження співпраці зі спорідненими закладами освіти та науковими установами системи Академії правових наук України та Академії педагогічних наук України.

Вбачаючи в позааудиторній роботі логічне продовження навчальних занять вихованців, Г. О. Радов започаткував систему виховання майбутніх офіцерів у позанавчальний час. Так, курсанти були задіяні до широкої мережі наукових гуртків, в яких під керівництвом провідних учених мали змогу набути навички самостійної наукової роботи. Набула широкого розмаху художня самодіяльність, зокрема хор Інституту під керівництвом Р. В. Давидової – дружини ректора, який неодноразово ставав переможцем Всеукраїнських конкурсів. «Клуб веселих і кмітливих» багато років був лідером в Лізі силових структур «Зірки на погонах».

Здійснюючи перші кроки у вивченні життєвого шляху, зокрема, науково-педагогічної спадщини генерал-майора внут-

рішньої служби, заслуженого юриста України Георгія Опанасовича Радова (02.02.1949 – 27.06.1999), можна дійти висновку, що істинні масштаби здійсненого цією неординарною людиною потребують ще більшого і всебічного осмислення, і саме головне – втілення в життя.

Час невпинно летить... Уже понад четверть століття немає серед нас цієї неординарної Особистості – Георгія Радова, але є його ідеї та його чисельні послідовники – носії цих ідей.

Науково-педагогічний колектив флагмана сучасної пенітенціарної науки – Пенітенціарної академії України всіляко успішно продовжує дослідження актуальних питань пенітенціарної науки та практики, в яких першочерговим методологічним орієнтиром є вивчення наукової спадщини нашого Вчителя – Георгія Опанасовича Радова.

Список використаних джерел

1. Радов Г. О. Доктринальна модель Закону України «Про пенітенціарну систему України». *Проблеми пенітенціарної теорії і практики*. 1997. № 1 (2). С. 11–53.

2. Ягунов Д. В. Державне управління пенітенціарною системою України: механізми ресоціалізації засуджених : автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 25.00.02 / Одеський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. Одеса, 2004. 20 с.

3. Романенко О. В. Пенітенціарна функція демократичної правової держави та роль громадянського суспільства в механізмі її реалізації : автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Національна академія внутрішніх справ України. Київ, 2004. 19 с.

4. Радов Г. О. Формування духовності засуджених у контексті пенітенціарного процесу. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики*. 1998. № 1 (3). С. 39–48.

5. Богатирьов І. Г. Українська пенітенціарна наука : монографія. Харків : Харків юридичний, 2008. 294 с.

6. Радов Г. О. Пенітенціарна ідея: думки на тему. Київ : Леся, 1997. 288 с.

7. Бентам Ієремія. Паноптика : репринтне видання. Випуск III–IV / Г. О. Радов (відп. за вип.). Київ : РВВ КІВС при НАВС, 1998. 60 с.

8. Хрестоматія з історії пенітенціарної системи України : в 2 т. / упоряд. Г. О. Радов, І. І. Резнік ; КІВС. Київ : РВВ КІВС, 1998. Т. 1. Ч. 1. 414 с.

9. Хрестоматія з історії пенітенціарної системи України : в 2 т. / упоряд. Г. О. Радов, І. І. Резнік ; КІВС. Київ : РВВ КІВС, 1998. Т. 1. Ч. 2. 402 с.

10. Хрестоматія з історії пенітенціарної системи України : в 2 т. / упоряд. Г. О. Радов, І. І. Резнік. Київ : ВД «Говард Пресс», 1999. Т. 2. Ч. 1. 456 с.

11. Тальберг Д. И. Тюремная литература и тюремноеведение. М. : Универ. Типография, 1876. 64 с.

12. Супрун М. О., Пуйко В. М. Життєвий шлях генерала Георгія Радова: відродження духовності ув'язнених як особисте завдання // Супрун М. О. *Мої науково-педагогічні стежки* : вибрані публікації. Київ : КДА, 2023. С. 75–81.

References

1. Radov, G. O. (1997), "Doctrine model of the law «On the penitentiary system of Ukraine", *Problems of penitentiary theory and practice*, № 1 (2), pp. 11–53.

2. Yagunov, D. V. (2004), State administration of the penitentiary system of Ukraine: mechanisms of resocialization of convicts: abstract. Dissertation of Candidate of Law: 25.00.02, Odessa Regional Institute of Public Administration of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine, Odesa.

3. Romanenko, O. V. (2004), Penitentiary function of a democratic legal state and the role of civil society in the mechanism of its implementation : abstract. Dissertation of Candidate of Law: 12.00.08, National Academy of Internal Affairs of Ukraine, Kyiv.

4. Radov, G. O. (1998), "Formation of spirituality of convicts in the context of the penitentiary process", *Problems of penitentiary theory and practice*, № 1 (3), pp. 39–48.

5. Bogatyrev, I. G. (2008), Ukrainian penitentiary science : monograph, Kharkiv Legal, Kharkiv.

6. Radov, G. O. (1997), Penitentiary idea: Thoughts on the topic, МР „Lesya”, Kyiv.

7. Bentham, Jeremiah (1998), Panopticon: Reprint edition. Issue III–IV, G. O. Radov (reprint for issue), RVV KIVS at the Ministry of Internal Affairs, Kyiv.

8. Textbook on the history of the penitentiary system of Ukraine (1998), in 2 vols., T. 1, Part 1, Compiled by G. O. Radov, I. I. Reznik, RVV KIVS, Kyiv.

9. Textbook on the history of the penitentiary system of Ukraine (1998), in 2 vols., T. 1, Part 2, Compiled by G. O. Radov, I. I. Reznik, RVV KIVS, Kyiv.

10. Textbook on the history of the penitentiary system of Ukraine (1999), in 2 vols., T. 2. Part 1, Compiled by G. O. Radov, I. I. Reznik, VD „Howard Press”, Kyiv.

11. Talberg, D. I. (1876), Prison literature and prison studies. Works, Univer. Typography, M.

12. Suprun, M. O., Puiko, V. M. (2023), "Life path of General Georgy Radov: revival of the spirituality of prisoners as a personal task", In the book M. O., Suprun *My scientific and pedagogical paths: selected publications. Collection of works*, KDA, Kyiv.

Дата першого надходження статті до видання: 03.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 37.011.3-051:005.336.2]:004.8
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.297

III-КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО Й ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ПРОЦЕСІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ І НАУКИ

Толочко Світлана Вікторівна,

доктор педагогічних наук, професор,

головний науковий співробітник

відділу позашкільної освіти,

Інститут проблем виховання

Національної академії педагогічних наук України

(вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060,

e-mail: svitlana-tsv@ukr.net)

ORCID: org/0000-0002-9262-2311

Scopus-Author: 57457322600

***Метою статті** є теоретичне обґрунтування сутності та структури III-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів в умовах цифрової трансформації освіти і науки, а також визначення педагогічних умов і механізмів її формування. Завдання: уточнити понятійно-категоріальний апарат дослідження; здійснити теоретико-методологічний аналіз цифрової трансформації освіти і науки; визначити педагогічні умови, дидактичні стратегії й механізми інтеграції штучного інтелекту в освітньо-науковий процес. **Методологія дослідження.** Використано загальнонаукові й спеціальні методи: аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію для опрацювання філософських, психолого-педагогічних і нормативно-правових джерел; порівняльний аналіз; інтерпретаційний метод для осмислення сучасних освітніх і наукових практик використання штучного інтелекту. **Результати** дослідження свідчать, що формування III-компетентності в учасників освітнього й освітньо-наукового процесу є багатовимірним феноменом, який охоплює когнітивний, діяльнісний, критично-аналітичний, етико-правовий і рефлексивний компоненти. Аналіз теоретичних джерел і нормативних документів засвідчує, що ефективність розвитку III-компетентності значною мірою залежить від створення ціннісно-орієнтованого освітнього середовища, впровадження проєктно-дослідницьких і проблемних стратегій, а також від інтеграції чітких політик і методик відповідального використання штучного інтелекту. Водночас результати дослідження підтверджують, що системне поєднання дидактичних стратегій, педагогічних умов і механізмів моніторингу дозволяє мінімізувати когнітивні та етичні ризики, підвищити рівень критичного мислення та рефлексивної самостійності здобувачів освіти і науковців, що свідчить про доцільність розглядати III-компетентність як інтегративну*

метакомпетентність сучасного учасника освітньо-наукового процесу. **Висновки.** Наголошено, що формування III-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесу в умовах цифрової трансформації освіти є інтегративним багатовимірним процесом, що поєднує когнітивні, діяльнісні, критично-аналітичні та етико-правові компоненти і забезпечує ефективне, відповідальне та безпечне застосування штучного інтелекту в навчанні й науковій діяльності.

Ключові слова: цифровізація, цифрова трансформація, наукові дослідження, штучний інтелект, інформаційно-цифрова компетентність, цифрова компетентність, III-компетентність, відкрита наука, освітній та освітньо-науковий процес.

AI-COMPETENCE OF PARTICIPANTS IN EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL-SCIENTIFIC PROCESSES IN THE CONTEXT OF THE DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION AND SCIENCE

Tolochko Svitlana, Doctor of Pedagogical Sciences,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, chief researcher
of the department of extracurricular education
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
(9 M. Berlinsky Street, Kyiv, 04060,
e-mail: svitlana-tsv@ukr.net)
ORCID: org/0000-0002-9262-2311
Scopus-Author: 57457322600

*The purpose of the article is to theoretically substantiate the essence and structure of participants' AI competence in the educational and educational-scientific processes in the context of the digital transformation of education and science, as well as to determine the pedagogical conditions and mechanisms for its formation. Objectives: to clarify the conceptual and categorical apparatus of the study; to carry out a theoretical and methodological analysis of the digital transformation of education and science; to determine pedagogical conditions, didactic strategies and mechanisms for integrating artificial intelligence into the educational and scientific process. **Research methodology.** General scientific and special methods were used: analysis, synthesis, generalization and systematization to study philosophical, psychological, pedagogical and regulatory sources; comparative analysis; interpretive method to understand modern educational and scientific practices of using artificial intelligence. **The results of the study** show that the formation of AI competence of participants of educational and educational-scientific process is a multidimensional phenomenon that includes cognitive, activity, critical-analytical, ethical and legal, and reflective components. An analysis of theoretical sources and regulatory documents shows that the effectiveness of AI competence development largely depends on the creation of a value-based educational environment, the implementation of project-*

*based research and problem-based strategies, as well as the integration of clear policies and methodologies for the responsible use of artificial intelligence. At the same time, the results of the study confirm that a systematic combination of didactic strategies, pedagogical conditions, and monitoring mechanisms minimizes cognitive and ethical risks, increases the level of critical thinking and reflective independence of students and researchers, which suggests that it is advisable to consider AI competence as an integrative meta-competence of a modern participant in the educational and scientific process. **Conclusions.** It is emphasized that the formation of participants' AI competence in the educational and educational-scientific process in the context of the digital transformation of education is an integrative multidimensional process that combines cognitive, activity, critical-analytical, ethical and legal components and ensures the effective, responsible and safe use of artificial intelligence in education and research.*

Key words: digitalization, digital transformation, scientific research, artificial intelligence, information and digital competence, digital competence, AI competence, open science, educational and educational and scientific process.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація освіти і науки в умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту (ШІ) зумовлює докорінні зміни у змісті, формах і технологіях освітньо-наукової діяльності, а також у вимогах до професійної підготовки й наукової компетентності її учасників. ШІ поступово перетворюється з допоміжного інструмента на системоутворювальний чинник, що впливає на проектування освітніх програм, організацію освітнього процесу, здійснення наукових досліджень, аналітику освітніх даних, академічну комунікацію й механізми оцінювання результатів навчання. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування ШІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів як інтегральної характеристики їхньої готовності до відповідального, критично усвідомленого й ефективного використання інтелектуальних цифрових технологій.

Попри активізацію наукових розвідок у сфері цифрової педагогіки, цифрової й інформаційної грамотності, феномен ШІ-компетентності наразі залишається концептуально неуніфікованим і методологічно розпорошеним. У науковому дискурсі переважають вузькі підходи, у межах яких увага зосереджується або на технічних аспектах застосування ШІ-інструментів, або етичних ризиках їхнього використання без цілісного осмислення цього феномена як багатовимірної компетентності, що інтегрує когнітивні, діяльнісні, критично-

аналітичні, етико-правові й рефлексивні компоненти. Така фрагментарність ускладнює розроблення ефективних освітніх стратегій і стримує впровадження системних підходів до формування ІІІ-компетентності в закладах освіти і наукових установах. Особливої уваги потребує також невідповідність між стрімким упровадженням ІІІ в освітню й наукову практику і рівнем готовності здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних працівників і дослідників до його усвідомленого використання. Відсутність чітко визначених критеріїв, рівнів і педагогічних умов розвитку ІІІ-компетентності породжує ризики формалізації навчальної діяльності, зниження рівня академічної доброчесності, алгоритмічної упередженості й втрати когнітивної автономії суб'єктів освітнього процесу. Це зумовлює необхідність науково обґрунтованого переосмислення ролі ІІІ в освіті і науці крізь призму компетентнісної парадигми.

Наукова новизна дослідження полягає в концептуалізації ІІІ-компетентності як інтегративної метакомпетентності, що формується на перетині цифрової, академічної й етичної культур сучасної освіти і науки. Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості їхнього використання під час проєктування освітніх програм, розроблення курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, а також у процесі формування інституційних політик відповідального використання ІІІ в освітньо-науковому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема формування ІІІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів розглядається в сучасному науковому дискурсі за кількома взаємопов'язаними тематичними напрямками, які відображають еволюцію поглядів на роль ІІІ в освіті й науці.

Перший тематичний напрям охоплює дослідження, спрямовані на вивчення сприйняття й готовності різних вікових і професійних груп до використання технологій ІІІ. Зокрема, у праці А. Годунової та С. Толочко представлено результати моніторингового дослідження ставлення підлітків до ІІІ-технологій, що дозволило виявити як позитивні очікування щодо персоналізації навчання, так і побоювання, пов'язані з

ризиками зниження самостійності мислення [1]. Отримані висновки є важливими для розуміння соціально-психологічних передумов формування ІІІ-компетентності на ранніх етапах освітньої траєкторії.

Другий напрям репрезентують нормативно-методичні й концептуальні документи, які визначають стратегічні орієнтири інтеграції ІІІ в систему освіти й науки. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження технологій ІІІ в закладах загальної середньої освіти окреслюють допустимі практики його використання, акцентуючи увагу на питаннях безпеки, етики й відповідальності [2]. Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників формує основу для розуміння ІІІ-компетентності як складової ширшої цифрової компетентності, орієнтованої на професійний розвиток викладача [3]. Ці положення корелюють з ідеями реформи «Нова українська школа», у межах якої цифрові технології розглядаються як інструмент розвитку ключових і наскрізних компетентностей здобувачів освіти [5].

Третій тематичний напрям пов'язаний із науковими дослідженнями цифрової та ІІІ-компетентності педагогічних кадрів. У роботі Н. Морзе, М. Бойко, О. Струтинської та Є. Смирнової-Трибульської обґрунтовано модель цифрової компетентності вчителя з урахуванням специфіки використання інструментів ІІІ, де особливий акцент зроблено на критичному мисленні й педагогічній доцільності [4]. У цьому ж контексті рамка цифрової компетентності громадян України визначає базові орієнтири володіння цифровими й ІІІ-інструментами на рівні суспільства загалом [10].

Четвертий напрям становлять дослідження, присвячені розвиткові критичного мислення, академічної доброчесності й етичних аспектів використання ІІІ в освіті і науці. С. Голочко, Н. Бордюг та А. Годунова підкреслюють, що в умовах активного використання ІІІ формування критичного мислення молоді набуває статусу ключової умови збереження когнітивної автономії особистості [11]. У міжнародному контексті аналогічні проблеми розглядають S. Akgun та C. Greenhow, акцен-

туючи увагу на етичних викликах застосування ІІІ в середовищі К–12, зокрема на питаннях відповідальності й алгоритмічності упередженості [16].

П'ятий тематичний напрям охоплює дослідження, що аналізують використання ІІІ в науковій і дослідницькій діяльності. У працях С. Толочко та А. Годунової здійснено теоретико-методичний аналіз оптимізації наукових досліджень з використанням сервісів ІІІ, доведено їхній потенціал для підвищення аналітичної продуктивності за умови дотримання принципів академічної доброчесності [13]. Закордонні автори N. Kim і M. Kim зосереджують увагу на сприйнятті викладачами ІІІ-інструментів для наукового письма, підкреслюючи необхідність розвитку спеціалізованих компетентностей для їхнього ефективного застосування [17].

Шостий напрям репрезентує міждисциплінарний і стратегічний підхід до формування ІІІ-компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. У колективній монографії за редакцією В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової та Н. Лазаренко цифрова трансформація освіти розглядається як системний процес, у межах якого ІІІ є інструментом модернізації освітніх і наукових практик [7]. Аналогічні ідеї простежуються у звіті EDUCAUSE Horizon Report, де ІІІ визначено одним із ключових трендів розвитку викладання і навчання у вищій освіті [19], а також у міжнародних рамках ІІІ-компетентностей для учнів і вчителів, розроблених під егідою UNESCO [15].

Узагальнення проаналізованих джерел свідчить, що, попри значну кількість наукових і нормативних напрацювань, проблема ІІІ-компетентності досі переважно розглядається фрагментарно – крізь призму окремих умінь, етичних аспектів або технологічних рішень. Це актуалізує потребу в цілісній науковій концептуалізації ІІІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів як інтегративної метакомпетентності, що відповідає викликам цифрової трансформації освіти і науки.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні сутності, структури та змістового наповнення ІІІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів в умовах

цифрової трансформації освіти і науки, а також у визначенні педагогічних умов і механізмів її цілеспрямованого формування з урахуванням сучасних нормативно-стратегічних орієнтирів і викликів академічної й професійної діяльності. **Завдання статті:** уточнити понятійно-категоріальний апарат дослідження та розкрити структуру ШІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів; здійснити теоретико-методологічний аналіз цифрової трансформації освіти і науки як контексту формування ШІ-компетентності та обґрунтувати провідні наукові підходи до дослідження цього феномена; визначити педагогічні умови, дидактичні стратегії й механізми інтеграції ШІ в освітньо-науковий процес.

Методологія дослідження. Методологія дослідження ґрунтується на інтеграції системного, компетентнісного, діяльнісного й антропоцентричного підходів, що забезпечує цілісне осмислення феномена ШІ-компетентності в умовах цифрової трансформації освіти і науки. У процесі дослідження використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів: аналіз, синтез, узагальнення й систематизацію для опрацювання філософських, психолого-педагогічних і нормативно-правових джерел; інтерпретаційний метод – для осмислення сучасних освітніх і наукових практик використання ШІ з урахуванням етичних, правових і академічних вимірів.

Виклад основного матеріалу. Розпочнемо наукове дослідження з уточнення понятійно-категоріального апарату. Закон України «Про освіту» тлумачить термін «*освітній процес*» так: «система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [9].

Прикметник «освітньо-науковий» у чинному законодавстві використано в Законі України «Про вищу освіту» в статті 5. Рівні та ступені вищої освіти, зокрема в розкритті третього (освітньо-наукового / освітньо-творчого) рівня. Так, освітньо-науковий рівень вищої освіти спрямований на формування в здобувача ґрунтовної системи теоретичних знань, умінь, навичок і компетентностей, необхідних для генерування нових ідей, розв'язання складних проблем у професійній та/або дослід-

ницько-інноваційній діяльності, опанування методологічних засад наукової й педагогічної роботи, а також здійснення самостійного наукового дослідження, результати якого характеризуються науковою новизною та мають теоретичну і практичну цінність [8].

З огляду на вищесказане під *освітньо-науковим процесом* розумітимемо інтегровану систему, що об'єднує освітню й наукову діяльність у закладах вищої освіти й наукових установах. Він спрямований на передачу, засвоєння й примноження знань, умінь і компетентностей, а також на розв'язання комплексних проблем у професійній і науковій сфері, розвиток нових ідей та здійснення наукових досліджень.

Цифрова трансформація у сфері освіти і науки згідно з прийнятою термінологією МОН України є комплексною роботою з побудови «екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних» (<https://mon.gov.ua/tag/tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki?&tag=tsifrova-transformatsiya-osviti-i-nauki>).

Далі дефінітивний аналіз продовжимо з потрактування понять «інформаційно-цифрова компетентність», «цифрова компетентність» і «ІІІ-компетентність» учасників освітнього й освітньо-наукового процесів.

Відповідно до концептуальних засад реформування середньої школи «Нова українська школа» термін *«інформаційно-цифрова компетентність»* стосується здобувачів загальної середньої освіти та «передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)» [5, с. 11].

Рамку цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників означений термін трактує так: «**Цифрова компетентність** визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей у сфері цифрових технологій, і визначає здатність особи успішно соціалізуватись, провадити професійну та/або навчальну діяльність із використанням таких технологій» [3, с. 13].

Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій ШІ в закладах загальної середньої освіти подають лексичне значення терміна «**ШІ-грамотність**» як «розуміння учасниками освітнього процесу основних принципів відповідального застосування систем штучного інтелекту, володіння навичками розпізнавання, коли використовується ШІ, усвідомлення його обмежень та ризиків, пов'язаних з його невідповідальним використанням» [2, с. 4].

Наведені дефініції засвідчують еволюцію підходів до осмислення цифрової підготовки учасників освітнього процесу – від базового володіння інформаційно-комунікаційними технологіями до усвідомленого й відповідального використання складних інтелектуальних систем. Концепція «Нової української школи» акцентує увагу на формуванні в здобувачів загальної середньої освіти інформаційно-цифрової компетентності як поєднання практичних умінь, критичного мислення та етичної культури роботи з інформацією [5], тоді як Рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників розширює цей підхід, підкреслюючи динамічний, ціннісно орієнтований і професійно зумовлений характер цифрової компетентності [3]. Водночас інструктивно-методичні рекомендації щодо використання ШІ фокусують увагу на формуванні ШІ-грамотності як передумови безпечного й відповідального залучення ШІ в освітню практику [2], що актуалізує потребу переходу від фрагментарних умінь до цілісної ШІ-компетентності як інтегративного результату сучасної цифрової освіти.

Беручи до уваги здійснений аналіз, **ШІ-компетентність** учасників освітнього й освітньо-наукового процесів витлумачує

чуємо як інтегративну метакомпетентність, сукупність знань, навичок і ставлень, потрібних для усвідомлення й результативного використання ІІІ в різноманітних контекстах: сприйняття його ролей в освіті й науці, послуговування ним у навчальних практиках і наукових дослідженнях етичним способом, здатність із визначення ІІІ та можливостей доцільного й виваженого нормативного використання.

Цифрова трансформація освіти і науки постає не як суто технологічний процес упровадження цифрових інструментів, а в ролі комплексного соціокультурного, педагогічного й епістемологічного явища, що зумовлює зміну логіки продукування знань, організації освітньо-наукової діяльності й ролей її суб'єктів. У сучасних наукових інтерпретаціях цифрова трансформація розглядається як перехід від індустріальної й інформаційної моделей освіти до моделі «Освіта 4.0», у межах якої ІІІ, великі дані, аналітичні платформи й адаптивні системи навчання стають системоутворювальними чинниками розвитку освітніх і дослідницьких практик [12]. У цьому контексті ІІІ є інструментом оптимізації окремих процесів, каталізатором глибинних змін у способах навчання, наукового пізнання, оцінювання результатів та академічної комунікації, що безпосередньо актуалізує проблему формування ІІІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів.

Теоретико-методологічний аналіз засвідчує, що формування ІІІ-компетентності є похідним від нової цифрової парадигми освіти і науки, у якій зростає значення автономності суб'єкта, його здатності до критичного аналізу цифрових рішень, усвідомлення обмежень алгоритмічних систем та етичної відповідальності за результати їхнього використання. Цифрова трансформація змінює характер освітньо-наукової діяльності з репродуктивної на дослідницько-проектну, аналітично насичену й міждисциплінарну, що потребує від здобувачів освіти, педагогів і дослідників нових типів компетентностей, зокрема пов'язаних із взаємодією людини й інтелектуальних цифрових систем. Тож у цьому сенсі ІІІ-компетентність розглядаємо як інтегративну метакомпетент-

ність, що формується на перетині цифрової культури, наукової методології й етичних норм академічного середовища.

Методологічною основою дослідження феномена ШІ-компетентності є системний підхід, який дає змогу розглядати її як цілісне утворення з внутрішньо взаємопов'язаними компонентами (когнітивним, діяльним, критично-аналітичним, етико-правовим і рефлексивним), що функціонують у межах складної освітньо-наукової системи. Компетентнісний підхід дозволяє інтерпретувати ШІ-компетентність як результат освітньо-наукової підготовки, орієнтований не на засвоєння окремих знань про ШІ, а на здатність ефективно й відповідально застосовувати його у професійній і дослідницькій діяльності. Діяльнісний підхід зі свого боку акцентує увагу на практичному вимірі ШІ-компетентності, розкриваючи її через конкретні способи дій, операції та стратегії взаємодії з інтелектуальними цифровими інструментами в навчанні й науковому пізнанні. Водночас антропоцентричний і етико-гуманістичний підходи забезпечують ціннісно-сміслову підґрунтя дослідження, підкреслюючи пріоритет людини над технологією, збереження когнітивної автономії суб'єкта й відповідальність за наслідки використання ШІ. З позицій цих підходів ШІ-компетентність розглядається як технологічна готовність і здатність до рефлексивного, критично виваженого й морально обґрунтованого використання ШІ в освітньо-науковому середовищі. Сукупність зазначених підходів створює методологічний каркас, що дозволяє комплексно осмислити цифрову трансформацію освіти й науки як контекст і водночас як детермінанту формування ШІ-компетентності сучасного учасника освітньо-наукового процесу.

Цілеспрямований розвиток ШІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів в умовах цифрової трансформації потребує створення комплексу взаємопов'язаних педагогічних умов, упровадження адекватних дидактичних стратегій і розбудови механізмів інтеграції ШІ, що забезпечують ефективність навчання й дослідницької діяльності, мінімізацію етичних і когнітивних ризиків.

До ключових *педагогічних умов*, на нашу думку, належить формування ціннісно-нормативного освітньо-наукового середовища, у якому використання ШІ регламентується принципами академічної доброчесності, відповідальності й прозорості. Важливою умовою також є наявність інституційної політики щодо застосування ШІ, що містить чіткі правила, рекомендації й обмеження для різних суб'єктів освітнього процесу. Не менш значущою є готовність педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників до інтеграції ШІ у власну професійну діяльність, що передбачає їхню методичну підготовку, розвиток рефлексивної позиції й усвідомлення потенційних ризиків алгоритмічної залежності. Особливою педагогічною умовою є забезпечення доступності якісної цифрової інфраструктури й безпечного освітнього простору, у якому здобувачі освіти можуть апробувати ШІ-інструменти без загрози порушення прав інтелектуальної власності й персональних даних.

Ефективна реалізація зазначених умов передбачає використання *дидактичних стратегій*, орієнтованих на активну, дослідницьку та критично осмислену взаємодію із ШІ. Провідне місце належить проектно-дослідницькій стратегії, у межах якої ШІ використовується як інструмент аналізу даних, моделювання й перевірки гіпотез, а не як засіб автоматизованого продукування готових результатів. Проблемне навчання сприяє формуванню здатності оцінювати доцільність застосування ШІ у розв'язанні складних професійних і наукових завдань, кейс-стратегії дозволяють аналізувати реальні ситуації, пов'язані з етичними дилемами й помилками використання інтелектуальних систем. Важливою дидактичною стратегією є розвиток метакогнітивних умінь, що передбачає рефлексію власних дій у процесі взаємодії з ШІ, усвідомлення меж його можливостей і ролі людини як суб'єкта прийняття рішень.

Механізми інтеграції ШІ в освітньо-науковий процес мають базуватися на принципі педагогічної доцільності й поетапності. До таких механізмів належить упровадження ШІ-інструментів у навчальні курси як об'єкта вивчення і як засобу навчальної й дослідницької діяльності із чітко визначеними дидактичними цілями. Важливу роль відіграє формувальне оцінювання, у межах якого ШІ використовується для зворот-

ного зв'язку, аналізу прогресу й індивідуалізації навчання, але остаточна оцінка залишається за викладачем. Окремим механізмом є впровадження рефлексивно-аналітичних завдань, що спонукають здобувачів освіти до критичного осмислення результатів, отриманих за допомогою ШІ, та до виявлення потенційних упреждень і помилок алгоритмів.

Зазначені педагогічні умови, дидактичні стратегії й механізми інтеграції ШІ в сукупності забезпечують перехід від інструментального використання ШІ до його усвідомленого педагогічного застосування. Це створює підґрунтя для формування цілісної ШІ-компетентності як інтегративної метакомпетентності, спрямованої на збереження когнітивної автономії суб'єкта, розвиток критичного мислення й відповідальне впровадження ШІ в освітньо-наукову діяльність.

Означений вище матеріал подамо для кращої візуалізації в табл. 1.

Таблиця 1 – Педагогічні умови, дидактичні стратегії й механізми інтеграції ШІ в освітній та освітньо-науковий процес

Структурний компонент	Змістова характеристика	Функціональне призначення
<i>Педагогічні умови</i>	Формування ціннісно-нормативного освітнього й освітньо-наукового середовища, де використання ШІ регламентується принципами академічної доброчесності, відповідальності та прозорості	Забезпечення етичних, правових і ціннісних засад застосування ШІ
	Наявність інституційної політики щодо використання ШІ із чітко визначеними правилами, рекомендаціями й обмеженнями	Нормативне врегулювання діяльності різних суб'єктів освітнього процесу
	Готовність педагогічних і науково-педагогічних працівників до інтеграції ШІ (методична підготовка, рефлексивна позиція, усвідомлення ризиків)	Підвищення професійної відповідальності та запобігання алгоритмічній залежності

	Доступність якісної цифрової інфраструктури й безпечного освітнього простору	Захист прав інтелектуальної власності й персональних даних здобувачів освіти
<i>Дидактичні стратегії</i>	Проектно-дослідницька стратегія (використання ІІІ для аналізу даних, моделювання, перевірки гіпотез)	Формування дослідницького мислення й наукової автономії
	Проблемне навчання	Розвиток здатності оцінювати доцільність і межі застосування ІІІ
	Кейс-стратегії (аналіз етичних дилем і помилок використання ІІІ)	Формування етично відповідального та критичного ставлення до ІІІ
	Розвиток метакогнітивних умінь (рефлексія взаємодії з ІІІ)	Усвідомлення ролі людини як суб'єкта прийняття рішень
<i>Механізми інтеграції ІІІ</i>	Впровадження ІІІ-інструментів у навчальні курси як об'єкта вивчення і засобу навчальної й дослідницької діяльності	Реалізація принципу педагогічної доцільності й поетапності
	Формувальне оцінювання з використанням ІІІ для зворотного зв'язку та індивідуалізації навчання	Підтримка освітнього прогресу за збереження вирішальної ролі викладача
	Рефлексивно-аналітичні завдання з критичним аналізом результатів ІІІ	Виявлення упереджень, помилок алгоритмів і розвиток критичного мислення
<i>Очікуваний результат</i>	Перехід від інструментального до усвідомленого педагогічного застосування ІІІ	Формування цілісної ІІІ-компетентності як інтегративної метакомпетентності

Зважаючи на здійснений аналіз, вважаємо доцільним розроблення *рекомендацій* щодо використання ІІІ в закладах освіти / наукових установах.

1. Розроблення й впровадження внутрішніх політик із ІІІ. Зкладам вищої освіти / науковим установам необхідно

створити й офіційно затвердити внутрішні документи, що регламентують використання ШІ в освітній, науковій та адміністративній діяльності. Такі політики мають визначати сфери застосування ШІ, допустимі інструменти й сервіси; містити вимоги щодо академічної доброчесності, ухилу від плагіату й самостійності виконання навчальних / наукових завдань із використанням або без використання ШІ; містити положення про обмеження ШІ-систем із високим ступенем ризику для прав здобувачів освіти та персоналу.

2. Комунікація політик і правил використання ШІ. Внутрішні політики закладу мають бути оприлюднені на офіційному вебсайті закладу освіти / наукової установи; доступні для всіх категорій користувачів (студенти, викладачі, науковці, адміністрація); інтегровані в освітні матеріали, силабуси курсів і методичні рекомендації.

3. Освітня складова: просвіта та навчання з ШІ. Заклади / установи повинні забезпечити освітні програми, що охоплюють базову підготовку з розуміння принципів і можливостей ШІ; навчання щодо відповідального й етичного використання технологій; практичні вправи й кейси застосування ШІ в межах профільних дисциплін.

4. Підтримка викладачів і науковців у впровадженні ШІ. Педагогічним, науково-педагогічним, науковим працівникам рекомендується вносити основні положення щодо використання ШІ у зміст дисциплін і методичні вказівки; проводити роз'яснювальну роботу зі здобувачами освіти про те, коли і як можна застосовувати ШІ-системи; використовувати ШІ як допоміжний ресурс для створення тестів, аналізу даних, генерації підсумкових матеріалів, але не замінювати людське судження.

5. Забезпечення академічної доброчесності й оцінювання. Для збереження стандартів академічної доброчесності слід передбачити механізми виявлення недобросовісної участі в навчанні, пов'язаної з генеративним ШІ; вдосконалювати методи оцінювання (усні іспити, проектні роботи, практичні завдання), де роль автоматизованих відповідей ШІ мінімізована; розробляти критерії оцінювання, що враховують якість формування знань, а не лише результат, згенерований алгоритмом.

6. Управління ризиками й безпека даних. Заклади / установи повинні оцінювати ризики використання конкретних ШІ-інструментів щодо безпеки персональних даних, дискримінації й непрозорості рішень; обирати тільки ті системи, що відповідають вимогам захисту даних і прав людини; розробляти внутрішні процедури реагування на інциденти, пов'язані зі зловживанням ШІ.

7. Моніторинг, оцінювання та зворотний зв'язок. Заклади вищої освіти / наукові установи мають запровадити механізми моніторингу використання ШІ через здійснення регулярного перегляду внутрішніх політик і стандартів; опитування здобувачів і викладачів щодо досвіду застосування ШІ; системного аналізу впливу ШІ на якість освітнього й наукового процесу.

Висновки. Підсумовуючи результати теоретико-методологічного аналізу й синтезу сучасних досліджень і нормативних документів щодо цифрової трансформації освіти й науки, можна зробити кілька ключових висновків.

По-перше, цифрова трансформація освіти і науки формує новий контекст освітньо-наукової діяльності, у якому ШІ є інструментом і чинником зміни когнітивних, діяльнісних і ціннісних компетентностей учасників процесу. Це зумовлює необхідність системного підходу до формування ШІ-компетентності як інтегративної метакомпетентності, що поєднує когнітивні, практичні, критично-аналітичні й етико-правові компоненти. По-друге, аналіз наукових джерел і нормативно-правових документів демонструє, що формування ШІ-компетентності потребує поєднання педагогічних умов, дидактичних стратегій і механізмів інтеграції ШІ. До таких умов належать створення ціннісно-орієнтованого освітнього середовища, методична підготовка викладачів і науковців, а також наявність безпечної цифрової інфраструктури. Дидактичні стратегії охоплюють проектно-дослідницькі методи, проблемне навчання, кейс-аналіз і розвиток метакогнітивних умінь, що забезпечують критичне й відповідальне застосування ШІ. По-третє, упровадження чітких внутрішніх політик закладів освіти, процедур академічної доброчесності й механізмів

мів моніторингу використання ШІ дозволяє мінімізувати етичні й когнітивні ризики, пов'язані із застосуванням інтелектуальних систем. Це підкреслює необхідність балансування між автоматизацією освітніх і наукових процесів та збереженням автономії людини як суб'єкта прийняття рішень.

Отже, ефективне формування ШІ-компетентності учасників освітнього й освітньо-наукового процесів є стратегічною передумовою сучасної цифрової освіти. Це забезпечує підвищення якості навчання та наукового пізнання, розвиток критичного мислення, етичної свідомості й готовності до відповідального використання штучного інтелекту в професійній педагогічній і академічній діяльності.

Список використаних джерел

1. Годунова А. В., Толочко С. В. Моніторингове дослідження сприйняття підлітками технологій зі штучним інтелектом. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 12 (30). С. 185–195. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-185-195](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-185-195).

2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти: проєкт. 61 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf>.

3. Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників. Проєкт. 2021. 70 с. URL: https://osvita.diiia.gov.ua/uploads/0/29002629_frame_pedagogical.pdf.

4. Морзе Н. В., Бойко М. А., Струтинська О. В., Смирнова-Трибульська Є. М. Якою має бути цифрова компетентність вчителів у галузі використання штучного інтелекту? *Open educational e-environment of modern University*. 2024. № 16. С. 76–91. DOI: 10.28925/2414-0325.2024.

5. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

6. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 524 с.

7. Освіта для цифрової трансформації суспільства. *Edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa / Education for digital transformation of society*: монографія: у 2 т. Т. 1; за наук. ред.

В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Н. Лазаренко. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 526 с.

8. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/155618?lang=uk#Text>.

9. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

10. Рамка цифрової компетентності громадян України. URL: https://osvita.diiia.gov.ua/uploads/1/7451ramka_cifrovoi_kompetentnosti.pdf.

11. Толочко С. В., Бордюг Н. С., Годунова А. В. Розвиток критичного мислення молоді в епоху розвитку технологій зі штучним інтелектом. *Modern educational strategies under the influence of the development of the information society and European integration* : Scientific monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2024. С. 462–490. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-405-4-24>.

12. Толочко С. В., Міронєць Л. П., Хомич В. І. Формування компетентності здобувачів освіти в умовах відкритої освіти та великої трансформації: «Освіта 4.0: український світанок». *Topical paradigms of training a modern teacher*: Scientific monograph. Riga, Latvia : «Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2024. С. 275–295. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-504-4-13>.

13. Толочко С. В., Годунова А. В. Теоретико-методичний аналіз оптимізації дослідницької та наукової діяльності в умовах використання сервісів зі штучним інтелектом. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 61. Т. 2. С. 18–24. DOI: <https://doi.org/10.32782/26636085/2023/61.2.3>.

14. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : монографія / за заг. ред. В. П. Сергієнка ; за наук. ред. Н. П. Франчук Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с.

15. AI competency frameworks for school students and teachers. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/unesco_ai_competency_framework_for_teachers.pdf.

16. Akgun S., Greenhow C. Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *AI and Ethics*. 2022. № 2(10). P. 431–440. DOI: <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>.

17. Kim N. J., Kim M. K. Teacher's perceptions of using an artificial intelligence-based educational tool for scientific writing. *In Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7. P. 755914. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2022.755914/full>.

18. Mikalef P., Islam N., Parida V., Singh H., Altwaijry N. Artificial intelligence (AI) competencies for organizational performance: A B2B marketing capabilities perspective. *Journal of Business Research*. 2023. Vol. 164, 113998. DOI: [10.1016/j.jbusres.2023.113998](https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.113998).

19. Pelletier K., Robert J., Muscanell N., McCormack M., Reeves J., Arbino N., Grajek S. 2023 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition. EDUCAUSE. 2023. URL: <https://library.educause.edu/media/files/library/2023/4/2023hrteachinglearning.pdf>.

20. Tolochko S. (Ed.). Transformation of education : modern challenges. 2024. Kharkiv : technology center pc. DOI: <https://doi.org/10.15587/978-617-8360-06-1>.

21. Tolochko S. V., Kolesnyk T. P. Digital security and academic integrity in the structure of digital literacy of vocational education teachers: theoretical and methodological review. *Cross-Disciplinary Studies in Science, Innovation and Social Development*: Scientific monograph. Prague : Publishing house Education and Science s.r.o., 2026. Vol. III. P. 39–50. DOI: <https://doi.org/10.65237/3-2026-4>.

References

1. Hodunova, A. V. & Tolochko, S. V. (2023), "Monitoring study of teenagers' perception of technologies with artificial intelligence", *Prospects and innovations of science*, 12 (30), pp. 185–195, available at: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-185-195](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-185-195).

2. Instructional and methodological recommendations for the introduction and use of artificial intelligence technologies in secondary education institutions : project, available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/nstruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf> (accessed 11 January 2026).

3. Conceptual and Reference Framework for Digital Competence of Pedagogical and Scientific-Pedagogical Workers : project (2021), available at: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/29002629_frame_pedagogical.pdf (accessed 11 January 2026).

4. Morze, N. V., Boiko, M. A., Crutynska, O. V., & Smyrnova-Trybulska, Ye. M. (2024), "What should be the digital competence of teachers in the field of artificial intelligence?", *Open educational environment of modern University*, 16, pp. 76–91.

5. New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform (2016), available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (accessed 11 January 2026).

6. National Educational and Scientific Glossary (2018), TOV "KONVI PRINT", Kyiv.

7. Education for digital transformation of society (2024): monohrafiia / Ed. by V. Kremenia, N. Nychkalo, L. Lukianovoi, N. Lazarenko, 2 (1), TOV "Iurka Liubchenka", Kyiv.

8. Ukraine (2014), *About higher education*: Law of Ukraine Verkhovna Rada of Ukraine, Kyiv, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?lang=uk#Text>.

9. Ukraine (2017), *About education*: Law of Ukraine Verkhovna Rada of Ukraine, Kyiv, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

10. Digital Competence Framework for Ukrainian Citizens, available at: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/1/7451ramka_cifrovoi_kompetentnosti.pdf.

11. Tolochko, S. V., Bordiuh, N. S. & Hodunova, A. V. (2024), "Developing critical thinking in youth in the era of technology development with artificial intelligence", *Modern educational strategies under the influence of the development of the information society and European integration*: Scientific monograph, Riga, "Baltija Publishing", Latvia, pp. 462–490, DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-405-4-24>.

12. Tolochko, S. V., Mironets, L. P. & Khomych, V. I. (2024), "Formation of competence of education seekers in conditions of open education and great transformation: «Education 4.0: Ukrainian dawn»", *Topical paradigms of training a modern teacher*: Scientific monograph, "Izdevnieciba «Baltija Publishing", Riga, Latvia, pp. 275–295, DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-504-4-13>.

13. Tolochko, S. V., & Hodunova, A. V. (2023), "Theoretical and methodological analysis of optimization of research and scientific activities in the conditions of using services with artificial intelligence", *Innovative Pedagogy*, 61 (2), pp. 18–24, DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.3>.

14. Digital Transformation of Education: Theoretical and Methodological Principles: monograph, Ed. by V. P. Serhienka; Ed. scientific. by N. P. Franchuk, Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova, Kyiv.

15. AI competency frameworks for school students and teachers, available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391105>. DOI: <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>.

16. Akgun, S., & Greenhow, C. (2022), "Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings", *AI and Ethics*, 2 (10), pp. 431–440, DOI: <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>.

17. Kim, N. J., & Kim, M. K. (2022), Teacher's perceptions of using an artificial intelligence-based educational tool for scientific writing, In *Frontiers in Education*, 7, 755914, DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.755914>.

18. Mikalef, P., Islam, N., Parida, V., Singh, H. & Altwaijry, N. (2023), "Artificial intelligence (AI) competencies for organizational performance: A B2B marketing capabilities perspective", *Journal of Business Research*, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.113998>.

19. Pelletier, K., Robert, J., Muscanell, N., McCormack, M., Reeves, J., Arbino, N., & Grajek, S. (2023), 2023 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition. EDUCAUSE, DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.755914>.

20. Tolochko, S. (Ed.). (2024), *Transformation of education: modern challenges*, Technology center PC, Kharkiv, DOI: <https://doi.org/10.15587/978-617-8360-06-1>.

21. Tolochko, S. V., & Kolesnyk, T. P. (2026), "Digital security and academic integrity in the structure of digital literacy of vocational education teachers: theoretical and methodological review", *Cross-Disciplinary Studies in Science, Innovation and Social Development: Scientific monograph*, Publishing house Education and Science s.r.o., Prague, 3, pp. 39–50, DOI: <https://doi.org/10.65237/3-2026-4>.

Дата першого надходження статті до видання: 31.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 09.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 37.013.42+364.4:343.85

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.318

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ТА РЕСУРС ДЛЯ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ У СФЕРІ ПРОТИДІЇ СІМЕЙНОМУ НАСИЛЬСТВУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Трубавіна Ірина Миколаївна,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки,
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»,
(36003, Україна, м. Полтава, вул. Івана Банка, 3,
e-mail: trubavina@gmail.com)
ORCID: 0000-0003-1057-430X
ResearcherID: Y-8657-2019
Scopus-Author: 57216845492;

Аніщенко Вікторія Олександрівна,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри формування та розвитку професійної
компетентності персоналу
Державної кримінально-виконавчої служби України,
Інститут професійного розвитку
Пенітенціарної академії України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)
ORCID: 0000-0002-5062-3789
Researcher ID: AAC-5442-2021
Scopus-Author: 5720-8032-016

У статті здійснено теоретичний аналіз ролі неформальної освіти в процесі надання соціальних послуг як інструменту запобігання та протидії гендерно зумовленому насильству (ГЗН) в умовах воєнного стану. Показано, що питання протидії насильству в родинах є складовою захисту прав людини, утвердження гендерної рівності та демократичних цінностей у суспільстві.

Автори підкреслюють значення сім'ї як базового інституту соціалізації та формування моделей поведінки, що визначають майбутнє покоління. У дослідженні використано методи теоретичного аналізу, узагальнення практичного досвіду соціальних служб, синтезу, моделювання та спостереження.

Особливу увагу приділено визначенню поняття неформальної освіти відповідно до законодавства України, її функціям у формуванні гендерної компетентності та розвитку професійних навичок соціальних працівників.

Розглянуто міжнародні та національні освітні програми, що спрямовані на підвищення обізнаності щодо ГЗН, зміну соціальних норм, розвиток компетентностей і підтримку постраждалих. Доведено, що неформальна освіта є гнучким і дієвим інструментом профілактики та реабілітації, який забезпечує набуття знань, умінь і цінностей, необхідних для ефективної протидії насильству. Авторами наголошено на необхідності адаптації міжнародного досвіду до українських реалій, розроблення національних стандартів і процедур, а також на важливості державного визнання та сертифікації програм неформальної освіти у сфері соціальної допомоги.

Ключові слова: *неформальна освіта, соціальні послуги, гендерно зумовлене насильство (ГЗН), протидія та запобігання насильству, гендерна компетентність, воєнний стан, міжнародні освітні програми, соціалізація та розвиток сім'ї.*

INFORMAL EDUCATION AS A TOOL AND RESOURCE FOR PROVIDING SOCIAL SERVICES IN THE FIELD OF COUNTERING DOMESTIC VIOLENCE IN THE CONTEXT OF MARTIAL LAW

Trubavina Iryna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy, *State Institution 'Luhansk Taras Shevchenko National University'*,
(3 Ivan Banka Street, Poltava, 36003, Ukraine,
e-mail: trubavina@gmail.com)
ORCID: 0000-0003-1057-430X
ResearcherID: Y-8657-2019
Scopus-Author: 57216845492;

Anishchenko Viktoriia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Formation and Development Professional Competence of the Personnel of the State Criminal and Executive Service of Ukraine,
Institute of Professional Development, Penitentiary Academy of Ukraine,
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: oceansoulvik111@gmail.com)
ORCID: 0000-0002-5062-3789
ResearcherID: AAC-5442-2021
Scopus-Author: 5720-8032-016

The article provides a theoretical analysis of the role of informal education in the provision of social services as a tool for preventing and combating gender-based violence (GBV) in conditions of martial law. It shows that combating violence in families is part of protecting human rights, promoting gender equality and democratic values in society.

The authors emphasise the importance of the family as a basic institution for socialisation and the formation of behaviour patterns that determine the future of generations. The study uses methods of theoretical analysis, generalisation of practical experience of social services, synthesis, modelling and observation.

Particular attention is paid to defining the concept of informal education in accordance with Ukrainian legislation, its functions in shaping gender competence and developing the professional skills of social workers. International and national educational programmes aimed at raising awareness of gender-based violence, changing social norms, developing competencies and supporting victims are considered. It has been proven that informal education is a flexible and effective tool for prevention and rehabilitation, which provides the knowledge, skills and values necessary to effectively counteract violence. The authors emphasise the need to adapt international experience to Ukrainian realities, develop national standards and procedures, and recognise the importance of state recognition and certification of non-formal education programmes in the field of social assistance.

Key words: *informal education, social services, gender-based violence (GBV), counteracting and preventing violence, gender competence, martial law, international educational programmes, socialisation and family development.*

Постановка проблеми. Запобігання і протидія насильству в родинях є питанням захисту прав людей (особливо жінок, дітей) та утвердження справедливості і гендерної рівності, демократії в родинях. Сім'я має бути коліскою демократії, а не насильства, оскільки сімейний спосіб життя – основний серед людей, а сім'я – найкращий фактор соціалізації і розвитку дитини. Від того, що відбувається сьогодні в родині, залежить життя і розвиток кожного члена родини сьогодні і в майбутньому, оскільки батьківські сімейні моделі життя діти засвоюють і відтворюють у своїх сім'ях, коли стають дорослими. І тут важливо подбати, щоб засвоїли краще з цих моделей, а не насильство і жорстокість.

Війна є фактором, який посилює насильство в суспільстві і родині як його основній ланці, відбивається на стосунках, на соціалізації дітей, внаслідок чого насильство оновлюється у формах, з'являються його нові види в нашій країні – сексуальне насильство, яке пов'язане з конфліктом, наприклад. Тому потрібна оновлена неформальна освіта для запобігання і протидії насильству в родинях в умовах війни. Це можливе сьогодні в Україні через соціальні послуги в громадах як базові, так і спеціалізовані та комплексні, експериментальні проекти типу

центрів життєстійкості, гуманітарні проекти міжнародних організацій та їх партнерів, де насильство є складовою проєктів усіх напрямів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання соціальних послуг у контексті запобігання і протидії насильству в родині в практиці їх надання є певною мірою розробленим та містяться в державних стандартах надання соціальних послуг. Однак у теоретичному аспекті є недостатньо дослідженим [1–7; 9–11], особливо в умовах війни, коли збільшуються випадки насильства, знижується рівень матеріального забезпечення, що суттєво впливає на погіршення стосунків у родині, ускладнюється процес соціалізації дітей через набуття освіти у форматі дистанційності, відбувається накопичення рівня постійного стресу внаслідок війни, загалом погіршуються умови життя і розвитку людини.

Метою статті є визначення основних напрямів оновлення неформальної освіти в процесі надання соціальних послуг сім'ям з дітьми з метою запобігання та протидії насильству в родині в умовах воєнного стану.

Методи і методологія дослідження. Під час проведення роботи над розробленням зазначеної тематики нами були використані такі методи дослідження, як теоретичний аналіз джерел, узагальнення практичного досвіду роботи соціальних служб, синтез, моделювання та спостереження. Процес проведення дослідження ґрунтувався на різних наукових підходах, а саме: загальнонауковому, що базується на принципах системності, синтезу, ситуаційності; філософському підходу щодо акцентування на людиноцентричності та гуманізму; сімейноцентричному підході, підходах гуманітарного захисту і гендерної рівності; підходах конкретних наук: соціальної роботи (допомога для самопомогі, кризове втручання), права (захисту прав людини, забезпечення безпеки), медико-соціальних та реабілітаційних наук у розрізі функціонального підходу (лікування наслідків насильства, розгляду насильства як хвороби), соціальної педагогіки (створення гендерно здорового середовища, нових методів соціального виховання), педагогіки (неперервна освіта дорослих – освіта протягом життя, гуманіс-

тичного вектору побудови оточення), психології, вікової психології, соціальної психології (орієнтація на клієнтів, механізми, моделі та алгоритми формування високого рівня резилієнсу, створення методології психосоціальної підтримки, застосування теорії та практики когнітивно-поведінкового втручання) та ін. [8; 10; 11].

Виклад основного матеріалу. Запобігання протидії насильству в родині розглядається в контексті правового аспекту як покарання і відновлення справедливості, в контексті медичного аспекту – як допомога жертвам, в контексті освітньому – як просвіта щодо викоренення гендерних стереотипів і упереджень, гендерного виховання, в соціальному аспекті – як створення соціальних умов для реалізації прав людини в родині і суспільстві, соціальне виховання суспільства щодо нових моделей сімейного життя без насильства, в психологічному аспекті як формування нетолерантного ставлення до насильства в суспільстві, регіоні, громаді, первинному колективі, сім'ї тощо.

Під час дослідження нами було узагальнено певні питання в контексті неформальної освіти в процесі надання соціальних послуг щодо запобігання і протидії гендерно зумовленому насильству (далі – ГЗН), а саме:

1. Відповідно до Закону України «Про освіту» неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [5].

2. Програми формальної і неформальної освіти мають бути спрямованими на формування і розвиток гендерної компетентності, яка в Україні не прописана ні в межах Рамок кваліфікації, ні в професійних стандартах, ні в освітніх програмах, але є часто в робочих навчальних програмах і силабусах закладів вищої освіти за ініціативою викладачів, Урядової уповноваженої КМУ і гендерних радників закладів освіти. В соціальній сфері в програмах часто пишеться метою гендерна компетентність, але на рівні просвіти і формування знань і ставлень, але

не вмінь поведінки і цінностей, що потребує значного часу і великої кількості занять.

3. Існують програми корекційної роботи з кривдниками, просвітницькі програми щодо ГЗН, гуманітарні програми і проєкти на тему ГЗН.

4. В Україні є такі неформальні освітні програми і проєкти:
– Міжнародних організацій:

UNFPA – Програма з протидії та запобігання ГЗН (GBV Response and Prevention Programme). Метою і сутністю цієї програми є: розвиток комплексної системи запобігання і реагування на гендерно зумовлене насильство, трансформація соціальних норм, підтримка постраждалих, посилення політик і послуг. Ця програма призначена фахівцям соціальної сфери, громадським активістам, державним службовцям, лідерам громад. Серед основних форм цієї програми треба зазначити такі, як: тренінги, онлайн-курси, навчальні модулі, інформаційні кампанії, практичні воркшопи. Вона реалізується в Україні через місцеві громади, неурядові громадські організації, соціальні служби – включно з онлайн-освітніми курсами на платформах;

– існують також локальні тренінги від UNFPA (фонд ООН у сфері народонаселення (ЮНФПА/UNFPA)) та партнерів для активістів і лідерів, після проходження яких видається сертифікат;

– UNICEF (ЮНІСЕФ – міжнародна організація захисту дітей, що діє під егідою Організації Об'єднаних Націй) запровадила та проводить навчальні курси, пропонує великий обсяг ресурсів для освітян та гуманітарних працівників на офіційному вебсайті. Мета програм ЮНІСЕФ полягає у створенні безпечного середовища в освітніх закладах та підвищення навичок підтримки постраждалих. Наприклад, існує онлайн-курс про те, як надавати первинну підтримку особам, що пережили ГЗН, адаптований для гуманітарного та соціального персоналу. Тут основні форми: електронне навчання з відео, практичними вправами, кейс-завданнями;

– Міжнародний медичний корпус надає можливість пройти базовий одноденний тренінг для всіх фахівців, а також –

тренінг тривалістю 5 днів для фахівців, які працюють безпосередньо з ГЗН;

– UN Women Ukraine (Структура Організації Об'єднаних Націй з питань гендерної рівності й розширення прав і можливостей жінок в Україні) надає можливість проходити навчання з питань забезпечення процесів рівності та механізмів протидії насильству. UN Women проводить освітні програми, модулі та тренінги з гендерної рівності, прав жінок і запобігання насильству для урядів, громадських організацій та широкої аудиторії. Також запроваджені глобальні настанови щодо протидії гендерно зумовленому насильству через освіту (в т. ч. у школах) у співпраці з UNESCO. Існують онлайн-курси та ресурси GBV (сексуально / гендерне насильство), що дозволяють створити систему підтримки та гуманітарного реагування щодо ГЗН під час збройного конфлікту в Україні. Платформи типу UN Women / UNICEF Learning каталогів мають курси про надання первинної підтримки постраждалим, захисту прав людини та превенцію ГЗН для гуманітарних працівників, вчителів, волонтерів та служб цивільного суспільства;

– RESPECT Framework – спільна ініціатива WHO та UN Women (ініціатива ВООЗ та UN Women, що запущена у 2019 році та спрямована на запобігання насильству щодо жінок). Це глобальний освітній та політичний фреймворк, що описує стратегії змін поведінки, навичок і норм, щоб запобігати насильству на рівні спільнот. Пропонує інструменти для роботи політиків, практиків, громадських організацій, що впроваджують програми ГЗН у своїх країнах, у сфері планування, впровадження та оцінювання програм запобігання насильству. Це глобальний інструмент, підтриманий 12 агенціями ООН та іншими партнерами.

Зазначимо, що і програми та ініціативи ґрунтуються на світовому досвіді, міжнародних рекомендаціях та стандартах, які треба адаптувати ще для своєї країни і розробляти свої стандарти і нормативи, стандартні операційні процедури (СОП). Наш особистий досвід проходження неформального навчання від різних міжнародних організацій з питань запобігання і протидії ГЗН у соціальній сфері надав нам можливості розро-

бити низку тренінгів для громадських організацій різних громад, ініціативи для впровадження принципів ГЗН у навчальні програми освіти дорослих. І це стало хорошою базою для відкриття нових напрямів роботи, узагальненням світового досвіду, над яким ще треба подумати, в якому вигляді вбудувати в наші реалії і законодавство. Щобільше, треба зазначити, що деякі донори вимагають проводити роботи з протидії ГЗН за своїми стандартами, які не завжди відповідають нашому законодавству. Таким прикладом є кейс-менеджмент у світі і ведення випадку в Україні.

Особливу увагу хочеться звернути на національні тренінги і сертифіковане навчання, а саме:

- програма сертифікованого навчання «Запобігання і протидія гендерно зумовленому та домашньому насильству» для службовців (до ~5 днів), яка спрямована на формування умінь розпізнавання та реагування на випадки насильства;

- вебінари та курси для суддів і правників про міжнародні стандарти розгляду справ про домашнє насильство та ГЗН;

- програми громадських організацій (далі – ГО) та благодійних фондів (далі – БФ). Наприклад, ГО «Дівчата» – проводить тренінги, воркшопи, просвітницькі програми із запобігання ГЗН, формування культури згоди і поваги у стосунках.

Зазначимо, що такі сертифікати, як правило, не враховуються як підвищення кваліфікації соціального працівника, який входить до Реєстру надавачів і отримувачів соціальних послуг, працівника державних і комунальних установ соціальної сфери, оскільки загалом не відповідають вимогам професійного стандарту соціального працівника (не містять переліку компетентностей відповідно до професійного стандарту соціального працівника).

У світі існують також місцеві вітчизняні та закордонні програми, які доцільно вивчити, запозичити та адаптувати корисне до створення вітчизняних курсів навчання у сфері ГДЗ. Так, треба згадати про такі, як:

- Green Dot Bystander Intervention (програма «Втручання свідків за допомогою «зеленої точки», представлена як навчальна стратегія запобігання насильству в Зеленій точці) – це

унікальна національна програма, яка навчає студентів, викладачів та співробітників, свідків насильницьких дій методам запобігання насильству. Програма базується на припущенні, що насильство можна помітно та систематично зменшити в межах спільноти, яка навчає людей розпізнавати ознаки ризику насильства і втручатися безпечно на рівні громади (на теперішній час потужно використовується в Німеччині, США, Колумбії та ін.).

– «Girls Shine». Термін «Girls' Shine» може означати кілька різних ініціатив, але головна ідея – розвиток самовпевненості, життєвих навичок, лідерства та підтримки для дівчат-підлітків. Наприклад, у Європейському проєкті Girls' Shine це міжнародна освітня ініціатива, яка об'єднує школи з кількох країн для розвитку лідерських, соціальних і творчих навичок у дівчат віком приблизно 12–18 років. Ця програма для дівчат підліткового віку (зазвичай середня школа). Вона реалізується через міжнародні проєкти у школах у різних країнах (наприклад, Туреччина, Польща, Румунія, Греція та інші). В Україні центри життєстійкості та соціальні служби, окремі ГО іноді проводять тренінгові програми під назвою «Girl Shine» для дівчат-підлітків, спрямовані на розвиток впевненості, навичок спілкування, розуміння особистих меж і побудови здорових стосунків. Ця програма може охоплювати 10 тематичних сесій для дівчат 12–15 років. Вона спрямована на формування компетентностей, щоб: краще розуміти себе; впевнено висловлювати думку; долати стрес; будувати здорові й безпечні стосунки.

– Women Rise» – це глобальний освітній рух і програма, основний акцент якої – розширення можливостей дівчат та молодих жінок через освіту та лідерство. Організації Girl Rising та She's the First об'єдналися, створивши ширший комплекс програм «Rise» («підніматися / зростати») для дівчат і молоді по всьому світу. Її основна мета: освітня підтримка дівчат – навчання життєвим навичкам, навичкам критичного мислення, розвиток упевненості та амбіцій – через розповіді, ролі для дівчат, які надихають, створення спільнот лідерства – через мережі студентських амбасадорів і місцеві гуртки. Вона реалізується в багатьох країнах світу через партнерські органі-

зації, школи та освітні програми, а також онлайн-ресурси, доступні глобально. Також через донорські проекти ця програма починає впроваджуватися в Україні.

Загалом метою цих програм є: підвищення обізнаності щодо ГЗН, зміна соціальних норм, сприяння безпеці постраждалих, розвиток професійних компетентностей і загальних компетентностей, гендерної компетентності, підтримка постраждалих.

Неформальна освіта в цих програмах і курсах є основною формою навчання важливим навичкам щодо розпізнавання, запобігання ГЗН. Ця форма передбачає лекції, просвітницькі кампанії, онлайн-курси, тренінги із соціальної поведінки, соціального виховання населення громад, навчання з надання допомоги, первинної підтримки, а також тренінги для фахівців, які працюють з ГЗН і домашнім насильством, проводять психологічні, юридичні, соціальні інформаційні заходи. Ці програми призначені для: громадських активістів, недержавних громадських організацій, психологів, соціальних працівників, освітян, медиків, державних службовців, правоохоронців, суддів, волонтерів, для молоді та населення громад (за участю та/або посередництвом різних кампаній із запровадження навчальних курсів).

Висновки. Проведені дослідження показали, що неформальна освіта є різноманітною за змістом і обсягом, використовується в профілактиці домашнього насильства та гендерно зумовленого насильства, в реабілітації постраждалих, у системній роботі щодо запобігання насильству. Її запроваджено для тих осіб, які навчаються самі та навчають інших своєчасно розгледіти вияви насильницьких дій, вміти запобігти їх розвитку та негативним наслідкам. Важливо під час розроблення вітчизняних програм у сфері запобігання та профілактики гендерно зумовленого насильства, особливо враховуючи вплив воєнних дій на території нашої країни, враховувати закордонний досвід запровадження неформальної освіти в громадах для різних категорій та груп населення (жінок, чоловіків, літніх людей, сімей, дітей а підлітків). На жаль, неформальна освіта залишається поза державною сертифікацією в нашій країні, що, на нашу думку, необхідно виправляти. Неформальна осві-

та у сфері соціальної допомоги, в тому числі у сфері протидії ГЗН, є дієвим інструментом, що в гнучкий спосіб надає можливості опанувати знання щодо обізнаності різних видів насильства та набути компетентностей щодо запобігання, уникнення вияву та впливу насильницьких злочинних дій. І, безумовно, її розвиток залежить не лише від потреб тих, хто хоче набути нових знань у сфері законодавства, розуміння причин насильства (гендерної нерівності, патріархату), сучасних вмінь щодо розпізнавання його форм (фізичного, психологічного, сексуального, економічного) та навичок надання допомоги постраждалим, а й від безпекової ситуації в країні, що також впливає на формат навчання (онлайн, офлайн або змішаний).

Перспективами подальших досліджень є уточнення змісту програм неформальної освіти для сімей, постраждалих від наслідків війни, тих, які опинилися у складних життєвих обставинах, тих, в яких стикнулися з насильством в середині сім'ї, ін.

Список використаних джерел

1. Аніщенко В. О., Трубавіна І. М. Сутність гендерно зумовленого насильства та протидія йому в умовах війни. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2025. № 2 (15). С. 9–24. DOI: <https://doi.org/10.32755/sjeducation.2025.02.009>.

2. Гендерно зумовлене насильство в Україні. Аналіз вторинних даних, 27 квітня 2022 р. URL: <https://gbvaor.net/sites/default/files/2022-06/ukraine-gbv-sdr-27522-final-format-amended-ukr.pdf> (дата звернення: 25.01.2026).

3. Дослідження міжнародної та української найкращої практики з превенції гендерно зумовленого насильства щодо жінок та дівчат і поліцейської діяльності, орієнтованої на громаду. ООН Жінки. 2020 40 с. URL: <https://eca.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20ECA/Attachments/Publications/2021/4/Research%20of%20international%20and%20national%20good%20practices%20on%20prevention%20of%20VAWG%20and%20community%20policing%20U.pdf> (дата звернення: 25.01.2026).

4. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України від 07.12.2017 № 2229-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> (дата звернення: 25.01.2026).

5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.01.2026).

6. Котлюк Г. Прихований фронт російської війни: боротьба з гендерно зумовленим насильством в Україні. Глобальний інститут державної політики (GPPI). 2024. 17 с. URL: https://gpri.net/assets/Kotliuk_2024_Hidden_Front_ofRussias_War_UKR.pdf (дата звернення: 25.01.2026).

7. Купко Н. Гендерно зумовлене насильство – шляхи подолання проблеми. *НейроNews: психоневрологія та нейропсихіатрія*. 2024. №10 (155). С. 6–8.

8. Методичні рекомендації до здійснення неформальної освіти в соціальній та гуманітарній сфері / за ред. О. Караман, І. Трубавиної. Полтава : ЛНУ імені Тараса Шевченка. Кривий Ріг : КДПУ, 2024. 232 с.

9. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2017. 162 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26013/1/Teoriya_Neformalna_Osvita.pdf (дата звернення: 25.01.2026).

10. Організаційно-педагогічні аспекти проведення тренінгів з питань соціального захисту і соціальної роботи в умовах воєнного стану : навч.-метод. посіб. / за ред. І. М. Трубавиної. Кривий Ріг : КДПУ, 2024. 182 с.

11. Trubavina I., Tsybulko L., Mohyliova N., Ivanchuk V. Theoretical foundations of the regional training program «Education in conflict» for teachers' professional development. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2021. Vol. 9. № 4. С. 57–69.

References

1. Anishchenko, V., Trubavina, I. (2025), "The essence of gender-based violence and how to counteract it in times of war", *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, № 2 (15), pp. 9–24. DOI: <https://doi.org/10.32755/sjeducation.2025.02.009>.

2. Gender-based violence in Ukraine (2022), Secondary data analysis, 27 April 2022, available at: <https://gbvaor.net/sites/default/files/2022-06/ukraine-gbv-sdr-27522-final-format-amended-ukr.pdf> (accessed 25 January 2026).

3. Research on international and Ukrainian best practices in preventing gender-based violence against women and girls and community-oriented policing (2020), UN Women, 2020, available at:

<https://eca.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20ECA/Attachments/Publications/2021/4/Research%20of%20international%20and%20national%20good%20practices%20on%20prevention%20of%20VAWG%20and%20community%20policing%20U.pdf> (accessed 25 January 2026).

4. Ukraine (2017), *On Preventing and Combating Domestic Violence*: Law of Ukraine Verkhovna Rada of Ukraine, Kyiv, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> (accessed 25 January 2026).

5. Ukraine (2017), *About education*: Law of Ukraine Verkhovna Rada of Ukraine, Kyiv, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (accessed 25 January 2026).

6. Kotlyuk, G. (2024), *The Hidden Front of the Russian War: Combating Gender-Based Violence in Ukraine*, Global Public Policy Institute (GPPi), available at: https://gppi.net/assets/Kotliuk_2024_Hidden_Front_ofRussias_War_UKR.pdf (accessed 25 January 2026).

7. Kupko, N. (2024), "Gender-based violence – ways to overcome the problem", *NeuroNews: Psychoneurology and Neuropsychiatry*, 10 (155), pp. 6–8.

8. *Methodological recommendations for informal education in the social and humanitarian sphere* (2024), edited by O. Karaman, I. Trubavina, Taras Shevchenko National University of Luhansk, Poltava, KDPU. Kryvyi Rih.

9. Pavlik, N. (2017), *Theory and practice of organising informal education for young people*: textbook, Zhytomyr: Zhytomyr State University named after I. Franko Publishing House, available at: http://eprints.zu.edu.ua/26013/1/Teoriya_Neformalna_Osvita.pdf (accessed 25 January 2026).

10. *Organisational and pedagogical aspects of conducting training on social protection and social work in conditions of martial law teaching and methodological manual* (2024), edited by I. M. Trubavina, KDPU, Kryvyi Rih.

11. Trubavina, I., Tsybulko, L., Mohylova, N., Ivanchuk, V. (2021), "Theoretical foundations of the regional training program «Education in conflict» for teachers' professional development", *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, Vol. 9, № 4, pp. 57–69.

Дата першого надходження статті до видання: 15.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 31.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 378.014.6:37.015.3:159.9
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.331

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ В ПЕРІОД ДІЇ РЕЖИМУ ВОЄННОГО СТАНУ

Чубіна Тетяна Дмитрівна, доктор історичних наук,
професор, завідувач кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін,
Національний університет цивільного захисту України
(18034, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, Україна,
e-mail: chubina@ukr.net)
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9383-3604>;

Федоренко Яніна Анатоліївна, доктор історичних наук,
професор, доцент кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін,
Національний університет цивільного захисту України
(18034, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, Україна,
e-mail: yanava@ukr.net)
ORCID: orcid.org/0000-0002-5206-0705;

Кришталь Аліна Олександрівна, кандидат педагогічних
наук, доцент, доцент кафедри
соціальних і гуманітарних дисциплін,
Національний університет цивільного захисту України
(18034, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, Україна,
e-mail: sovalina@ukr.net)
ORCID: orcid.org/0000-0002-1818-6603

Мета статті полягає в аналізі та теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов формування академічної культури у здобувачів вищої освіти в період дії режиму воєнного стану.

Методологія дослідження ґрунтується на системному підході до вивчення зв'язків між явищами та процесами функціонування академічного середовища, порівнянні та узагальненні дотичних понять та явищ, а також емпіричному вивченні практичних аспектів формування академічної культури (анкетування, опитування, бесіда для виявлення наявних проблем у підготовці майбутніх фахівців та визначення найбільш оптимальних умов формування академічної культури).

Отримані результати. Аналіз означеної проблеми сприяв підготовці методичних рекомендацій і програми формування академічної культури.

Практична цінність полягає у тому, що результати дослідження можуть бути використані для розроблення рекомендацій щодо вдосконалення

політики академічної доброчесності закладів вищої освіти і підходів до формування академічної культури у здобувачів.

Ключові слова: академічна культура, здобувачі вищої освіти, психолого-педагогічні умови, доброчесність.

ACADEMIC CULTURE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: CHARACTERISTICS OF PSYCHOLOGIC AND PEDAGOGIC CONDITIONS OF FORMATION DURING MARITAL LAW PERIOD

Chubina Tetyana, Doctor of Historic Sciences, Professor,
Head of the Department of Social and Humanitarian Disciplines,
National University of Civil Defense of Ukraine
(8 Onopriienko Street, Cherkasy, 18034, Ukraine,
e-mail: yanava@ukr.net)

ORCID: orcid.org/0000-0002-5206-0705;

Fedorenko Yanina, Doctor of Historic Sciences, Professor,
Associate Professor of the Department
of Social and Humanitarian Disciplines,
National University of Civil Defense of Ukraine
(8 Onopriienko Street, Cherkasy, 18034, Ukraine,
e-mail: chubina@ukr.net)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9383-3604>;

Kryshstal Alina, PhD of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social
and Humanitarian Disciplines,
National University of Civil Defense of Ukraine
(8 Onopriienko Street, Cherkasy, 18034, Ukraine,
e-mail: sovalina@ukr.net)

ORCID: orcid.org/0000-0002-1818-6603

The purpose of the article is to analyze and theoretically substantiate the psychological and pedagogical conditions for the formation of academic culture in higher education applicants during the martial law regime.

The research methodology is based on a systematic approach to studying the connections between phenomena and processes of the functioning of the academic environment, comparing and generalizing related concepts and phenomena, as well as empirically studying practical aspects of the formation of academic culture (questionnaires, surveys, interviews to identify existing problems in the training of future specialists and determining the most optimal conditions for the formation of academic culture).

Results obtained. The analysis of the specified problem contributed to the preparation of methodological recommendations and a program for the formation of academic culture.

The practical value is that the results of the study can be used to develop recommendations for improving the policy of academic integrity of higher education institutions and approaches to the formation of academic culture in applicants.

Key words: *academic culture, higher education applicants, psychological and pedagogical conditions, integrity.*

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження зумовлена докорінними змінами у системі вищої освіти, що відбуваються під впливом інтеграції української освіти у європейський простір, визнанням потреби в нових стандартах якості вищої освіти, а також умовами воєнного стану. Особливо зростає необхідність у підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних діяти етично, відповідально і професійно. Академічна культура є запорукою якісної освіти, водночас – не лише сукупністю норм та правил, а й здатністю до усвідомленої, самостійної і вмотивованої академічної діяльності.

Разом з тим у практиці вищої школи зберігається потреба в науково обґрунтованих підходах, інструментах і педагогічних умовах, що сприятимуть системному й цілеспрямованому розвитку академічної культури у здобувачів. Зазначене зумовлює необхідність комплексного дослідження процесу формування академічної культури у здобувачів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню різних аспектів академічної культури присвячені праці вітчизняних і зарубіжних науковців: М. Бойченко, С. Коломієць, В. Кубко, І. Пак, О. Слободянюк, А. Гаріс, С. Лінч та ін. Однак попри існування значної кількості досліджень, організації і проведення різноманітних курсів підвищення кваліфікації з питань академічної культури, зокрема із залученням міжнародних експертів зазначеного напрямку, проблема формування академічної культури у здобувачів закладів вищої освіти (ЗВО) України лишається актуальною.

У сучасних наукових дослідженнях поняття «академічна культура» трактують як сукупність цінностей, норм, правил поведінки, традицій, моделей спілкування і способів організації навчально-наукової діяльності, які є прийнятними в акаде-

мічній спільноті. У широкому розумінні поняття «академічна культура» є сукупністю науки, культури та знання. На думку І. Пак [1, с. 23], позитивні соціальні перетворення, що виникають завдяки академічній культурі, виходять за рамки соціального інституту освіти, проте формування її основних принципів і власне відтворення напряму пов'язані саме з університетським середовищем та вищою освітою.

Мета статті – охарактеризувати психолого-педагогічні умови формування академічної культури у здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу сучасних досліджень нами узагальнено трактування поняття «академічна культура» в академічному середовищі як комплексна соціокультурна система, що об'єднує цінності, норми, традиції, способи навчальної, наукової і комунікативної діяльності, притаманні академічній спільноті.

Дискутуючи стосовно ключових характеристик академічної культури, К. Покотило та С. Силкіна [2, с. 145] наводять аргументи відповідно до таких критеріїв:

1) походження: академічна культура виникає спонтанно, ґрунтуючись на взаємодії і поведінці членів академічної спільноти;

2) керованість: норми і цінності академічної культури є саморегульованими, що формуються внаслідок соціальної взаємодії, а не під впливом формальних правил чи авторитету;

3) джерело підтримки: академічна культура має власні норми і цінності, що передаються від одного покоління академічної спільноти до іншого;

4) здатність до адаптації: академічна культура адаптована, може змінюватися з плином часу у відповідь на нові виклики та обставини.

Структура академічної культури є багатокомпонентною і від того, наскільки ці компоненти узгоджені, інтегровані і реалізовані у щоденній практиці закладу вищої освіти, залежить ефективність формування академічної культури у здобувачів. Без глибокого розуміння внутрішньої організації академічної культури неможливо розробити цілісну стратегію виховання академічних цінностей, підтримки студентської автономії, мо-

тивації і заохочення до наукової діяльності та дотримання норм доброчесності.

Дотримуємося думки, що структуру академічної культури становлять такі елементи:

1) ціннісно-смысловий – охоплює систему переконань, цінностей і норм, що визначають ставлення здобувача до освіти, науки, академічної доброчесності, інтелектуальної свободи та професійної етики. Наявність сформованих загальнокультурних і морально-етичних цінностей є передумовою готовності дотримуватися стандартів доброчесності;

2) когнітивний – представлений комплексом знань про нормативно-правові засади освітнього процесу, політику академічної доброчесності в закладі вищої освіти, правила усної і письмової комунікації, методи наукових досліджень, інформаційну культуру тощо, що забезпечує розуміння сутності наукової діяльності, алгоритмів роботи з інформацією, критеріїв якості академічних текстів і принципів уникнення плагіату;

3) операційно-діяльнісний – представлений практичними вміннями й навичками академічного письма, роботи з джерелами, критичного читання і цитування; планування наукових досліджень; участю в наукових дискусіях; навичками самоорганізації, тайм-менеджменту, дотримання етичних норм у повсякденній навчальній практиці тощо;

4) соціокультурний – охоплює соціальні і культурні риси академічного середовища, зокрема місцеві традиції та історичні особливості закладу вищої освіти, культурні коди, ступінь інклюзивності та відкритості, вплив міжнародних академічних норм тощо;

5) комунікативний – відображає здатність ефективно взаємодіяти в академічному середовищі, вести наукові дискусії, співпрацювати у процесі виконання групових проєктів, дотримуватися етичних норм міжособистісної комунікації;

6) рефлексивно-регулятивний – позначає здатність здобувача оцінювати власну академічну поведінку, відстежувати дотримання норм доброчесності, аналізувати якість власної навчальної та наукової діяльності. Розвинена рефлексія сприяє

формуванню автономності, відповідальності та здатності до саморозвитку.

Недостатня сформованість хоча б одного з них може призвести до порушень академічної доброчесності, зниження якості освітніх результатів та деформації професійного становлення.

На жаль, як зазначають Л. Поліщук і К. Гайдукевич, у багатьох академічних спільнотах України робота щодо формування академічної культури «обмежується лише оприлюдненням на офіційному сайті переліку нормативних документів, спрямованих на захист академічної доброчесності та «натягуванням» правильним відповідям науково-педагогічного персоналу й представників студентського самоврядування на акредитаційних процесах» [3, с. 33]. Зазначене нівелює фундаментальні засади і принципи академічної доброчесності і вочевидь не сприяє формуванню академічної культури.

Безсумнівно особливу роль у контексті нашого дослідження відіграє профілактичний підхід до забезпечення якості освіти, що полягає у систематичному інформуванні учасників освітнього процесу стосовно різних аспектів академічної культури, консультуванні здобувачів щодо принципів доброчесності та антикорупції, коректної роботи з науковими джерелами, ознайомлення з особливостями академічного письма, специфікою участі у науково-комунікативних заходах та вихованні відповідальності за результати навчання. Такий підхід сприяє зниженню рівня академічних порушень, особливо в умовах обмежених ресурсів, підвищеного рівня психологічної тривожності і вимушеної зміни освітніх форматів.

Зазначене актуалізує **першу умову** формування академічної культури у здобувачів вищої освіти, що полягає в усвідомленні сутності академічної культури, її цінностей і розуміння її значення у процесі становлення особистості майбутнього фахівця.

Надалі необхідно правильно обрати методи і засоби формування академічної культури. Семенов О. пропонує «проектувати методіку формування академічної культури відповідно до: 1) принципів системності та послідовності в навчанні; 2) універсальної трикомпонентної моделі творчого середовища, яка базується на тому, що розвиток творчого мислення розгляда-

ється як мета, засіб та мотивувальний фактор навчання; 3) інтеграції змісту навчальних дисциплін мовно-комунікативного та професійно-предметного спрямування; 4) застосування активних, інтерактивних та колаборативних методів і прийомів навчання та контролю знань; методики культурно-мовного моніторингу; 5) розвитку науково-дослідних лабораторій, ресурсних центрів з академічної комунікації» [4, с. 67].

Ділячись з науково-педагогічною спільнотою передовим досвідом формування академічної культури у здобувачів, О. Семеног звертає увагу на застосування сучасних методів навчання, що спрямовані на «активне залучення здобувачів до наукової діяльності, самостійність у виборі тем індивідуальних завдань, розвиток здатності до самопрезентації результатів дослідження. Репродуктивний метод пропонується використовувати для виконання роботи зі статистичними даними і наукометричними базами; проблемний – для розвитку критичного мислення, аналітичних умінь та ідентифікації дослідницьких проблем; дослідницький – реалізується через самостійне виконання наукових проєктів; проєктний – для формування навичок планування й реалізації досліджень, метод навчальної дискусії – для розвитку аргументації й ведення наукового діалогу, діалогічні методи сприяють формуванню культури наукової комунікації, свободи наукової творчості та полілогу в академічному середовищі» [5, с. 107].

Морально-етичні цінності і фундаментальні принципи академічної доброчесності безперечно мають бути інтегровані у всі освітні компоненти. Як свідчить аналіз офіційних сайтів вітчизняних закладів вищої освіти, що входять до рейтингу провідних ЗВО України 2025 року [6] освітньо-професійних програм та си́лабусів навчальних дисциплін, найбільшу спрямованість на формування академічної культури у здобувачів відмічено в таких освітніх компонентах: «Академічна доброчесність», «Антикорупція та доброчесність», «Основи академічної культури», «Основи академічного письма», «Основи професійної етики та комунікації», «Основи наукових досліджень», «Організація і методика наукових досліджень» тощо. Наголосимо на важливості побудови цілісної структури кож-

ного освітнього компонента, що ґрунтується на принципах академічної доброчесності (чесність, довіра, справедливість, законність, повага тощо).

Можемо визначити **другу умову** формування академічної культури у здобувачів вищої освіти, що передбачає добір психолого-педагогічного інструментарію для ефективного формування академічної культури у здобувачів вищої освіти.

В умовах воєнного стану актуальність забезпечення сприятливого психолого-педагогічного середовища істотно зростає, оскільки здобувачі вищої освіти перебувають у ситуації підвищеного психологічного напруження, невизначеності та емоційної нестабільності. Ці фактори безпосередньо впливають на їхню навчальну мотивацію, здатність до саморегуляції та дотримання норм академічної культури. За таких обставин особливого значення набуває психологічна підтримка здобувачів освіти, створення атмосфери безпеки, прийняття та розуміння, що сприяє збереженню їхнього психоемоційного благополуччя та залученості до освітнього процесу. Окрім належних санітарно-гігієнічних умов для безперервного навчання в очному або змішаному форматі необхідна наявність сучасного комп'ютерного обладнання та засобів інформаційно-комунікаційних технологій, доступу до безперебійного інтернету, облаштованого захисного укриття та інших матеріальних благ, корисних для організації і здійснення освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел свідчить, що психолого-педагогічне середовище, орієнтоване на формування академічної культури, повинно забезпечувати гнучкість організації освітнього процесу, зокрема адаптацію форм, методів і засобів навчання до умов дистанційного або змішаного навчання, можливостей здобувачів освіти та їхнього індивідуального досвіду в умовах війни [7]. Важливою умовою є відкритий і доброзичливий діалог між викладачами та здобувачами, який дає змогу не лише чітко окреслити академічні вимоги, а й пояснити сутність ціннісних орієнтирів академічної культури, сформувати усвідомлене ставлення до академічної доброчесності як невід'ємної складової професійного становлення майбутнього фахівця.

Також важливо забезпечити баланс між академічною вимогливістю і педагогічною підтримкою. Надмірна формалізація вимог без урахування об'єктивних життєвих обставин здобувачів вищої освіти може призводити до зниження рівня довіри і мотивації, формального ставлення до академічної культури. Натомість вияви людяності і щирості, поєднання чіткості вимог з емпатією та гнучкістю, сприяють формуванню внутрішньої відповідальності здобувачів за результати власної навчальної діяльності. Зазначимо, що учасники проведеного опитування відзначали позитивний вплив *наставництва* і *менторства* на формування академічної культури у здобувачів ЗВО відповідно до чотирьох критеріїв: психологічний, педагогічний, соціо-культурний та когнітивний.

Можливість звернутися до штатного психолога допомагає всім учасникам освітнього процесу адаптуватися до нових викликів, отримати індивідуальні консультації, а також взяти участь у спеціально організованих заходах, спрямованих на формування резильєнтності, розвиток емоційного інтелекту, підтримку психоемоційного стану тощо.

Третьою умовою формування академічної культури у здобувачів вищої освіти є створення безпечного психолого-педагогічного середовища для формування академічної культури у здобувачів вищої освіти, зокрема з урахуванням вимог воєнного стану.

Зважаючи на вищезазначене, формування високого рівня академічної культури у здобувачів вищої освіти можливе за умов:

- 1) усвідомлення сутності академічної культури, її цінностей і розуміння її значення у процесі становлення особистості майбутнього фахівця;
- 2) добір психолого-педагогічного інструментарію для формування академічної культури у здобувачів вищої освіти;
- 3) створення належного психолого-педагогічного середовища для формування академічної культури у здобувачів вищої освіти, зокрема з урахуванням вимог воєнного стану.

Висновки. Таким чином, можемо зробити висновок, що академічна культура здобувачів вищої освіти – це соціокультурна система, що інтегрує академічні і загальнолюдські цінності, норми і моделі поведінки, стратегії навчання, правила

взаємодії учасників освітнього процесу, що визначає передумови ефективного функціонування закладу вищої освіти. Психолого-педагогічними умовами формування академічної культури у здобувачів вищої освіти визначено: усвідомлення сутності академічної культури і розуміння її значення; оптимальний підбір психолого-педагогічного інструментарію для формування академічної культури; забезпечення належного психолого-педагогічного середовища для формування академічної культури у здобувачів вищої освіти, зокрема з урахуванням вимог воєнного стану.

Перспективами подальших досліджень є аналіз підходів до формування у здобувачів вищої освіти умінь і навичок рефлексії власної академічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Пак І.В. Академічна культура українського студентства: фактори формування та особливості прояву: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04. Харків, 2019. 251 с.
2. Покотило К. М., Силкіна С. О. Академічна культура та доброчесність в освітньому процесі в умовах воєнних реалій (на прикладі архітектурного факультету Київського національного університету будівництва і архітектури). *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*. 2023. Випуск 3. С. 144–149.
3. Поліщук Л. О., Гайдукевич К. А. Академічна культура закладів вищої освіти України. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. Культурологія. 2023. № 2. С. 28–35.
4. Семенов О. М. Академічна культура дослідника: європейський та національний контексти: навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 218 с.
5. Семенов О. Розвиток академічної культури здобувачів PhD в освітньо-культурному просторі ЗВО в умовах воєнного часу. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Том 12, № 10. С. 103–109. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-016>.
6. Рейтинг університетів Україна за 2025 рік. Центр міжнародних проєктів «Євроосвіта» і міжнародні експерти IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. URL: <https://www.education.ua/vstup/university-ranking/>.
7. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності соціально-гуманітарного напрямку на період дії правового режиму

воєнного стану / Т. Д. Чубіна, М. Й. Дмитренко, Д. В. Усов, Я. А. Федоренко та ін. Черкаси : ЧПБ, 2024. 260 с.

References

1. Pak, I. V. (2019), "Academic culture of Ukrainian students: factors of formation and features of manifestation": PhD in Psychology Thesis, Kharkiv.

2. Pokotilo, K. M., Silkina, S. O. (2023), "Academic culture and integrity in the educational process in conditions of war realities (on the example of the Faculty of Architecture of the Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture)", *Slobozhanskyi Scientific Bulletin*, Issue 3, pp. 144–149.

3. Polishchuk, L. O., Gaidukevych, K. A. (2023), "Academic culture of higher education institutions of Ukraine", *Bulletin of the National Academy of Management Personnel of Culture and Arts. Culturology*, No. 2, pp. 28–35.

4. Semenog, O. M. (2021), "Academic culture of the researcher: European and national contexts", Sumy.

5. Semenog, O. (2024), "Development of academic culture of PhD candidates in the educational and cultural space of higher education institutions in wartime conditions", Vol. 12, No. 10, pp. 103–109, available at: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-016> (accessed 12.12.2025).

6. Ranking of universities in Ukraine for 2025. Center for international projects "Euroeducation" and international experts IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence, available at: <https://www.education.ua/vstup/university-ranking/> (accessed 03.01.2026).

7. Chubina, T. D., Dmytrenko, M. Y., Usov D. V., Fedorenko Ya. A. (2024), Methodological recommendations for the implementation of educational activities of a social and humanitarian direction during the period of the legal regime of martial law, Cherkasy.

Дата першого надходження статті до видання: 24.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 12.02.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 378:37.091.12:34-051]:8

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.342

**СТВОРЕННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНО ОРІЄНТОВАНОГО
СЕРЕДОВИЩА В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОЇ
КОМПОНЕНТИ «УКРАЇНСЬКА МОВА
(ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»
ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ**

Шумейко Зінаїда Євгенівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і професійної етики,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: zina1906@ukr.net)

ORCID: 0000-0003-2705 0924

У статті досліджено особливості створення культурологічно орієнтованого середовища в процесі викладання освітньої компоненти «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для майбутніх юристів у закладах вищої освіти.

Констатовано, що культурологічно орієнтоване середовище – це освітній або соціальний простір (наприклад, школа, університет, громада), що активно інтегрує культурні цінності, знання, традиції та практики у свій функціонал, створюючи умови для формування культурно компетентної особистості, яка розуміє та поважає різноманітність, цінує власну культурну спадщину та може творчо взаємодіяти з мистецьким контекстом. Доведено, що в межах професійної підготовки майбутніх юристів необхідно звернути увагу не лише на формування знань про культуру як цілісну систему культурологічних і професійних умінь і навичок, а й на розвиток здатності грамотного використання культурної спадщини в освітній і професійній діяльності, готовності через діалог культур досягти певного рівня самопізнання, ознайомитися з морально-етичними та культурними надбаннями власного й інших народів, оволодіти певним культурознавчим мінімумом, мати потребу у правильній соціально-культурній самоідентифікації, утвердженні національної, культурної, соціальної толерантності. Потрібно сформувати особливе культурологічно орієнтоване середовище в закладах вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх юристів, основними шляхами для створення якого є змістове наповнення окремих навчальних дисциплін, як-от «Українська мова (за професійним спрямуванням)», розроблення вибіркового освітніх компонентів, організація науково-дослідницької діяльності студентів, залучення їх до активної творчої діяльності. Обґрунтовано, що в процесі викладання освітньої компоненти «Українська мова (за професійним спрямуванням)» доцільно пропонувати для роз-

гляду під час лекційних і семінарських занять відповідні питання, пов'язані з культурологічним та історико-мовним матеріалом, організовувати проєктну діяльність здобувачів, активізовувати міждисциплінарні зв'язки з українською літературою та іншими видами мистецтва.

Ключові слова: загальнокультурна грамотність, культурологічно орієнтоване середовище, освітній процес, майбутні юристи, здобувачі вищої освіти, українська мова.

CREATION OF A CULTURAL-ORIENTED ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TEACHING THE EDUCATIONAL COMPONENT "UKRAINIAN LANGUAGE (PROFESSIONALLY ORIENTED)" FOR FUTURE LAWYERS

Shumeiko Zinaida,

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Pedagogy and Professional Ethics,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Goncha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: zina1906@ukr.net)
ORCID: 0000-0003-2705 0924

The author of this article explores the features of creating a culturally oriented environment in the process of teaching the educational component "Ukrainian language (for professional orientation)" for future lawyers. It is stated that a culturally oriented environment is an educational or social space (for example, a school, university, community) that actively integrates cultural values, knowledge, traditions and practices into its functionality, creating conditions for the formation of a culturally competent individual who understands and respects diversity, values his own heritage and can creatively interact with the cultural context.

It has been proven that within the framework of professional training of lawyers, it is necessary to pay attention not only to the formation of knowledge about culture as a holistic system of culturological and professional skills and abilities, but also to the development of the ability to competently use cultural heritage in educational and professional activities, the readiness to achieve a certain level of self-knowledge through the dialogue of cultures, to get acquainted with the moral, ethical and cultural achievements of one's own and other peoples, to master a certain cultural minimum, as well as the need for correct socio-cultural self-identification of a person, the establishment of national, cultural, social tolerance. Accordingly, it is necessary to form a special culturally oriented environment in higher education institutions that provide professional training for future lawyers, the main ways to create which are to fill individual academic disciplines, such as "Ukrainian Language (for professional purposes)", with appropriate cultural, historical and linguistic material, develop selective

educational components, organize students' research activities, and involve them in active creative activities. It is substantiated that in the process of teaching the educational component "Ukrainian Language (for professional purposes)" it is advisable to propose for consideration during lectures and seminars relevant issues related to cultural and historical and linguistic material; organize project activities of applicants, and activate interdisciplinary connections with Ukrainian literature and other types of art.

Key words: *general cultural literacy, culturally oriented environment, educational process, future lawyers, higher education students, Ukrainian language.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах тотальної технологізації особливого значення набувають такі риси особистості, як креативність, мобільність, комунікабельність, здатність критично мислити, широка культурологічна обізнаність. Ці властивості потрібно формувати системно й цілеспрямовано в процесі здобуття персоналією середньої і вищої освіти, засобами різноманітних освітніх компонентів. Широкі можливості для формування зазначених якостей, а також для успішної особистісної самореалізації й розвитку творчого потенціалу в процесі навчальної і професійної діяльності може забезпечити загальнокультурна грамотність особистості, яку розглядають як здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [3]. Окрім того, зазначена характеристика передбачає також глибоке розуміння власної національної ідентичності як основи для формування відкритого ставлення та поваги до всього розмаїття культурного самовираження інших [9]. Особливого значення набуває загальнокультурна грамотність для майбутніх юристів, адже вони мають демонструвати толерантне ставлення до представників різних національностей і етнічних груп, враховувати особливості їхньої ментальності, знаходити можливі шляхи до порозуміння й залагодження конфліктів.

На нашу думку, забезпечити підготовку фахівця, який матиме необхідний рівень сформованості загальнокультурної грамотності, можна лише шляхом створення особливого культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти. Як слушно зауважують дослідники [3; 4], культурологічно

орієнтоване середовище – це освітній або соціальний простір (наприклад, школа, університет, громада), що активно інтегрує культурні цінності, знання, традиції та практики у свій функціонал, створюючи умови для формування культурно компетентної особистості, яка розуміє та поважає різноманітність, цінує власну спадщину та може творчо взаємодіяти з культурним контекстом. Відповідно, створення культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх юристів, – це не просто наявність певного рівня культури в науково-педагогічних, педагогічних кадрів і адміністративних працівників, а й цілеспрямоване її використання для розвитку особистості майбутніх юристів, їхньої професійної підготовки та соціалізації, що передбачає занурення в різноманітні культурні форми й діалоги. Першочергового значення в цих процесах набуває навчальна дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)», що входить до циклу загальної підготовки майбутніх юристів у межах усіх освітньо-професійних програм для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з досліджуваної проблеми. Наукові засади викладання української мови в закладах середньої і вищої освіти розкриті в публікаціях Н. Бондаренко, Н. Голуб, В. Мельничайка, В. Онищука, М. Пентилюк, Л. Попової та інших українських дослідників. Побіжно до цього питання ми вже зверталися в контексті висвітлення інших аспектів викладання цієї освітньої компоненти в попередніх наукових публікаціях [7; 8; 12]. Проблема формування загальнокультурної грамотності майбутніх фахівців висвітлювалася також у наукових працях Т. Дорошенко, Н. Колесник, О. Кравченко-Дзондзи, О. Овчарук, З. Сироти, Н. Стеценко, Т. Чикалової, О. Шевнюк. Проте варто зазначити, що поза увагою науковців подекуди залишаються фактори, котрі впливають на формування загальнокультурної грамотності, одним з яких є середовище закладу вищої освіти, а також роль окремих освітніх компонентів у формуванні культурологічно орієнтованого середовища в закладі вищої освіти. Отже, постає необхідність більш ґрунтовного розгляду досліджуваної

проблеми в контексті реалій сьогодення і специфіки професійної підготовки майбутніх юристів у закладах вищої освіти.

Формулювання мети статті. Мета полягає в дослідженні особливостей створення культурологічно орієнтованого середовища в процесі викладання освітньої компоненти «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для майбутніх юристів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Одним з основних факторів, що впливає на формування культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти, є зміст освітнього процесу, який С. Гончаренко пропонує розглядати як структуру, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої дає можливість здобути освіту й певну кваліфікацію [1], а Т. Коршевніюк тлумачить як зумовлену потребами суспільства систему знань, умінь і навичок особи, її професійних, світоглядних і громадських якостей, що має бути сформована у процесі здобуття освіти з огляду на перспективи розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури, мистецтва [4]. У контексті реформування освітньої галузі загалом варто констатувати, що на сьогодні професійна підготовка юристів у закладах вищої освіти спрямована насамперед на впровадження нових підходів до формування змісту й організації навчання, зокрема:

- дотримання європейських вимог щодо складання навчальних планів підготовки бакалаврів і магістрів з визначеним варіативним компонентом для вдосконалення професійної підготовки майбутніх юристів і забезпечення можливостей для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії;

- реалізацію «вільної траєкторії» освітньої діяльності здобувача безпосередньо під час опанування освітніх компонентів;

- урахування побажань здобувача вищої освіти щодо формування змістової і кредитної частин індивідуального навчального плану;

- забезпечення високого рівня практичної підготовки майбутнього юриста тощо [13, с. 8].

Науковці одностайні в думці, що рівень професійної підготовки майбутніх юристів значною мірою залежить від якості

викладання навчальних дисциплін, яка безпосередньо пов'язана із забезпеченням здобувачів відповідним навчальним матеріалом (сучасними якісними підручниками, навчальними й навчально-методичними посібниками, дидактичними матеріалами тощо). Важливого значення на сучасному етапі, в умовах дистанційного і змішаного навчання набуває використання комп'ютерної техніки, електронних освітніх ресурсів, що сприяють забезпеченню взаємозв'язків вищої освіти з іншими сферами життєдіяльності суспільства.

З метою створення культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх юристів, доцільно в процесі розроблення навчальних матеріалів і методичного інструментарію для викладання освітніх компонентів загальної і професійної підготовки дбати про реалізацію контекстного підходу, який Н. Мирончук розглядає як уведення змісту навчання до контексту виконання життєво важливих завдань у межах професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів [9]. Науковець наголошує, що в процесі контекстного навчання відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну з поступовою зміною пізнавальних потреб і мотивів, цілей, вчинків і дій, засобів, предмета й результатів на професійні; створюються психолого-педагогічні та дидактичні умови для постановки суб'єктом навчання власних цілей та їх досягнення, для руху його діяльності від навчання до праці [9]. Важливою характеристикою контекстного підходу до навчання є те, що він базується на застосуванні міждисциплінарних зв'язків, навчанні на основі проблем і використанні зовнішніх контекстів для навчання, а також наповнення змісту освітніх компонентів інформацією історико-суспільного, культурологічного й біографічного характеру.

У цьому контексті схарактеризуємо потенціал навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для створення культурологічно орієнтованого середовища. Передусім зауважимо, що в процесі опанування цієї освітньої компоненти в майбутніх юристів формується здатність і готовність до діалогу культур, що ґрунтуються на ком-

плексі засвоєних лінгвістичних знань, умінь і навичок з рідної, а подекуди й іноземної (за умови встановлення міждисциплінарних зв'язків) мов, знання сучасної соціокультурної системи Батьківщини та деяких інших країн, а також історичних умов, що впливали на їх становлення. Окрім того, формуються українознавчі знання і вміння здійснювати зіставний аналіз рідної та інших культур. У загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти визначено два види компетенцій: загальні, що охоплюють знання про світ, національну й загальнолюдську культуру, індивідуальний життєвий досвід, і комунікативні, що складаються з вербально-семантичного, лінгвокогнітивного й мотиваційно-прагматичного компонентів [2, с. 142]. У контексті створення культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти особливого значення, на нашу думку, набувають саме загальні компетенції.

Пропонуємо для розгляду під час лекційних і семінарських занять з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» такі питання: роль української інтелігенції у розбудові літературної мови (І. Франка, М. Драгоманова, Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Коцюбинського, Лесі Українки); становлення норм українського правопису на Лівобережжі (Київський правопис, правопис П. Куліша, правописна система М. Драгоманова, Б. Грінченка) та в Галичині (друга хвиля «азбучної війни», правопис Є. Желехівського, діяльність С. Смаль-Стоцького та офіційне затвердження норм фонетичного правопису 1893 року); питання про запозичення та їхню адаптацію на україномовному ґрунті; творчість Івана Котляревського в історії становлення української літературної мови; діяльність представників «Руської трійці» як творців української літературної мови, «Русалка Дністровая» та її значення для розвитку літературної мови в Галичині; концепція літературної мови П. Куліша, його літературно-публіцистична та наукова діяльність, перекладацька праця в розбудові української літературної мови; феномен Шевченка як основоположника української літературної мови; художній, публіцистичний, науковий та епістолярний стилі в інтерпретації Т. Шевченка, жанрово-стильове різноманіття його літературного доробку. Зауважимо,

що ці питання можна пропонувати студентам для підготовки інформаційних повідомлень, презентацій, для групових і колективних проєктів, адже вони мають комплексний характер і потребують широкої обізнаності стосовно різних явищ і процесів.

Формуванню культурологічно орієнтованого середовища в межах навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» сприятиме звернення до творів української літератури, що передбачає також установаження зв'язків з міфологією, фольклором, культурними традиціями різних народів і національностей [12]. Це потребує підготовки відповідних коментарів, а також текстового та ілюстративного матеріалу. М. Стахів зазначає, що культурологічна інформація, яка міститься у структурі літературно-художнього твору, передбачає використання таких методичних прийомів: культурологічний коментар чи культурологічна довідка, культурологічна характеристика літературного образу, постановка проблемних запитань, за допомогою яких культурологічний матеріал пов'язується з аналізом твору, культурологічний аналіз, побудовані на зіставленні художнього тексту з першоджерелом [11].

Варто наголосити на важливості таких навчальних дисциплін із циклу загальної підготовки майбутніх юристів, як історія України, політологія, соціологія, релігієзнавство, оскільки вони дають змогу ознайомитись із широким історичним, суспільним, релігійним контекстами мовних і культурних явищ та процесів, сформуванню вміння коментувати мовні й мистецькі феномени, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, оцінювати їхнє значення в національному й цивілізаційному контекстах.

Для більш ефективного розв'язання проблеми створення культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку майбутніх юристів, доцільно розробляти й вибіркові навчальні дисципліни відповідного спрямування [5]. Вони дають змогу в поглибленій, розгорнутій формі озброювати студентів знаннями й вміннями культурологічного спрямування, які не входять до обов'язкової, інваріантної частини змісту вищої освіти. О. Кравченко-Дзондза наголошує, що кожна навчальна дисци-

пліна має інформаційні, соціальні й технологічні властивості. При цьому інформаційний аспект охоплює зміст навчального предмета, соціальний – суб'єкти навчальної діяльності, а технологічний – форми, методи, засоби, прийоми розгортання освітньої діяльності суб'єктів на основі інформаційного аспекту [3]. Для формування культурологічно орієнтованого середовища доцільно пропонувати майбутнім юристам такі вибіркові навчальні курси, як-от: «Історія театру», «Історія українського кіномистецтва», «Історія візуальних мистецтв», «Медіакультура» тощо.

Аналіз наукових праць і досвід практичної діяльності дає підстави для висновку, що інтеграції культурологічних знань, умінь і навичок студентів можна досягнути шляхом організації проєктної інтерактивної роботи. М. Стахів вважає, що зміст кожного такого проєкту базується не на вивченні окремих тем чи опануванні готової інформації, а на обговоренні актуальних педагогічних та культурологічних проблем, цікавих для майбутнього фахівця [11]. Це можуть бути інтегровані проєкти в межах самостійної роботи студентів чи результат виконання індивідуальних науково-дослідницьких завдань. Зокрема пропонуємо такі варіанти проєктів, як-от: «Правове виховання дітей і юнацтва в давньоруську добу: звичаєве право і писемні пам'ятки», «Формування правової культури молоді на Запорізькій Січі», «Роль закладів освіти в правовому вихованні молоді XVI–XVIII ст.». Такі проєкти передбачають установа міжпредметних зв'язків історії України, сучасної української літературної мови, української літератури, педагогіки, етнографії тощо. Така робота водночас сприяє розширенню світогляду студентів, розвитку в них критичного мислення й креативності, вдосконаленню усного й писемного зв'язного мовлення.

На формування культурологічно орієнтованого середовища впливає і організація науково-дослідницької роботи майбутніх юристів, зокрема студентам варто пропонувати інтегровані теми міжпредметного характеру для виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, курсових і кваліфікаційних робіт, а також для виступів на науково-практичних конференціях молодих учених, засіданнях науко-

вих гуртків і семінарів. Заохоченню студентів до науково-дослідницької діяльності сприяє проведення студентських олімпіад, конференцій, круглих столів, диспутів і дебатів, оглядів-конкурсів кваліфікаційних і курсових робіт.

Науковиця О. Панкратова зазначає, що успішному й ефективному формуванню культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти сприятиме залучення здобувачів до активної творчої діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес до вивчення культури; створення на заняттях ситуацій успіху з опорою на міжпредметні зв'язки; допомога і контроль з боку викладача; активізація комунікативної та колективної взаємодії майбутніх фахівців засобами культуровідповідних форм і методів навчання; використання рефлексії [10]. На особливу увагу заслуговує практика залучення студентів до життя факультету чи закладу вищої освіти загалом, участі в заходах, організованих студентським самоврядуванням і виховним відділом університету. Для цього викладачі мають знати сфери студентських інтересів, їхній досвід творчої і соціокультурної діяльності (відвідування музичних чи художніх шкіл, танцювальних студій, літературних чи драматичних гуртків). Це може стати основою для формування культурологічної спрямованості майбутніх юристів і поглиблення в них відповідних знань, умінь і навичок.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У межах професійної підготовки майбутніх юристів необхідно звернути увагу не лише на формування знань про культуру як цілісну систему культурологічних та професійних умінь і навичок, а й на розвиток здатності грамотного використання культурної спадщини в освітній і професійній діяльності, готовності через діалог культур досягти певного рівня самопізнання, ознайомитися з морально-етичними та культурними надбаннями власного й інших народів, оволодіти певним культурознавчим мінімумом, мати потребу у правильній соціально-культурній самоідентифікації, утвердженні національної, культурної, соціальної толерантності. Потрібно сформувати особливе культурологічно орієнтоване середовище в закладах вищої освіти, основними шляхами для створення

якого є наповнення окремих навчальних дисциплін, як-от «Українська мова (за професійним спрямуванням)», відповідним культурологічним, історико-мовним матеріалом, а також розроблення вибіркового освітніх компонентів, організація науково-дослідницької діяльності студентів, залучення їх до активної творчої діяльності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у більш ґрунтовному дослідженні ролі інших освітніх компонентів у формуванні культурологічно орієнтованого середовища в закладах вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх юристів.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

3. Кравченко-Дзондза О. Е. Компетентнісна парадигма підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*. 2017. № 10 (153). С. 84–90.

4. Коршевнюк Т. В. Ретроспективний аналіз підходів до визначення поняття «зміст освіти» в педагогічній науці ХХ століття. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 121. С. 89–99.

5. Лілік О. Вибіркові освітні компоненти в професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури в магістратурі. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2024. № 2 (13). С. 110–121.

6. Лілік О. О., Сазонова О. В. Формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами художньої культури. *New inception*. 2020. № 1. С. 37–44.

7. Лілік О. О., Шумейко З. Є. Особливості формування візуальної грамотності здобувачів вищої освіти засобами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2023. № 1. С. 125–135.

8. Лілік О. О., Шумейко З. Є. Формування креативності здобувачів вищої освіти (на матеріалі навчального курсу «Українська мова за професійним спрямуванням»). *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2023. № 2 (11). С. 125–135.

9. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*. 2018. Вип. 13. С. 95–101.

10. Панкратова О. М. Культурологічна компетентність вчителів і її формування. URL: www.pier.ulstu.ru/seminar/archive/29report.dok (дата звернення: 10.01.2026).

11. Стахів М. Соціокультурна мобільність як складова професійної компетентності педагога. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 474–479.

12. Шумейко З. Формування культурологічної компетентності майбутніх фахівців Державної кримінально-виконавчої служби засобами художньої літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 3. С. 146–149.

13. Ярош А. Сучасні підходи до організації підготовки юристів в Україні. *Право. Людина. Довкілля*. 2021. Т. 12. № 1. С. 6–11.

References

1. Goncharenko, S. U. (1997), *Ukrainian Pedagogical Dictionary*, Lybid, Kyiv.

2. Pan-European recommendations on language education: study, teaching, assessment (2003), by S. Yu. Nikolaieva (Ed.), Lenvit, Kyiv, 273 p.

3. Kravchenko-Dzondza, O. E. (2017), "Competency paradigm of training future primary school teachers", *Youth and market*, № 10 (153), pp. 84–90.

4. Korshevnyuk, T. V. (2014), "Retrospective analysis of approaches to defining the concept of "educational content" in pedagogical science of the 20th century", *Pedagogical Sciences*, Iss. 121, pp. 89–99.

5. Lilik, O. (2024), "Selective educational components in the professional training of future teachers of Ukrainian language and literature in the master's degree", *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioral Sciences*, № 2 (13), pp. 110–121.

6. Lilik, O. O. and Sazonova, O. V. (2020), "Formation of cultural competence of future primary school teachers through the means of artistic culture", *New inception*, № 1, pp. 37–44.

7. Lilik, O. O. and Shumeiko, Z. Ie. (2023), "Features of the formation of visual literacy of higher education applicants by means of the educational discipline "Ukrainian language for professional orientation", *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, № 1, pp. 125–135.

8. Lilik, O. O. and Shumeiko, Z. Ie. (2023), "Formation of creativity of higher education applicants (based on the material of the educational course "Ukrainian language for professional orientation)", *Scientific Herald of Sivershchyna, Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, № 2 (11), pp. 125–135.

9. Myronchuk, N. M. (2018), "Contextual approach in preparing students for professional activity in foreign pedagogical theory", *Creative Pedagogy*, Iss. 13, pp. 95–101.

10. Pankratova, O. M. "Cultural competence of teachers and its formation", available at: www.pier.ulstu.ru/seminar/archive/29report.dok (accessed 10 January 2026).

11. Stakhiv, M. (2017), "Sociocultural mobility as a component of the professional competence of a teacher", *Young Scientist*, № 3, pp. 474–479.

12. Shumeiko, Z. (2020), "Formation of cultural competence of future specialists of the state penitentiary service through the means of fiction", *Innovative Pedagogy*, Iss. 22, Vol. 3, pp. 146–149.

13. Yarosh, A. O. (2021), "Modern approaches to the organization of lawyers' training in Ukraine", *Law. Human. Environment*, Vol. 12, No. 1, pp. 6–11.

Дата першого надходження статті до видання: 14.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 31.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

УДК 378.016:2-4:378.6(477)ПАУ
DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.355

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ
ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«ОСНОВИ КАПЕЛАНСТВА»
В ПЕНІТЕНЦІАРНІЙ АКАДЕМІЇ УКРАЇНИ**

Щербина Наталія Олексіївна, кандидат історичних наук,
доцент кафедри педагогіки та професійної етики
гуманітарного факультету (очної та заочної форми навчання),
Пенітенціарна академія України
(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,
e-mail: natalboyko@gmail.com)
Researcher ID: KHU-4191-2024
ORCID: 0009-0002-5573-0505

Стаття присвячена аналізу ефективності впровадження навчальної дисципліни «Основи капеланства» в Пенітенціарній академії України. Нагальність вивчення курсу зумовлена реформуванням пенітенціарної системи в напрямі її гуманізації та впровадження європейських стандартів поведінки із засудженими.

Метою статті є аналіз результатів та ефективності впровадження навчальної дисципліни «Основи капеланства» в Пенітенціарній академії України, визначення значення курсу на формування професійних компетентностей майбутніх пенітенціарних психологів.

Наукова новизна дослідження полягає у систематизації методичних підходів до викладання капеланства для здобувачів вищої освіти, що раніше не мало достатнього висвітлення у вітчизняній педагогіці.

Методологічну основу дослідження становить синергетичний підхід, принципи крос-культурності, поліконфесійності та релігійної толерантності. В емпіричній частині дослідження використано комплекс методів: педагогічне спостереження, самоаналіз викладача, аналіз есе здобувачів та результати анонімного анкетування здобувачів освіти денної та заочної форм навчання.

Встановлено, що впровадження навчальної дисципліни супроводжувалося певною психологічною трансформацією здобувачів, проте впродовж вивчення курсу ставлення здобувачів вищої освіти змінювалося на усвідомлення необхідності цієї дисципліни й практичному значенні вивченого. Практикоорієнтованість навчання дозволила здобувачам освіти моделювати професійні ситуації та засвоювати етику міжкультурних взаємин. Релігієзнавчий компонент сприяв формуванню здатності майбутніх пенітенціаріїв розрізняти деструктивні релігійні впливи та маніпулятивні технології (зокрема ідео-

логію «руського міру»), що надзвичайно важливо як для формування громадянської позиції, так і для використання у професійній діяльності.

Ключові слова: пенітенціарна система, ресоціалізація, капеланство, душпастирська опіка, духовні цінності, релігійна толерантність.

FROM THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING THE COURSE 'FUNDAMENTALS OF CHAPLAINCY' AT THE PENITENTIARY ACADEMY OF UKRAINE

Shcherbyna Nataliia, PhD of Historical Sciences,
Associate Professor of the Department of Department
of Pedagogy and Professional Ethics of the Faculty
of Humanities (full-time and part-time education),
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: natalboyko@gmail.com)
Researcher ID: KHU-4191-2024
ORCID: 0009-0002-5573-0505

The article analyses the effectiveness of introducing the academic discipline 'Fundamentals of Chaplaincy' at the Penitentiary Academy of Ukraine. The urgency of studying the course stems from the reform of the penitentiary system towards its humanisation and the introduction of European standards for the treatment of convicts.

The purpose of the article is to analyse the results and effectiveness of the implementation of the academic discipline 'Fundamentals of Chaplaincy' at the Penitentiary Academy of Ukraine, to determine the significance of the course for the formation of professional competencies of future penitentiary psychologists.

The scientific novelty of the study lies in the systematisation of methodological approaches to teaching chaplaincy to higher education students, which has not been sufficiently covered in domestic pedagogy before.

The methodological basis of the study is a synergistic approach, grounded in the principles of cross-culturalism, multi-confessionalism, and religious tolerance. The empirical part of the study uses a set of methods: pedagogical observation, teacher self-analysis, analysis of students' essays, and the results of an anonymous survey of full-time and part-time students.

It was established that the introduction of the academic discipline was accompanied by a certain psychological transformation among students, but during the course, their attitude shifted to an awareness of the discipline's necessity and the practical significance of what they had learned. The practical orientation of the training allowed students to model professional situations and learn the ethics of intercultural relations. The religious studies component contributed to the development of future penitentiary officers' ability to distinguish between destructive religious influences and manipulative technologies (in particular,

the ideology of the 'Russian world'), which is extremely important both for the formation of a civic position and for professional activities.

Key words: *penitentiary system, resocialisation, chaplaincy, pastoral care, spiritual values, religious tolerance.*

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку української пенітенціарної системи дедалі більше набуває значення її гуманізація, приведення у відповідність до європейських норм і стандартів. Вочевидь, головним показником ефективності пенітенціарної системи є успішна ресоціалізація й зміна людини, яка вчинила злочин. У цьому процесі вагомим значення набуває внутрішнє оновлення людини, зміна її світогляду й цінностей. Для певної частини засуджених і духовність є тим фундаментом, який стане поштовхом до змін. Це зумовлює потребу в підготовці майбутніх фахівців пенітенціарної системи, які мають відповідні знання й компетентності для належного використання духовної складової у процесі ресоціалізації, що й зумовило потребу запровадження нової навчальної дисципліни – «Основ капеланства» в Пенітенціарній академії України. Тож після першого року впровадження і викладання доречно зробити аналіз ефективності впровадження нового курсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одними з перших праць з цієї проблематики є студії І. Пахомова, який підкреслював позитивний вплив капеланів на засуджених, звертався до міжнародного досвіду капеланського служіння [3]. Концептуальні засади викладання курсу були представлені авторкою у статті «Формування крос-культурної компетентності майбутніх фахівців ДКВС під час вивчення навчальної дисципліни „Основи капеланства”» [6].

Основними джерелами з цієї тематики слугують наукові дослідження практиків – пенітенціарних капеланів. В. Когут, автор підручника для капеланів та християн-волонтерів, здійснив аналіз історії капеланства в різних сферах, зокрема і в пенітенціарній [2]. В. Когут виклав практичні поради для капеланів і волонтерів, які здійснюють духовну опіку в місцях позбавлення волі [2]. Цінним джерелом з вивчення історії пенітенціарного капеланства в Україні, поширення досвіду душпастирської опіки

в'язнів є праця К. Пантелея, Р. Гаранджи та О. Нестора «Капеланство: в'язниця, армія, лікарня, поліція: підручник для капеланів та християн-волонтерів», яка дає змістовну характеристику капеланському служінню в місцях позбавлення волі представників Української греко-католицької церкви в історичному екскурсі й до сьогодні [3]. Питання правового регулювання душпастирської опіки в'язнів містять праці В. В. Співака [8], В. О. Співак [6]. В. В. Співак окреслив напрями діяльності релігійних діячів у місцях позбавлення волі [8]. Студія В. О. Співак присвячена правовим засадам здійснення душпастирської опіки в пенітенціарній системі України [6].

Проте на сьогодні відсутня методична література, орієнтована на здобувачів вищої освіти й спрямована на формування необхідних компетентностей, необхідних майбутнім фахівцям пенітенціарної системи, що й зумовлює актуальність порушеної проблеми.

Метою статті є аналіз результатів та ефективності впровадження навчальної дисципліни «Основи капеланства» в Пенітенціарній академії України, визначення значення цього курсу на формування професійних компетентностей майбутніх пенітенціарних психологів.

Методологія дослідження. Емпіричні методи дослідження, представлені педагогічним спостереженням, педагогічним самоаналізом, вивченням результатів робіт здобувачів освіти, а також анкетуванням, яке містило як закриті, так і відкриті питання задля отримання максимально повної інформації щодо особистих вражень від проходження курсу. Теоретичний рівень ґрунтувався на принципах синергетичного підходу, який дозволив розуміти процес вивчення навчальної дисципліни «Основи капеланства» як синергію процесів викладання та навчання. Також нами застосовуються принципи крос-культурності, поліконфесійності та релігійної толерантності.

Виклад основного матеріалу. Навчальний курс «Основи капеланства» викладається для здобувачів вищої освіти II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Пенітенціарної академії України, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія». Запровадження цієї навчальної дисципліни

обумовлюється тим, що духовна сфера кожної особистості є потужним рушієм для подальшого розвитку і самовдосконалення, тому для майбутніх фахівців – психологів пенітенціарної системи – важливо вміти використовувати цей ресурс у професійній діяльності.

Курс «Основи капеланства» ознайомлює з історією та сучасністю пенітенціарного капеланства, містить теоретичні та практичні аспекти взаємодії з пенітенціарними капеланами, визначає шляхи співпраці з релігійними організаціями з метою ресоціалізації засуджених і докорінної зміни їхнього життя, надає необхідні теоретичні відомості та формує практичні компетентності, необхідні для спілкування із засудженими під час корекційної роботи.

У 2025/2026 навчальному році дві групи (очної та заочної форми навчання) здобувачів вищої освіти Пенітенціарної академії України вивчали курс «Основи капеланства». З метою дослідження думки здобувачів освіти щодо викладання та змісту цього курсу після завершення вивчення навчальної дисципліни викладач запропонував їм пройти анонімне анкетування, заповнивши гугл-форму. Опитування мало добровільний характер і тому одразу зазначимо, що не всі курсанти й студенти пройшли його. Також варто зауважити, що завдання для здобувачів очної та заочної форми навчання були неоднаковими. Це обумовлювалося передусім тим, що значна частина здобувачів освіти заочної форми навчання вже працюють в установах і мають досвід взаємодії з капеланом. Здобувачі денної форми навчання такого досвіду не мали.

Попри те, що, з одного боку, вивчення релігієзнавчих дисциплін є практично у всіх закладах вищої освіти і для багатьох здобувачів цей курс спочатку викликав незрозуміння й певний внутрішній протест, що було озвучено на першому занятті. Ще один промовистий факт – результати опитування, який свідчить, що у понад 71 % респондентів денної форми навчання змінилося ставлення до курсу протягом його вивчення (рис. 1).

У наступному питанні, чому саме змінилося ставлення, здобувачі пояснювали, що спочатку вважали не потрібним вивчення курсу, а потім дійшли висновку про доцільність ви-

вчення цієї навчальної дисципліни. Наприкінці курсу здобувачі писали есе на тему «Духовні аспекти ресоціалізації „за” чи “проти”?», в яких називали як позитивні, так і негативні сторони духовних аспектів процесу ресоціалізації. Проте в жодній роботі не було заперечення значення душпастирської опіки на процес ресоціалізації, що є свідченням того, що у професійній діяльності майбутні пенітенціарії враховуватимуть можливість використання цього фактору.

Чи змінилося Ваше ставлення до курсу "Основи капеланства" протягом навчального семестру?

7 відповідей

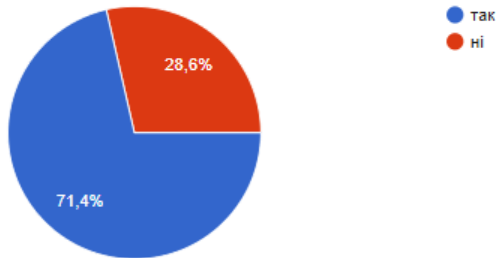


Рис. 1. Діаграма відповідей здобувачів освіти щодо ставлення до навчального курсу «Основи капеланства» наприкінці семестру (особисті дослідження автора)

Вивчення навчальної дисципліни розпочиналось із ознайомлення з історією та сучасністю душпастирської опіки в пенітенціарній системі України, а також особливості її здійснення в різних країнах світу.

Одним із засадничих принципів викладання курсу є практикоорієнтованість, відтак особливий акцент було зроблено на зустріч з пенітенціарними капеланами. Під час одного з практичних занять здобувачі вищої освіти мали змогу поспілкуватися з керівником відділу у справах душпастирства в Пенітенціарній системі України Патріаршої курії УГКЦ отцем Олегом Нестором. Священник поділився своїм понад 10-літнім досвідом душпастирської опіки в'язнів, зокрема й на посаді пенітенціарного психолога. У підсумковому анкетуванні здобувачі

відзначили цю зустріч надзвичайно важливою, оскільки вони мали змогу отримати відповіді щодо особливостей душпастирської опіки від людини, яка розуміє специфіку діяльності пенітенціарного психолога. Окрім того, Олег Нестор є співавтором книги «Я піду туди, куди ніхто не хоче», яка описує історію становлення і сучасний етап душпастирської опіки, який здійснюють представники УГКЦ в установах всієї України.

Ще одним заходом, який акцентував увагу на значенні духовної підтримки осіб, які перебувають у місцях позбавлення волі, а також пенітенціарного персоналу, став воркшоп «Душпастирство в системі ДКВС: актуальний стан, проблеми, перспективи», приурочений Міжнародному дню капелана. Науковий захід об'єднав представників різних релігійних конфесій, які обмінювались досвідом капеланського служіння та душпастирської опіки в пенітенціарній системі, а також сучасних богословських поглядів на цей процес. Особливу зацікавленість викликали доповіді капеланів-практиків [1].

Окремий тематичний блок курсу містив релігієзнавчу складову. Зроблено огляд провідних світових релігій, відзначено динаміку релігійних процесів, а також їх вплив на формування державних ідеологій, особливо в умовах російсько-української війни. Значну увагу приділено формуванню релігійної толерантності й дотриманню етики міжкультурних взаємин і беззаперечного права кожної особистості на свободу совісті. У сьогочасних реаліях, зважаючи на поширення ідеології «руського міру», дуже важливо формувати базові знання про основу різних релігійних учень, щоб здобувачі освіти могли відрізнити, що притаманно тій чи іншій релігії, а які тези використовуються з метою маніпулювання людської поведінки, що може призвести до державних злочинів, зокрема такого явища як колабораціонізм, у тому числі ідеологічного. У деяких випадках це зумовлюється саме релігійним впливом. Сучасні релігієзнавчі дослідження свідчать, що доктрина «руського міру» суперечить догмам православного віровчення і є ідеологічною основою війни [5]. Саме тому знання основ віровчень у сучасних реаліях набуває стратегічного значення. Не-

обхідні ці знання й фахівцям пенітенціарної системи, які працюють як з колаборантами, так і з російськими полоненими.

Самі здобувачі вищої освіти також підкреслюють необхідність релігієзнавчих знань. Здобувачі заочної форми навчання, які мають досвід взаємодії з капеланами, акцентували, що саме релігієзнавчий компонент розширив й поглибив їхні знання про значення певних обрядів задля більш ефективної взаємодії з капеланами.

Оскільки курс «Основи капеланства» викладається для здобувачів освіти за напрямом підготовки «Психологія», окремий модуль було присвячено духовним цінностям як додатковому ресурсу, який може бути використано в діяльності пенітенціарного психолога. Здобувачам освіти була запропонована зустріч з практичним психологом однієї з військових частин, який поділився своїм досвідом взаємодії з капеланом під час психологічної реабілітації військовослужбовців. Також студенти та курсанти моделювали бесіди із засудженими, підбирали цитати духовного змісту, спрямовані на моральну підтримку процесу ресоціалізації, подолання внутрішніх конфліктів і пошуку внутрішніх ресурсів для якісного внутрішнього переродження й оновлення сенсу життя. Зокрема, концепція прощення є центральним елементом релігійних і духовних уявлень у християнстві та Біблії, де вона визначає не лише взаємини між людьми, а й взаємини з Богом. Прощення є як акт милосердя та любові Божої, що відкриває шлях до примирення, спасіння й духовного оновлення, що може стати рушієм ресоціалізації та гармонізації стосунків з суспільством.

Висновки. Таким чином, на сучасному етапі трансформації національної пенітенціарної системи вивчення курсу «Основи капеланства» є нагальним. У здобувачів вищої освіти впровадження цього курсу викликає певне внутрішнє нерозуміння, проте впродовж навчання абсолютна більшість курсантів і студентів визнають необхідність його вивчення, оскільки духовність та душпастирська опіка можуть стати потужним внутрішнім ресурсом для зміни світогляду засуджених та їхньої успішної ресоціалізації. Зустрічі з капеланами-практиками та участь у тематичних воркшопах стали ключо-

вими елементами навчання, які дозволили здобувачам глибше зрозуміти специфіку взаємодії. Особливу нагальність релігійно-навчального компонента дисципліни обумовлюється ворожими інформаційними впливами, зокрема поширенням маніпулятивних ідеологій (зокрема «руського міру»). З огляду на це релігійно-навчальна підготовка стає стратегічно важливою для фахівців, які працюють з різними категоріями осіб, зокрема колаборантами та військово-полоненими, задля запобігання ідеологічним маніпуляціям.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальшому розробленні методичного забезпечення курсу та інтеграції духовних цінностей у корекційну роботу психологів пенітенціарної системи.

Список використаних джерел

1. Духовна опіка як ключова складова пенітенціарної реформи: у ПАУ відбувся воркшоп до Міжнародного дня капелана. *Пенітенціарна академія України*. URL: <https://surl.li/kojdxr> (дата звернення: 12.01.2026).

2. Когут В. Капеланство: в'язниця, армія, лікарня, поліція : підручник для капеланів та християн-волонтерів. Нововолинськ : Формат, 2023. 160 с.

3. Пантелей К., Гаранджа Р., Нестор О. Я піду, куди ніхто не хоче. Причинки до новітньої історії УГКЦ: капеланство у в'язницях. Львів : Колесо, 2024. 576 с.

4. Пахомов І. В. Міжнародний досвід духовного виховання засуджених. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2021. № 2 (7). С. 126–136.

5. Резолюція круглого столу «Богословські аспекти доктрини / ідеології “русского міра”». *Богословські аспекти доктрини / ідеології «русского міра»* : тези круглого столу. Київ : Київська православна богословська академія, 2024. С. 5–9.

6. Співак В. О. Окремі питання функціонування законодавства України про соціальне забезпечення капеланів у пенітенціарних установах. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2022. № 6. С. 50–54.

7. Щербина Н. Формування крос-культурної компетентності майбутніх фахівців ДКВС під час вивчення навчальної дисципліни «Основи капеланства». *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*. 2025. № 2 (15). С. 239–248.

8. Spivak V. Relations of the state criminal and executive service of Ukraine with religious organizations. *KOŚCIÓŁ I PRAWO*. 2023. 12 (25), nr. 1, s. 107–122.

References

1. Penitentiary Academy of Ukraine (2026), *Spiritual care as a key component of penitentiary reform: a workshop for International Chaplain's Day was held at the PAU*, available at: <https://sur1.li/kojdxr> (accessed: 12 January 2026).

2. Kohut, V. (2023), *Chaplaincy: prison, army, hospital, police: a textbook for chaplains and Christian volunteers*, Format, Novovolynsk.

3. Pantelei, K., Harandzha, R., Nestor, O. (2024), I will go where no one wants to. Contributions to the modern history of the UGCC: prison chaplaincy, Koleso, Lviv.

4. Pakhomov, I. V. (2021), "International experience of spiritual education of convicts", *Scientific Bulletin of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioral Sciences*, (2), pp. 126–136.

5. Resolution of the round table (2024), "Theological aspects of the „Russian world” doctrine/ideology", *Theological aspects of the "Russian world" doctrine/ideology: Round table abstracts*, Kyiv, Orthodox Theological Academy Kyiv, pp. 5–9.

6. Spivak, V. O. (2022), "Certain issues of the functioning of the legislation of Ukraine on social security of chaplains in penitentiary institutions", *Legal Scientific Electronic Journal*, (6), pp. 50–54.

7. Shcherbyna, N. (2025), "Formation of cross-cultural competence of future specialists of the State Penitentiary Service during the study of the discipline „Fundamentals of Chaplaincy”", *Scientific Bulletin of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioral Sciences*, (2), pp. 239–248.

8. Spivak, V. (2023), "Relations of the state criminal and executive service of Ukraine with religious organizations", *Kościół i Prawo*, 12 (1), pp. 107–122.

Дата першого надходження статті до видання: 21.01.2026.

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 31.01.2026.

Дата публікації (оприлюднення): 23.03.2026.

UDC 378:377

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.365

TEACHING MOTIVATIONAL INTERVIEWING IN ENGLISH

Bykonja Oksana,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of Foreign Languages,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: oksanabikonya@ukr.net)
ORCID: 0000-0002-8865-8792

The aim of this article is to explore the opportunities and challenges of integrating motivational interviewing (MI) training into teaching English for prison staff and inmates. To this end, the following tasks are addressed: to evaluate the effectiveness of MI-based training in developing practical communication skills, the potential for combining language training with professional development, the role of supervision and feedback in skill formation, and the impact of structured training programmes on staff competence; to investigate possible barriers in the prison context, including organisational constraints, staff turnover, scepticism and cultural characteristics.

Methodology. *To achieve the aim and objectives, qualitative and quantitative analysis methods, case studies, content analysis (review of MI training programmes, workshop materials and fidelity assessment tools to evaluate educational content, usability and effectiveness), and comparative analysis were used to achieve the objectives and address the challenges.*

Scientific novelty. *It employs a multidimensional approach to integrating MI training into the English language learning process in penitentiary institutions. The study combines language training with the development of professional MI skills, providing new insights into effective staff training strategies. The article expands knowledge about the application of MI in specialised educational contexts and creates a basis for further research and practical implementation of such programmes.*

Research results. *The implementation of MI training in combination with English language learning is considered, and the importance of supervision, structured feedback and fidelity assessment for skill development is emphasised. Practical approaches have been identified, including workshops, the train-the-trainer model, and blended learning, which simultaneously improve language competence and professional MI skills. Barriers (organisational constraints, staff turnover, cultural factors) are also described, and strategies for overcoming them are proposed.*

Practical implications. *Integrating MI training with English language learning creates opportunities for dual skill development: improving language*

competence and practical MI skills. Supervision, structured feedback and fidelity assessment are key to ensuring sustainable competence development. Trainers and teachers play a crucial role in motivating learners, offering guidance and resolving complex situations that extend beyond standard training materials. Successful implementation requires organisational support, resource allocation and ongoing professional development.

Value (originality). *The article presents a comprehensive approach to dual learning of MI and English, identifies effective teaching strategies, and analyses potential barriers in a prison context. The study emphasises the importance of supervision, feedback, and structured assessment for developing sustainable MI competencies while improving learners' language skills.*

Key words: *motivational interviewing (MI), English language training, training of prison staff, supervision, feedback, outcome, train-the-trainer, skills development, dual learning.*

НАВЧАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО ІНТЕРВ'ЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Биконя Оксана Павлівна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри іноземних мов,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: oksanabikonya@ukr.net)

ORCID: 0000-0002-8865-8792

Метою цієї статті є дослідження можливостей та викликів, пов'язаних з інтеграцією навчання мотиваційного інтерв'ювання (MI) у процес викладання англійської мови для пенітенціарних працівників та ув'язнених. З цією метою розглядаються такі завдання: оцінити ефективність навчання на основі MI у розвитку практичних навичок спілкування, потенціал поєднання мовного навчання з професійним розвитком, роль нагляду та зворотного зв'язку у формуванні навичок, а також впливи структурованих програм навчання на компетентність персоналу; дослідити можливі перешкоди в умовах в'язниці, включно з організаційними обмеженнями, плінністю кадрів, скептицизмом та культурними особливостями.

Для досягнення цілей і завдань були використані якісні та кількісні методи аналізу, тематичні дослідження, контент-аналіз (огляд навчальних програм з MI, матеріалів семінарів та інструментів оцінки відповідності для оцінки освітнього контенту, зручності використання та ефективності) та порівняльний аналіз.

Використовується багатовимірний підхід до інтеграції навчання MI в процес вивчення англійської мови в пенітенціарних установах. Дослідження поєднує мовну підготовку з розвитком професійних навичок MI, надаючи нові уявлення про ефективні стратегії навчання персоналу. У статті роз-

глядаються питання стосовно застосування МІ в умовах спеціалізованої освіти та створюється основа для подальших досліджень і практичного впровадження відповідних програм.

Висвітлено впровадження навчання МІ в поєднанні з вивченням англійської мови та підкреслюється важливість нагляду, структурованого зворотного зв'язку та об'єктивного оцінювання результатів для розвитку навичок. Визначено практичні підходи, включно із семінарами, модель підготовки викладачів і змішане навчання, які одночасно покращують мовні та професійні навички МІ. Також описано перешкоди (організаційні обмеження, плінність кадрів, культурні фактори) та запропоновано стратегії їх подолання.

Інтеграція навчання МІ з навчанням англійської мови створює можливість для розвитку подвійних навичок: поліпшення рівня володіння мовою та практичних навичок МІ. Нагляд, структурований зворотний зв'язок та перевірка достовірності результатів навчання є ключовими факторами для забезпечення сталого розвитку іншомовної компетентності. Тренери й викладачі відіграють вирішальну роль у мотивації слухачів, надаючи їм рекомендації та розв'язання складних ситуацій, що виходять за межі стандартних навчальних матеріалів. Успішна реалізація вимагає організаційної підтримки, розподілу ресурсів та постійного професійного розвитку.

Цінність (оригінальність). У статті представлено комплексний підхід до подвійного навчання МІ та англійської мови, визначено ефективні стратегії викладання та проаналізовано потенційні перешкоди в умовах в'язниці. У дослідженні підкреслено важливість нагляду, зворотного зв'язку та структурованої перевірки для розвитку стійких компетентностей МІ при одночасному вдосконаленні мовних навичок учнів.

Ключові слова: мотиваційне інтерв'ювання (МІ), навчання англійської мови, навчання персоналу в'язниць, нагляд, зворотний зв'язок, результат, навчання тренерів, розвиток навичок, подвійне навчання.

Relevance of article. The relevance of this work lies in the growing need to implement modern, communicative approaches in the training of prison staff. Motivational interviewing (MI) is an evidence-based method designed to support positive behavioural change, increase intrinsic motivation, and foster a responsible attitude towards one's own decisions and actions.

Motivational interviewing (MI) is an evidence-based, client-centred approach to counselling that aims to strengthen internal motivation for change. Initially developed in the field of addiction treatment, MI is now widely used in medicine, psychology, social work, education and organisational development. The expansion of the method's areas of application necessitates high-quality training for specialists.

In a prison environment, where staff work with individuals at high risk of recidivism, with low motivation to change and complex life histories, mastering this approach is extremely important.

Prison staffs often encounter resistance, ambivalence and mistrust on the part of prisoners. Therefore, traditional directive or purely administrative models of interaction often prove ineffective. Motivational interviewing offers an alternative, humanistic and empathetic strategy that allows for more constructive relationships, reduces conflict and promotes rehabilitation processes.

Training prison staff in MI skills increases their professional competence, promotes effective behavioural communication and helps to achieve important goals such as: increasing prisoners' motivation to participate in correctional programmes; reducing the risk of recidivism by promoting more responsible behaviour; developing more trusting, less confrontational relationships between staff and prisoners; strengthening the resocialisation potential of the prison system.

Thus, this study is relevant because it highlights the need for professional training of prison staff in motivational interviewing as a tool for effective communication, psychological support and promoting positive behavioural change. Its provisions can be used to develop educational programmes, training modules and practical recommendations for staff who work under challenging conditions and perform an important social function.

Analysis of significant research and publications. Studies on the implementation of MI in correctional facilities answer two main questions: (1) can staff who are not specialised therapists master MI to a sufficient level, and (2) does the use of MI in a prison environment lead to fundamental changes in behaviour/outcomes (e.g., reduction in substance use or recidivism). The general conclusion of the current literature is that a one-time workshop provides knowledge, but further supervision, feedback, and fidelity assessment are necessary for sustained mastery [2].

Forsberg et al. (2011) conducted a randomised controlled trial (RCT) entitled "Motivational Interviewing delivered by existing prison staff", in which existing prison staff were trained to conduct

MI sessions with prisoners; the effect on substance use after release was assessed. The methodology included staff training and interventions, measurement of baseline and post-treatment indicators, and the use of fidelity assessments (MITI or other codes) for some sessions. The main conclusions were that MI, performed by existing staff, can be integrated into their work; however, the results in terms of reducing use and relapse were moderate and depended on the staff's level of proficiency in MI techniques. The interpretation of the work included the importance of training quality and post-training support [6].

Randomised controlled educational studies in "real-world settings" (L. Forsberg, D. Ernst, C. Å. Farbring, P. C. Amrhein, W. R. Miller, C. E. Yahne, M. Palmer, L. Fulcher) have shown that several studies, including randomised trials in the Swedish prison system, have demonstrated that without systematic feedback and practice, staff often do not reach the threshold of "initial competence" in MI, despite undergoing training. It highlights the need for built-in supervision mechanisms and fidelity coding [1; 6–7].

The researches on the implementation of probation services and correctional models (New Zealand experience, probation) were conducted, including national / regional training programmes for probation officers (two-day workshops and follow-up practice), as well as an assessment of implementation and skill retention. Initial workshops increase understanding of MI, but without regular reinforcement and practice, the skill is lost; the role of internal trainers (capacity building) is also important [4; 15].

The research on training in juvenile justice and correctional education involves large training programmes (e.g., comparing external MINT experts with internal trainers) with a large number of participants (hundreds to thousands). Qualified internal trainers, trained according to the "train-the-trainer" model, can effectively scale training; however, standardisation of supervision and quality control is necessary [3].

A. Norman, U. Lundberg, C. A. Farbring, H. Källmén, and L. Forsberg (2020) and Ch. Tomlin, Ju. Cummins, J. England, S. Mullen, A. Fletcher and E. Hurt (2025) are examples of projects that describe the development of training programmes for prisons,

the use of interactive films / manuals, local trainers and formal fidelity assessments [18; 25]. More recent studies (2024–2025) focus on measuring "non-compatible adherence" and demonstrate that targeted training can reduce such forms of interaction; however, overall competence increases gradually and requires boosters.

The aim of the article is to analyse scientific research and practical models for training prison staff in motivational interviewing, and to identify practical approaches to staff training that can enhance their work with prisoners.

Methodology. The methodological basis of the article uses a comprehensive approach that includes: analysis and synthesis of scientific sources, primarily modern publications on motivational interviewing and staff training in the penitentiary sphere, in particular the results of randomised studies, systematic reviews and practical training models; about the comparative-analytical method, a comparison of different training formats (workshops, supervision, the 'train-the-trainer' model, fidelity assessment) was carried out to identify the most effective approaches; About structural-functional analysis, the functions and components of training programmes necessary for the formation of sustainable motivational interviewing skills among prison staff. Finally, regarding the generalisation of practical experience, empirical data from international prison systems were used to formulate recommendations for implementing MI in the professional activities of staff.

The **scientific novelty** of the article lies in the systematic analysis of contemporary research on training prison staff to conduct motivational interviews, taking into account key challenges (limited resources, staff turnover) and proposing effective training strategies, including workshops, supervision, fidelity assessment and the train-the-trainer model. The article identifies the main factors for success and obstacles to the implementation of MI, provides practical recommendations for developing sustainable staff skills, and emphasises the importance of objective competence assessment (MITI and other standardised tools), contributing to the development of training methodology and improving the effectiveness of resocialisation practices.

Research results. Analysis of scientific research and practical training programmes has shown that *workshops and basic training courses* increase staff knowledge and understanding of MI principles, but this is not sufficient to develop practical competence.

The results of the study confirm that training prison staff in motivational interviewing (MI) is effective when a comprehensive approach is used, combining theoretical lessons, practical exercises, supervision and objective assessment of competence [10; 19; 22]. Basic workshops increase knowledge and awareness, but without regular reinforcement and monitoring, practical skills quickly decline.

Basic workshops are the starting phase of training prison staff in MI methods. They provide fundamental knowledge about MI principles, conversation structure, motivation support techniques, and practical training for interacting with prisoners. The main goal of the workshops is to familiarise staff with the concept of MI and to develop basic practical skills that will be reinforced in further training and supervision (Table 1).

Features of introductory workshops in a prison environment include adapting to the institution's context, taking into account limited resources, the specifics of interaction with convicts, security, and internal rules. Mini-groups should be 8–12 participants per trainer to ensure effective feedback and engagement. The combined format consists of lectures, demonstrations, and role-playing exercises, allowing theory to be combined with practical application. Laying the foundations for further supervision means that training does not complete the learning process; instead, it prepares participants to develop their skills in real-life situations.

Table 1 – Main characteristics of basic workshops

Training component	Description	Goal / outcome	Duration
Theoretical part	Presentation of MI principles (duh MI, empathy, supporting change, avoiding confrontation)	Introduction to the basics of MI, developing an understanding of the <i>spirit</i> of MI	2–3 hours

Demonstration of techniques	Video or live demonstrations of real MI sessions	Showing the practical application of techniques: open questions, reflection, change talk	1–2 hours
Practical part: exercises (role-playing)	Simulating consultations with prisoners, working in pairs or groups	Practising basic techniques in a safe environment, developing communication skills	3–4 hours
Feedback	Discussion of exercises with the trainer and colleagues, analysis of video recordings	Awareness of strengths and weaknesses, correction of behavioural strategies	1–2 hours
Introduction to supervision	Familiarisation with further stages of training: supervision, fidelity assessment (MITI), booster sessions	Preparation for systematic skill development and competence support	30–60 minutes
Reflection and summary	Discussion of personal experiences, difficulties, questions	Increasing participant motivation, consolidating acquired knowledge	30 minutes

Supervision and feedback using standard tools (MITI) help build lasting skills, ensure compliance with MI methodology, and boost staff confidence in working with prisoners. The train-the-trainer model has proven effective in scaling training; however, successful implementation requires a quality control system and regular updates to trainer competencies. Regular supervision and individual feedback, especially using fidelity coding (MITI), significantly improve MI skills and help maintain them over time.

The methodology of supervision and feedback in basic MI training programmes for prison staff is based on evidence-based research and systematic reviews, which show that combined approaches – training, supervision, fidelity assessment – ensure sustainable skill formation.

Moyers et al. (2016, 2017) do research and updates to MITI 4.x, which define standardised methods for assessing MI competence and the role of feedback in improving skills [17].

Hurlocker et al. (2020) make a systematic review of MI fidelity assessment tools, which showed that regular coding and supervision improve staff skills [9].

Forsberg et al. (2011) study a randomised study in correctional facilities where MI staff training combined with supervision and feedback influenced the effectiveness of working with prisoners [7].

Owens et al. (2017) show an assessment of the psychometric properties of MITI in practical samples, confirming the effectiveness of coding for objective skill monitoring and feedback planning [20].

Starks et al. (2021) research update of MITI, recommendations for integrating supervision into training to ensure sustainable development of MI skills [24].

Løchting et al. (2021) describe structured supervision and fidelity monitoring in MI programmes for social workers in a prison setting [11].

The main tasks of supervision and feedback are determined as:

1. Monitoring compliance with MI principles and evaluating the quality of sessions conducted.
2. Identifying participants' strengths and weaknesses in the practical application of techniques.
3. Providing brief, constructive advice to improve communication with prisoners.
4. Supporting staff motivation and confidence in using MI in their daily work.

Supervision and feedback are crucial elements in the practical training of prison staff in motivational interviewing (MI) techniques. They enable participants to consolidate the knowledge gained in introductory workshops, enhance their practical skills, identify errors in the application of techniques, and promote the development of sustainable skills.

Table 2 – Components of supervision and feedback

Component	Description	Implementation method	Frequency / Duration	Expected outcome
Supervision of the session	Presence of a trainer or senior mentor during the MI session	Direct observation or video recording	1–2 sessions per participant per month	Identification of errors, monitoring compliance with MI principles
Individual feedback	Constructive analysis of the session	Review of video or audio recordings of the session, discussion of actions	After each control session	Improvement of practical skills, development of self-reflection
Group supervision	Discussion of practical cases, exchange of experience between participants	Workshops, online meetings	Once every 2–4 weeks	Dissemination of best practices, joint resolution of complex situations
Competence assessment (fidelity)	Use of standard tools (MITI) to assess MI quality	Session coding, statistical analysis of indicators	Quarterly or after a certain number of sessions	Objective assessment of MI proficiency, curriculum adjustment
Booster sessions	Short refresher training sessions to reinforce skills	Practical exercises, role-playing games	1–2 times per quarter	Maintaining sustained competence, reducing skill attrition
Reflection and self-assessment	Awareness of one's own progress and difficulties	Diaries, self-assessment, discussions with a mentor	Continuously throughout the supervision period	Increased responsibility and self-control of participants

The specifics of supervision and feedback in a prison environment: 1) a safe environment for discussing mistakes: staff should feel that mistakes are part of learning; 2) regularity and consistency: short, frequent sessions are more effective than one-off long analyses; 3) integration of technology: use of video/audio recordings for detailed analysis and feedback; 4) combination of individual and group approaches: allows for simultaneous development of personal competence and exchange of experience.

The *train-the-trainer model* allows for scaling up training in large institutions, but requires standardisation of methods and quality control.

The train-the-trainer model involves training a group of key employees or mentors who then train other employees of the institution. This approach allows for scaling up training, ensures consistency in the training process, standardisation of methods and quality assurance (fidelity) [12; 14; 16; 21–22].

The *main principles* of the model are:

1. *Selection of trainers.* Employees with a high level of competence and motivation to train others are selected.

2. *Intensive training of trainers.* Trainers undergo an in-depth course on MI, including practical sessions, supervision, and fidelity assessment.

3. *Knowledge transfer.* Trained trainers conduct training sessions for colleagues using standardised methods and materials.

4. *Support and supervision.* Trainers receive regular feedback from senior mentors or external experts.

5. *Quality control.* Use of fidelity assessment tools (MITI) to evaluate the effectiveness of training and the competence of participants.

The *main barriers to implementing MI in the prison environment* include limited resources, high staff turnover and organisational constraints [5; 8; 13; 23]. These ones can be overcome by integrating structured support programmes, booster sessions and systematic competence monitoring.

1. *Organisational barriers.* Limited resources: a lack of time for training, as well as a lack of funding for trainers and supervision. High staff turnover: new employees often do not complete the full course,

which reduces the programme's effectiveness. Lack of management support: without strategic support, MI is not effectively integrated into the institution's daily processes.

2. *Personal and psychological barriers.* Staff scepticism: some employees consider MI to be "unnecessary" or "ineffective" in a prison environment. Resistance to change: staff are accustomed to working in a directive manner and struggle to adapt to an empathetic and motivational style.

3. *Competence barriers.* Insufficient practical skills: introductory workshops increase knowledge but do not build lasting competence. Lack of supervision and feedback: without support and fidelity assessment, staff quickly revert to old behaviour patterns.

4. *Contextual and cultural barriers.* Security and regulatory restrictions: specific MI techniques are difficult to apply due to institutional rules. Cultural communication characteristics can reduce the effectiveness of MI.

The practical effect of MI implementation is manifested in improved communication between staff and prisoners, increased motivation of the latter to participate in correctional and resocialisation programmes, and a potential reduction in the risk of recidivism.

Thus, the research results emphasise that successful training of prison staff in MI requires a comprehensive approach that combines theoretical training, practice, supervision and objective competence assessment.

Conclusions and further research perspectives. The analysis showed that training sessions, workshops, and the train-the-trainer model effectively increase staff knowledge of motivational interviewing (MI) principles. However, knowledge alone is not sufficient to develop practical competence. Supervision, structured feedback and fidelity assessment (e.g. MITI) are necessary for sustainable skill development. Several barriers, including organisational constraints, staff turnover, a lack of management support, staff scepticism, and cultural characteristics, hinder the implementation of MI in prisons. Systematically overcoming these obstacles through supervision, booster sessions, and

standardised assessment can significantly improve the effectiveness and sustainability of MI practice in correctional facilities. In the future, we intend to develop training courses for students learning English, using materials from motivational interviewing (MI). These courses will combine English language learning with the practical application of MI principles, enabling students to enhance both their language skills and professional abilities simultaneously.

References

1. Amrhein, P. C., Miller, W. R., Yahne, C. E., Palmer, M. and Fulcher, L. (2003), "Client commitment language during motivational interviewing predicts drug use outcomes", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol. 71, pp. 862–878.
2. Bogue, B. and Nandi, A. (2012), *Motivational Interviewing in Corrections: A Comprehensive Guide to Implementing MI in Corrections*, DC, U.S. Department of Justice, National Institute of Corrections, Washington, 84 p.
3. Doran, N., Hohman, M. and Koutsenok, I. (2013), "Motivational interviewing training in juvenile corrections: A comparison of outside experts and internal trainers", *Legal and Criminological Psychology*, Vol. 18, pp. 262–273, DOI: <https://doi.org/10.1111/lcrp.12021> (accessed: 07.12.2025).
4. Fagan, D. (2018), "Inside probation officer contacts: A summary of an analysis of recorded probation contact sessions", *Practice: The New Zealand Corrections Journal*, Vol. 6, No. 2, pp. 66–69.
5. Foldal, V. S., Solbjør, M., Standal, M. I., et al. (2021), "Barriers and facilitators for implementing motivational interviewing as a return to work intervention in a Norwegian social insurance setting: A mixed methods process evaluation", *Journal of Occupational Rehabilitation*, Vol. 31, pp. 785–795, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10926-021-09964-9> (accessed: 07.12.2025).
6. Forsberg, L., Ernst, D., Farbring, C. A. (2011), "Learning motivational interviewing in a real-life setting: A randomised controlled trial in the Swedish Prison Service", *Criminal Behaviour and Mental Health*, Vol. 21, No. 3, pp. 177–188, DOI: <https://doi.org/10.1002/cbm.792> (accessed: 07.12.2025).
7. Forsberg, L. G., Ernst, D., Sundqvist, K. and Farbring, C. A. (2011), "Motivational interviewing delivered by existing prison staff: A randomized controlled study of effectiveness on substance use after

release", *Substance Use & Misuse*, Vol. 46, No. 12, pp. 1477–1485, DOI: <https://doi.org/10.3109/10826084.2011.591880> (accessed: 07.12.2025).

8. Hatch, M. R., Carandang, K., Moullin, J. C., Ehrhart, M. G. and Aarons, G. A. (2021), "Barriers to implementing motivational interviewing in addiction treatment: A nominal group technique process evaluation", *Implementation Research and Practice*, Vol. 2. DOI: <https://doi.org/10.1177/26334895211018400> (accessed: 07.12.2025).

9. Hurlocker, M. C., Madson, M. B. and Schumacher, J. A. (2020), "Motivational interviewing quality assurance: A systematic review of assessment tools across research contexts", *Clinical Psychology Review*, Vol. 82, p. 101909, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101909> (accessed: 04.12.2025).

10. Lim, D., Schoo, A., Lawn, S. and Litt, J. (2019), "Embedding and sustaining motivational interviewing in clinical environments: A concurrent iterative mixed methods study", *BMC Medical Education*, Vol. 19, No. 1, p. 164, DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1606-y> (accessed: 02.12.2025).

11. Løchting, I., Hagen, R., Monsen, C. K., Grotle, M., Storheim, K., Aanesen, F., et al. (2021), "Fidelity of a motivational interviewing intervention for improving return to work for people with musculoskeletal disorders", *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Vol. 18, No. 19, p. 10324, DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph181910324> (accessed: 04.12.2025).

12. Madson, M. B., Villarosa-Hurlocker, M. C., Schumacher, J. A., Williams, D. C. and Gauthier, J. M. (2019), "Motivational interviewing training of substance use treatment professionals: A systematic review", *Substance Abuse*, Vol. 40, No. 1, pp. 43–51, DOI: <https://doi.org/10.1080/08897077.2018.1475319> (accessed: 07.11.2025).

13. Martín-Coca, A. and Martín Herrero, J. A. (2025), "Training program on motivational interviewing for prison professionals", *Revista Española de Sanidad Penitenciaria*, Vol. 27, No. 2, pp. 69–76, DOI: <https://doi.org/10.18176/resp.00108> (accessed: 07.10.2025).

14. Martino, S., Ball, S. A., Nich, C., Canning-Ball, M., Rounsaville, B. J. and Carroll, K. M. (2011), "Teaching community program clinicians motivational interviewing using expert and train-the-trainer strategies", *Addiction*, Vol. 106, No. 2, pp. 428–441, DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2010.03135.x> (accessed: 02.12.2025).

15. Miller, W. R. and Rollnick, S. (2013), "Applications of motivational interviewing", In: *Motivational Interviewing: Helping People Change*, 3rd ed, Guilford Press, New York, 482 p.

16. Moyers, T. B., Manuel, J. K., Wilson, P. G., Hendrickson, S. M. L., Talcott, W. and Durand, P. (2008), "A randomized trial investigating training in motivational interviewing for behavioral health providers", *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, Vol. 36, No. 2, pp. 149–162, DOI: <https://doi.org/10.1017/S1352465807004055> (accessed: 07.12.2025).

17. Moyers, T. B., Rowell, L. N., Manuel, J. K., Ernst, D. and Houck, J. M. (2016), "The Motivational Interviewing Treatment Integrity Code (MITI 4): Rationale, preliminary reliability and validity", *Journal of Substance Abuse Treatment*, Vol. 65, pp. 36–42, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2016.01.001> (accessed: 07.12.2025).

18. Norman, Å., et al. (2020), "The feasibility and potential of training correctional officers in flexible styles of communication to reduce burnout: A multiple baseline trial in real-life settings", *Scandinavian Journal of Work and Organizational Psychology*, Vol. 5, No. 1, pp. 1–9, DOI: <https://doi.org/10.16993/sjwop.102> (accessed: 07.12.2025).

19. Norris, M., Eva, G., Fortune, J., et al. (2019), "Educating undergraduate occupational therapy and physiotherapy students in motivational interviewing: The student perspective", *BMC Medical Education*, Vol. 19, p. 117, DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1560-8> (accessed: 03.11.2025).

20. Owens, M. D., Rowell, L. N. and Moyers, T. (2017), "Psychometric properties of the Motivational Interviewing Treatment Integrity coding system 4.2 with jail inmates", *Addictive Behaviors*, Vol. 73, pp. 48–52, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2017.04.015> (accessed: 03.12.2025).

21. Pollak, K.I., Nagy, P., Bigger, J., Bilheimer, A., Lyna, P., Gao, X., et al. (2016), "Effect of teaching motivational interviewing via communication coaching on clinician and patient satisfaction in primary care and pediatric obesity-focused offices", *Patient Education and Counseling*, Vol. 99, No. 2, pp. 300–303, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2015.08.013> (accessed: 07.12.2025).

22. Schwalbe, C. S., Oh, H. Y. and Zweben, A. (2014), "Sustaining motivational interviewing: A meta-analysis of training studies", *Addiction*, Vol. 109, No. 8, pp. 1287–1294, DOI: <https://doi.org/10.1111/add.12558> (accessed: 07.12.2025).

23. Spohr, S. A., Taxman, F. S., Rodriguez, M. and Walters, S. T. (2016), "Motivational interviewing fidelity in a community corrections setting: Treatment initiation and subsequent drug use", *Journal of*

Substance Abuse Treatment, Vol. 65, pp. 20–25, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2015.07.012> (accessed: 01.12.2025).

24. Starks, T. J., Doyle, K. M., Stewart, J. L., Bosco, S. C. and Ingersoll, K. S. (2022), "Development of Motivational Interviewing Treatment Integrity (MITI) Fidelity Codes Assessing Motivational Interviewing with Couples", *AIDS and Behavior*, Vol. 26, No. 1, pp. 13–20, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10461-021-03288-8> (accessed: 07.12.2025).

25. Tomlin, Ch., Cummins, Ju., England, J., Mullen, S., Fletcher, A. and Hurt, E. (2025), "Compassionate care for those dying in prison – delivery of comprehensive education and training", *BMJ Supportive & Palliative Care*, Vol. 15, pp. A70-A71.

Date of initial submission: 03.01.2026.

Date of acceptance after peer review: 19.01.2026.

Date of publication: 23.03.2026.

UDC 159.923.2:316.6:37.015.3

DOI 10.32755/sjeducation.2026.01.381

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF THE INDIVIDUAL IN CONDITIONS OF CAPTIVITY: THEORETICAL APPROACHES AND RESOURCES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

Sharapova Yuliia,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Professional Ethics,
Penitentiary Academy of Ukraine
(34 Honcha Street, Chernihiv, 14000, Ukraine,
e-mail: Juliasharapova2804@gmail.com)

ORCID: 0009-0002-8473-5612

ResearcherID: PBW-5008-2025

Scopus Author ID: 59482872900

Modern social realities lead to a growing number of cases involving prolonged isolation of the individual due to war, quarantine restrictions, incarceration, and other forms of social separation. These factors significantly impact an individual's psychological state, value system, and mechanisms of social interaction. The article is devoted to the theoretical substantiation of psychological and pedagogical support for individuals in conditions of prolonged isolation through a socio-psychological approach. It explores the features of adaptive processes in a specific socio-psychological context, where communication is limited, social roles are disrupted, and psychological tension increases. Emphasis is placed on an interdisciplinary approach that integrates legal psychology, social psychology, and pedagogy, allowing psychological and pedagogical support to be viewed as a systemic resource for preserving subjectivity, psychological resilience, and social functionality.

Prolonged isolation creates a specific socio-psychological context in which conventional mechanisms of social adaptation are disrupted, opportunities for free communication and role realization are restricted, and psychological tension and uncertainty increase. Under such conditions, the adaptation process becomes complex and multidimensional, requiring not only individual psychological resources but also targeted support from the social and pedagogical environment. The article analyzes current scientific approaches to the concept of adaptation and its socio-psychological dimension, particularly under extreme conditions such as captivity. It is established that social support, resilience, tolerance of uncertainty, and the quality of interpersonal interaction are key factors for effective adaptation. Psychological and pedagogical support is considered a necessary tool for overcoming maladaptive manifestations and restoring the individual's ability for constructive interaction after isolation.

Key words: *personal adaptation, prolonged isolation, psychological and pedagogical support, socio-psychological barriers, resilience, social identity, subjectivity, social interaction, uncertainty.*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПОЛОНУ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ТА РЕСУРСИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ

Шарапова Юлія Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
начальник кафедри педагогіки та професійної етики,

Пенітенціарна академія України

(14000, Україна, м. Чернігів, вул. Гонча, 34,

e-mail: Juliasharapova2804@gmail.com)

ORCID: 0009-0002-8473-5612

ResearcherID: PBW-5008-2025

Scopus-Author: ID59482872900

Сучасні соціальні реалії зумовлюють зростання випадків тривалої ізоляції особистості, викликані війною, карантинними обмеженнями, перебуванням у місцях несвободи та іншими формами соціального відокремлення. Це суто соціально-психологічний підхід. Розглянуто особливості адаптаційних процесів у специфічному соціально-психологічному контексті, де обмежена комунікація, порушена система соціальних ролей і зростає рівень психологічної напруги.

Наголошується на міждисциплінарному підході, який поєднує юридичну психологію, соціальну психологію та педагогіку, що дозволяє визначити психолого-педагогічну підтримку як системний ресурс збереження суб'єктності, психологічної стійкості та соціальної функціональності.

Тривала ізоляція створює специфічний соціально-психологічний контекст, у якому порушуються звичні механізми соціальної адаптації, обмежується можливість вільної комунікації та реалізації соціальних ролей, зростає рівень психологічної напруги й невизначеності. За таких умов процес адаптації набуває складного, багатовимірного характеру та потребує не лише індивідуальних психологічних ресурсів, а й цілеспрямованої підтримки з боку соціального та педагогічного середовища. Проаналізовано сучасні наукові підходи до поняття адаптації та її соціально-психологічного виміру, зокрема в екстремальних умовах, таких як полон. Встановлено, що соціальна підтримка, резильєнтність, толерантність до невизначеності та якість міжособистісної взаємодії є ключовими чинниками ефективної адаптації. Психолого-педагогічна підтримка розглядається як необхідний інструмент подолання дезадаптаційних проявів та відновлення здатності особистості до конструктивної взаємодії після ізоляції.

Ключові слова: адаптація особистості, тривала ізоляція, психолого-педагогічна підтримка, соціально-психологічні бар'єри, резильєнтність, соціальна ідентичність, суб'єктність, соціальна взаємодія, невизначеність.

Problem statement. In today's context of global transformations — triggered by wars, pandemics, migration crises, and the growing number of individuals facing prolonged isolation for various reasons — the issue of psychological stability and social functionality of the individual is becoming increasingly relevant. Isolation significantly alters a person's social status, limits communicative opportunities, and disrupts familiar mechanisms of adaptation and identity formation. Meanwhile, the majority of existing research focuses on clinical or strictly psychological aspects of maladaptation, while the potential of pedagogical influence, humanistically oriented environments, and targeted support within the adaptation process remains underexplored. This problem becomes particularly acute in cases of captivity, imprisonment, or reintegration following release, when the individual requires not only psychological assistance but also educational, social, and value-based reinterpretation of the experience. Therefore, an interdisciplinary analysis of adaptation under conditions of prolonged isolation — accounting for both socio-psychological and pedagogical mechanisms of individual support — is of particular importance.

Review of recent studies and publications. The problem of individual adaptation under conditions of prolonged isolation is addressed in the works of both domestic and foreign scholars. In the research of M. I. Blazhivskyi, adaptation is conceptualized as a dynamic, multi-level process encompassing both psychological and socio-psychological aspects, with an emphasis on its active nature. A. Datskov analyzes adaptation as a multidimensional phenomenon that becomes especially relevant in extreme environments, such as isolation, and highlights the role of goals and meanings in regulating adaptive behavior. O. Yeryomenko emphasizes the interdisciplinary nature of approaches to understanding adaptation, distinguishes between active and passive forms, introduces the concept of mutual adaptation, and stresses the importance of the socio-

psychological dimension. International studies by A. Badawy, A. Masten, T. Oral, C. Ryff, B. Singer among others, underscore the critical roles of social support, resilience, social identity, and interpersonal interaction in overcoming the consequences of social isolation. Particular attention is given to the study by N. Yavorska, who examines the psychological effects of captivity as an extreme form of social isolation, highlighting its destructive impact on social roles, self-esteem, and the ability for social interaction.

Formulation of the article's objectives (research tasks).

The purpose of this article is to theoretically substantiate the psychological and pedagogical support of the individual under conditions of prolonged isolation through the lens of a socio-psychological approach.

To achieve this goal, the following tasks are set:

1. To analyze scientific approaches to understanding psychological adaptation of the individual in conditions of prolonged isolation.

2. To reveal the socio-psychological characteristics of adaptation processes in contexts of limited social contact.

3. To identify psychological and pedagogical factors supporting individual adaptation in isolation environments.

4. To substantiate the significance of psychological and pedagogical support in maintaining psychological resilience and social functionality of the individual.

Presentation of the main material. Contemporary social realities are increasingly marked by situations involving prolonged personal isolation, caused by various social, legal, and security-related factors. Military conflicts, forced isolation, imprisonment, extended quarantine restrictions, and other forms of social separation significantly impact an individual's psychological state, transforming social connections, value systems, and modes of interaction with the environment. Under such circumstances, the issue of psychological and pedagogical

support becomes especially relevant as a vital resource for maintaining mental balance and social functionality.

In academic research, the issue of individual adaptation is traditionally explored within the framework of psychology. However, in conditions of prolonged isolation, the socio-psychological dimension of this process is gaining growing significance. This includes the nuances of interpersonal interaction, the preservation of social identity, the acceptance of new social roles and norms, as well as the influence of the social environment on an individual's psychological well-being. In this context, adaptation is viewed not as a passive adjustment to external conditions, but as an active process of reflection, re-evaluation, and transformation of personal experience.

At the same time, the analysis of current scientific literature shows that issues of psychological and pedagogical support for individuals in prolonged isolation remain insufficiently systematized. A significant portion of existing research primarily focuses on the clinical aspects of psychological disorders or on descriptive analyses of adaptive responses, whereas the potential of pedagogical interaction, social learning, and humanistically oriented environments as factors supporting adaptation is only partially addressed.

An interdisciplinary approach, combining the principles of legal psychology, social psychology, and pedagogy, is acquiring particular scientific and practical significance. This perspective enables psychological and pedagogical support to be viewed not merely as an auxiliary component, but as a systemic resource for preserving the individual's subjectivity, psychological resilience, and ability to achieve future social reintegration following a period of isolation.

In contemporary psychological and psycho-pedagogical science, the concept of adaptation is regarded as one of the key categories reflecting a person's capacity to function within a changing social environment. The relevance of adaptation research is driven by the growing number of social situations in

which individuals are forced to restructure their interaction with the world — especially in conditions of prolonged isolation, restricted social contact, and disruption of their habitual way of life.

As M. I. Blazhivskiy notes, adaptation is a complex and multidimensional phenomenon lacking a single universal definition in the scientific literature, which complicates both its theoretical understanding and practical application. Broadly defined, adaptation is seen as the process by which a person adjusts their individual and personal characteristics to changing life conditions, as well as an active interaction with the environment during which not only accommodation occurs but also a transformation of the social space in accordance with the subject's needs and values.

Summarizing contemporary approaches, Blazhivskiy emphasizes that adaptation cannot be reduced to passive responses to external stimuli. On the contrary, it involves an active position of the individual — capable of self-regulation, reevaluating their own experiences, and forming new behavioral patterns under changing conditions. This approach is especially important when analyzing adaptation in situations of prolonged isolation, where external conditions significantly limit opportunities for direct social interaction [1, p. 235].

The social-psychological level of adaptation holds particular significance for the study of psychological and pedagogical support. Within this dimension, adaptation is associated with challenges in establishing and maintaining social status, restructuring interpersonal relationships, and reconciling personal needs and capacities with the demands of the social environment. As the author emphasizes, social-psychological adaptation involves a shift from initial adjustment to the development of productive interaction between the individual and society.

An important aspect also lies in distinguishing the concepts of "adaptation" and "socialization." According to the synthesis

by M. I. Blazhivskyi, adaptation can be viewed as a component or initial stage of socialization, involving an individual's entry into specific social conditions. In contrast, socialization is a broader and more enduring process of acquiring social experience and cultural norms. In the context of prolonged isolation, adaptation gains particular relevance as it pertains to maintaining the individual's social functionality under conditions of limited social interaction [1, p. 240].

A significant contribution to the study of personality adaptation has been made by A. Datskov, who conceptualizes adaptation as a multidimensional psychological phenomenon that becomes especially salient under extreme and post-extreme environmental conditions. The author emphasizes that adaptation is not merely a matter of passive adjustment but rather a dynamic process of active interaction between the individual and both the physical and social environment. Within this process, new strategies of self-regulation and behavior are formed.

Analyzing various scientific approaches, A. Datskov emphasizes the absence of a single universal definition of adaptation, which is due to the complexity of the phenomenon itself and its interdisciplinary nature. In this context, adaptation appears both as a process and a result encompassing mental states, mechanisms of internal resilience, and the individual's ability to maintain social functionality under difficult life conditions [2, p. 80].

The author pays particular attention to the active nature of adaptation, highlighting the role of goals, meanings, and motivation in regulating adaptive processes. From the standpoint of the subject-oriented approach, adaptation is viewed as a form of life activity aimed not only at achieving equilibrium with the environment but also at preserving internal integrity and potential for further development. This perspective is methodologically significant for analyzing adaptation under

conditions of prolonged isolation, where limitations on external activity bring internal psychological resources to the forefront.

Synthesizing the views proposed by A. Datskov allows us to conceptualize personal adaptation as a complex socio-psychological process determined by the nature of environmental interaction, meaning systems, and subjective experiences of the situation. This provides a theoretical foundation for further analysis of psychological and pedagogical support as a resource for optimizing adaptation processes under conditions of extended isolation [2, p. 83].

The study by O. Yeriomenko holds significant theoretical value for researching personality adaptation, in which the concept of adaptation is examined within an interdisciplinary scientific context. The author emphasizes that the lack of a single definition of adaptation is due to the complexity of the phenomenon itself and the diversity of its manifestations across various scientific fields. This approach enables viewing adaptation not as a static condition but as a dynamic process of active interaction between the individual and the environment.

Yeriomenko O. pays particular attention to the socio-psychological level of adaptation, which is associated with an individual's entry into a new social environment, the acceptance of social norms and roles, and the restructuring of interpersonal relationships. In this context, adaptation is seen as a process of reconciling the individual's internal needs and capabilities with the demands of the social environment, which is especially relevant under conditions of prolonged isolation, where opportunities for social interaction are severely limited.

A key distinction is also made between active and passive forms of adaptation. According to the author, active adaptation involves the individual's conscious engagement in overcoming difficult conditions, independently seeking adaptive strategies, and maintaining a subject-oriented position. Conversely, passive adaptation is associated with disadaptation, confusion, and a reliance on external support. This understanding of adaptation is

methodologically important for substantiating the need for psychological and pedagogical support for individuals in prolonged isolation.

The concept of mutual adaptation proposed by O. Yeriomenko broadens the traditional view of adaptation as a one-sided process. The author stresses that individuals are not only capable of being shaped by their environment but can also actively influence it by adjusting their relationships, behavioral strategies, and social connections. This perspective forms the theoretical foundation for viewing psychological and pedagogical support as a systemic factor in optimizing adaptation processes under challenging social conditions [3, p. 212].

Contemporary empirical studies confirm that social support is a key resource for adaptation in conditions of forced isolation and traumatic experiences. For instance, Badawy and co-authors, while studying the psychological adaptation of individuals experiencing social isolation, found that the presence of supportive social networks, as well as subjective resources such as faith and meaning-making, significantly enhance an individual's psychological resilience and adaptability [7]. The authors emphasize that adaptation under prolonged isolation exhibits a distinct socio-psychological character and largely depends on the quality of interpersonal interaction.

A prominent place in international discourse is held by studies on resilience as a systemic mechanism of adaptation. In the works of A. Masten, resilience is described as "ordinary magic" — the ability of individuals to restore psychological balance provided there is a supportive social environment, meaningful relationships, and opportunities for learning and development [8, p. 158]. In the context of prolonged isolation, these findings allow for the consideration of psychological and pedagogical support as a factor that activates adaptive resources.

Another direction of international research focuses on the analysis of negative psychological factors mediating adaptation in isolation. Oral and colleagues demonstrated that levels of stress, anxiety, and depression act as mediators between social isolation and resilience, significantly affecting an individual's ability to adapt to limited social conditions [9, p. 3582]. This reinforces the need for systematic psychological and pedagogical support as a preventive measure against disadaptation.

Within the framework of positive psychology, C. Ryff and B. Singer view adaptation as an integral component of psychological well-being. It includes the ability to maintain positive social relationships, autonomy, and a sense of purposeful life, even under conditions of external limitations [10, p. 1160]. This perspective allows adaptation under prolonged isolation to be interpreted not merely as survival, but as a process of preserving personal integrity.

The socio-psychological adaptation of an individual under conditions of prolonged isolation is marked by increased complexity, as it combines features of a crisis state and long-term restriction of social interaction. Such conditions significantly alter familiar social roles, disrupt established interpersonal ties, and necessitate the search for new adaptive strategies. As noted by O. R. Tkachyshyna, socio-psychological adaptation in crisis situations is a multifaceted process of the psyche and behavior adjusting to altered social environments. This process is mediated by an individual's leading activity and the level of development of their adaptive resources. In the context of prolonged isolation, this implies that adaptation depends not only on external constraints but also on the individual's capacity to reinterpret the situation, maintain inner coherence, and regulate emotional states.

The author emphasizes that crisis conditions are accompanied by high levels of neuropsychological tension, emotional exhaustion, increased anxiety, depressive symptoms,

and a sense of helplessness. Such psychological states are also typical in situations of prolonged isolation, where limitations on freedom of action and social contact lead to a disruption in the sense of control over one's life and future.

According to O. R. Tkachyshyna, an important aspect of socio-psychological adaptation is the activation of an individual's adaptive resources, which include psychological traits, life experience, knowledge systems, value orientations, and developed coping strategies. These resources determine a person's ability to respond constructively to crisis conditions, reduce psychological tension, and prevent disadaptation.

The author pays particular attention to the role of social interaction in the adaptation process. Even in restricted social environments, interpersonal contacts, supportive relationships, and opportunities for joint activity play a regulatory function, contributing to emotional stability and the preservation of personal social identity. The lack or deficit of such interaction, on the contrary, increases the risk of developing maladaptive responses [5, p. 95].

In modern psychological research, socio-psychological barriers to adaptation are viewed as internal psychological constructs that emerge in the process of an individual's interaction with the social environment and complicate effective adjustment to changed life circumstances. These barriers become especially prominent under conditions of prolonged isolation, where the space for social interaction narrows sharply, established social roles are disrupted, and the level of social support diminishes.

In this context, the study by I. Pospelova, O. Kosianova, and H. Kloss is of particular importance. It analyzes socio-psychological adaptation barriers through the lens of an individual's attitude toward uncertainty. The authors emphasize that uncertainty in life situations functions as a powerful stress-inducing factor, triggering internal psychological defense mechanisms and potentially leading to persistent adaptive

difficulties. They note that low tolerance for uncertainty is associated with increased anxiety, emotional tension, a tendency to avoid social contacts, and a diminished subjective sense of control over the situation. Under such conditions, socio-psychological barriers take on the character of entrenched psychological obstacles that hinder the acceptance of new living conditions and constructive interaction with the social environment [4, p. 113].

At the same time, the authors highlight that tolerance for uncertainty is an essential adaptive resource of the individual. People with a higher level of tolerance are more capable of flexibly interpreting new or restrictive circumstances, actively engaging both internal and external resources, and maintaining social activity even when interpersonal interactions are limited. This perspective allows us to consider one's attitude toward uncertainty as one of the key socio-psychological factors that mediates the effectiveness of adaptation under conditions of prolonged isolation.

In this context, captivity represents an extreme form of prolonged isolation, encompassing all key factors of psychological maladjustment. Therefore, it is appropriate to further focus the analysis on the specific nature of psychological and pedagogical support for individuals in captivity and after release, taking into account the socio-psychological consequences of such an experience.

Captivity is one of the most extreme forms of prolonged isolation, combining physical restriction of freedom with total socio-psychological deprivation. Unlike other forms of isolation, captivity is characterized by a constant threat to life, coercive control, unpredictability, and deliberate erosion of the individual's subjectivity. Under these conditions, adaptive mechanisms are profoundly distorted, leading to persistent socio-psychological dysfunctions.

As modern researchers note, captivity should not be viewed merely as a traumatic event but as an extended psychological

process, within which emotional stability, cognitive integrity, and social identity are systematically disrupted [6, p. 94]. Captivity creates a unique isolating environment where social contacts are either severely limited or distorted, resulting in the development of distrust, emotional detachment, and a reduced capacity for constructive interaction.

The socio-psychological dimension of captivity manifests particularly in the breakdown of familiar social roles and statuses. The individual loses the ability to fulfill socially meaningful functions, which leads to decreased self-esteem, a loss of life meaning, and diminished self-worth. Consequently, a state of internal disintegration arises, where previous patterns of social functioning no longer serve as effective strategies under the new circumstances.

In scholarly sources, it is also emphasized that prolonged isolation in captivity leads to the transformation of value systems and behavioral norms. In the process of survival, individuals develop specific psychological defense strategies that are adaptive within the context of captivity but hinder reintegration into normal social life. This highlights the need for specialized psychological and pedagogical support aimed at restoring social interaction skills, trust, and personal responsibility [6, p. 99].

Conclusions. Socio-psychological adaptation of an individual under conditions of prolonged isolation is a complex, multi-level process that involves both the individual's internal resources and the influence of the social environment. Under circumstances of limited social contact, role transformation, and chronic uncertainty, psychological and pedagogical support becomes particularly significant. It serves to maintain subjectivity, internal stability, and social functionality. The analysis of scientific sources indicates a lack of systematic approaches to providing support for individuals in isolation — whether in captivity, quarantine, or incarceration. It is determined that effective adaptation requires not only psychological

assistance but also the creation of a humanistically oriented educational environment that activates personal resources through trust, interaction, and meaningful interpretation of experience.

Prospects for further research include the development of psychological and pedagogical support models for specific categories of individuals who have undergone prolonged isolation; empirical studies on the dynamics of adaptation in resocialization contexts; and the examination of the role of the social environment, education, and supportive communities as factors in actively restoring the individual's subjectivity after isolation.

References

1. Blazhivskiy, I. M. (2014), "The concept of adaptation in modern scientific literature", *Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs. Psychological Series*, Iss. 1, pp. 233–242, available at: <http://journals.lvduvs.lviv.ua/index.php/psychology/issue/view/10/10> (accessed 10.01.2026).

2. Datskov, A. (2019), "Analysis of the problem of personality adaptation as a subject of psychological research", *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Psychological Sciences*, No. 3 (14), pp. 77–90, available at: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/psy_zbirnyk/article/view/217/218 (accessed 15.01.2026).

3. Yeriomenko, O. (2020), "The essence of the concept of "adaptation" in the interdisciplinary aspect", *Current Issues of the Humanities*, Iss. 27, Vol. 2, pp. 211–218, available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.2035604> (accessed 11.01.2026).

4. Pospelova, I. and Kosianova, O. (2023), "Features of socio-psychological adaptation of individuals with different attitudes toward uncertainty", *Science and Education*, No. 2, pp. 110–120, available at: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2023/2_2023/17.pdf (accessed 10.01.2026).

5. Tkachyshyna, O. R. (2021), "Features of socio-psychological adaptation of the individual in crisis situations", *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Psychology*, Vol. 32 (71), No. 3, pp. 93–98, available at: <https://elibrary.kubg.edu.ua/>

id/eprint/37708/1/O_Tkachyshyna_VZTNU_32%2871%29_3_IL.PDF (accessed 21.01.2026).

6. Yavorska, N. (2024), "Psychological consequences of being in captivity", *Bulletin of Lviv University. Series: Psychological Sciences*, Iss. 19, pp. 93–101, available at: http://psyvisnyk.lnu.lviv.ua/archive/19_2024/15.pdf (accessed 20.01.2026).

7. Badawy, A., El-Masri, M., Chen, L., and Yusuf, A. (2025), "Resilience and psychological adaptation in conditions of social isolation", *Frontiers in Psychology*, № 16, available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2025.1725273/full> (accessed 20.01.2026).

8. Masten, A. S. (2014), *Ordinary Magic: Resilience in Development*, New York, 370 p., available at: https://ocfcpacourts.us/wp-content/uploads/2020/06/Ordinary_Magic_Resilience_Process_000935.pdf (accessed 20.01.2026).

9. Oral, T., Demirel, Ö. F., Eryılmaz, G. & Kaya, Y. (2022), "Depression, anxiety, stress, and resilience in social isolation", *Journal of Religion and Health*, № 61, pp. 3577–3591, available at: https://www.academia.edu/92642174/Almanyadaki_T%C3%BCrk_Var%C4%B1%C4%9F%C4%B1_Bibliyografyas%C4%B1 (accessed 11.01.2026).

10. Ryff, C. and Singer, B. (2003), "Flourishing under fire", *Journal of Personality*, Vol. 71, Iss., pp. 1151–1170, available at: <https://doi.org/10.1111/1467-6494.7106005> (accessed 10.01.2026).

Date of initial submission: 31.01.2026.

Date of acceptance after peer review: 14.02.2026.

Date of publication: 23.03.2026.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК СІВЕРЩИНИ.
СЕРІЯ: ОСВІТА. СОЦІАЛЬНІ
ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ**

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (16)

Відповідальні за випуск	Аніщенко В. О., Шмельова Р. І.
Редактори літературні	Сила Л. М., Махотко О. П.
Комп'ютерна верстка і макетування	Сила Л. М.

За достовірність інформації у статтях
відповідальність несуть автори публікацій.

Підписано до друку 23.03.2026 р. Формат 60×84/16.
Друк різнографія. Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 23,02.
Тираж 100 пр. Зам. № 154/26.

Редакційно-видавничий відділ Пенітенціарної академії України
14000, м. Чернігів, вул. Гонча, 34.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 8016 від 23.11.2023 р.