



Наукові перспективи

Видавнича група



ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE)

серії: філологія, культура і мистецтво,
педагогіка, історія та археологія, соціологія

Bulletin of Science and Education

№ 5(11) 2023

Видавнича група «Наукові перспективи»

**Громадська організація
«Християнська академія педагогічних наук України»**

«Вісник науки та освіти»

*(Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія»,
Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*

Випуск № 5(11) 2023

Київ – 2023

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization

"Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

"Bulletin of Science and Education"

*(Series" Philology ", Series" Pedagogy ", Series" Sociology ",
Series" Culture and Art ", Series" History and Archeology")*

Issue № 5(11) 2023

Kiev – 2023

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»):
журнал. 2023. № 5(11) 2023. С. 945

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 31.05.2023, № 14/5-23)



Згідно наказу Міністерства освіти і науки України 10.10.2022 № 894 журналу присвоєні категорії "Б" із історії та археології (спеціальність - 032 Історія та археологія) та педагогіки (спеціальність - 011 Освітні, педагогічні науки)

Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 23.12.2022 № 1166 журналу присвоєна категорія Б з філології (спеціальність - 035 філологія).

Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної академії наук Азербайджану, громадської наукової організації «Всеукраїнська асоціація педагогів і психологів з духовно-морального виховання» та громадської наукової організації «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»

Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а, також, культурології та мистецтвознавства з метою їх впровадження у сучасний науково-освітній простір.

Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а, також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де знаходиться застосування тематики наукового журналу.



Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar.

Головний редактор: Гурко Олена Василівна - доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, (Дніпро, Україна).

Редакційна колегія:

- ✚ Александрова (Верба) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Котляревського, (Харків, Україна)
- ✚ Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- ✚ Волошенко Марина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- ✚ Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- ✚ Головня Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)
- ✚ Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- ✚ Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- ✚ Кошетар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Куриш Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (Чернівці, Україна)
- ✚ Линтвар Ольга Миколаївна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Литвинська Світлана Віталіївна - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету, (Київ, Україна)
- ✚ Матійчин Ірина Мстиславівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич, Україна)

- ✚ Матяш Ольга Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- ✚ Мацько Віталій Петрович - доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Хмельницький, Україна)
- ✚ Михайленко Любов Федорівна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- ✚ Михальчук Роман Юрійович - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всевітньої історії Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, Україна)
- ✚ Мізюк Вікторія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Ізмаїл, Україна)
- ✚ Міщенко Ірина Іванівна - кандидат мистецтвознавства, доцент, Заслужений працівник культури України, член Національної спілки художників України, доцент кафедри мистецтвознавчої експертизи Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв (Київ, Україна)
- ✚ Ніколаєв Микола Ілліч - доктор історичних наук, професор кафедри історії на методику її навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Одеса, Україна)
- ✚ Осова Ольга Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Харків, Україна)
- ✚ Палічук Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини Буковинського державного медичного університету (Чернівці, Україна)
- ✚ Потенко Людмила Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, директор Черкаського інформаційно-учбового тренінгового центру Національного університету «Одеська юридична академія», доцент кафедри іноземних мов НУ «ОЮА», членкиня Центру українського-європейського наукового співробітництва (Одеса, Україна)
- ✚ Присяжнюк Олексій Миколайович - кандидат історичних наук, доцент кафедри всевітньої історії та методології науки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
- ✚ Прокопович Лада Валеріївна - доктор філософських наук, професор кафедри культурології та філософії культури Національного університету «Одеська політехніка» (Одеса, Україна)
- ✚ Робак Ігор Юрійович - доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Харківського національного медичного університету (Харків, Україна)
- ✚ Руденко Юлія Анатоліївна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського (Одеса, Україна)
- ✚ Сидоренко Сергій Іванович - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Січкаренко Галина Геннадіївна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій (Київ, Україна)
- ✚ Скляр Ірина Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, доцент кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ Донбаський Державний педагогічний університет, постдокторант (м. Дніпро, Україна)
- ✚ Степанова Наталія Михайлівна - кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, заступник з науки директора ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Черкаси, Україна)
- ✚ Стратулат Наталія Вікторівна, кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри правничої лінгвістики Національної академії внутрішніх справ, (Київ , Україна)
- ✚ Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- ✚ Тележкіна Олеся Олександрівна - доктор філологічних наук (спеціальність "Українська мова"), доцент, професор кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, (Харків, Україна)
- ✚ Толочко Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
- ✚ Хитровська Юлія Валентинівна - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
- ✚ Чікарькова Марія Юріївна - доктор філософських наук (спец. "філософія культури"), професор кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (Чернівці, Україна)
- ✚ Шандра Наталія Андріївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, Україна)
- ✚ Шермет Інеса Володимирівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медикобіологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
- ✚ Шологон Лілія Іванівна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри історії Центральної та Східної Європи і спеціальних галузей історичної науки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
- ✚ Щербак Олена Володимирівна - кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, Україна)
- ✚ Янкович Олександра Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна)
- ✚ Ярослав Сирник - доцент кафедри етнології та культурної антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)

Статті розміщені в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.



ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

- Ankhym O.I.** 15
*TRANSNATIONAL DIMENSION OF THE NOVEL "KUKOLKA" BY
LANA LUX*
- Sikaliuk A.I., Lytvyn S.V.** 27
*EDUCATIONAL TERMINOLOGICAL DICTIONARIES: CLASSIFICATION
AND METHODS OF THEIR COMPOSING*
- Tsymbolov V.S.** 39
*BRANCH CLASSIFICATION OF MEDICAL VOCABULARY IN
ENGLISH LANGUAGE WITH AN ETYMOLOGICAL ASPECT
(BASED ON THE MATERIALS OF THE DICTIONARIES, TAKING
INTO ACCOUNT THE LETTER 'B')*
- Білогорка Л.В.** 54
*ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ТА ТЕРМІНІВ
ЮРИДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ*
- Варинська А.М., Фоміна І.Л.** 64
ПОНЯТТЯ ДІАЛОГУ У СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ КОМУНІКАЦІЇ
- Войналович Л.П., Левун Г.Г., Абрамович В.Є.** 77
*УКРАЇНІЗМИ ЯК СПОСІБ ПОПОВНЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО
СКЛАДУ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ*
- Гурський І.Ю.** 88
*РОЗВИТОК «SOFT SKILLS» У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ*
- Дихта Н.М., Явдошук А.А.** 102
*ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВИЩІ
(БІЛІНГВАЛЬНИЙ/ БІКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ)*
- Дихта Н.М., Явдошук А.А.** 116
*МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ
ІНТЕГРАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ*



Дяденко Д.О. <i>ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ COVID-19 У ФРАНЦУЗЬКОМУ МЕДІАДИСКУРСІ</i>	127
Кір'якова Д.Д. <i>ЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА КУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТИ ЯВИЩА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ</i>	142
Кузьменко Н.В. <i>ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ДІЄСЛІВ У ТЕКСТАХ ІНСТРУКЦІЙ</i>	157
Левун Г.Г., Левчик Н.С., Журкова О.Л. <i>ПРИНЦИПИ СПОЛУЧУВАНOSTІ АНГЛІЙСЬКОГО ДІЄСЛОВА У СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОМУ АСПЕКТИ</i>	169
Малій А.С., Морозовська Л.Ф., Штохман Л.М. <i>CASE STUDY ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ</i>	180
Мусій В.Б. <i>ДО ПИТАННЯ ПРО ЖАНРОВУ ПРИРОДУ КАЗКИ МИХАЙЛА ЖУКА «ВОДИЧКА МОЛОДИЧКА»</i>	191
Пена Л.І. <i>ВАСИЛЬ СІМОВИЧ ПРО СЛОВОТВІР</i>	205
Попова І.С. <i>СТРУКТУРНА ОРГАНІЗАЦІЯ ОНІМІВ У ЩОДЕННИКОВОМУ ДИСКУРСІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА</i>	216
Савченко О.О., Ступницька Г.І. <i>КОРПУСНА ЛІНГВІСТИКА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ</i>	234
Урись Т.Ю. <i>ДИСКУРС ВІЙНИ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ</i>	246
Фомін Г.Г. <i>«ДЗВОНИКИ ДЗВОНИТИМУТЬ ВІЧНО» («THE BELLS WILL SOUND FOREVER») ТОМАСА ЛІГОТТИ ТА ПРИТЧА</i>	260



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

- Hrishko-Dunaievska V.A., Moroz N.V., Miroshnichenko V.I.** 270
*INTEGRATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN
TEACHING THE HUMANITIES TO FUTURE BORDER GUARD
OFFICERS*
- Kulchytska N.Ye., Kulchytskyi R.V.** 282
*THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF
PROFESSIONAL QUALITIES OF THE HEAD OF THE
EDUCATIONAL INSTITUTION (COMPETENT APPROACH)*
- Olendra N.B.** 303
*TEACHING PATHWAYS: ESSENTIAL SKILLS FOR 21ST
CENTURY TEACHERS*
- Ostrovska M.Ya.** 320
*CREATIVE TECHNOLOGY IN THE MANAGEMENT OF
EDUCATIONAL INSTITUTION LEADERS*
- Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А.** 329
*СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У
ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ*
- Алексєєнко Т.Ф., Сватєнков О.В.** 339
*ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ
ОЗДОРОВЛЕННЯ І ВІДПОЧИНКУ У ПЕРІОД ВОЄННОГО
СТАНУ*
- Артемчук Л.М., Овчаренко О.А., Ращупкіна Л.Л.,
Деньга Н.М., Чемерис О.А.** 350
*ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНИХ
ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ*
- Баличева Н.В.** 362
*СПОСІБ ЖИТТЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ТА ЙОГО ВПЛИВ
НА ЗДОРОВ'Я*
- Башкір О.І., Денисенко А.О.** 372
*ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОБРОЧЕСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ*



- Бержанір А.Л.** 383
*ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ ЯК
ЧИННИКА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ*
- Білик Л.В., Маруш І.В.** 393
*ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ПІД ЧАС
ВИВЧЕННЯ ГІСТОЛОГІЇ, ЦИТОЛОГІЇ ТА ЕМБРІОЛОГІЇ ДЛЯ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
ЛІКАРІВ*
- Бойко І.М.** 401
*КОМПЛЕКС МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПОДАЛЬШОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА*
- Бурчак Л.В.** 413
*ЗМІСТ І СТРУКТУРА ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ*
- Волошина О.В., Зелінський В.Ю.** 424
*РОЛЬ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ*
- Горопаха Н.М.** 436
*ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ
ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ*
- Дзевицька Л.С., Лобода О.В., Чаплінська Н.О.** 451
*ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ*
- Діомідова Н.Ю., Частник О.С.** 462
ІМІДЖ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЙОГО ПОБУДОВА
- Єсіпова О.О., Гончаров Є.І.** 472
*ДОРОЖНЯ КАРТА, ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ*
- Єсіпова О.О., Карпенко С.І.** 480
*ПОНЯТТЯ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В НАВЧАЛЬНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ*



- Жулковський В.В., Матвійчук В.П., Штикун О.В.** 489
*ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ*
- Зайцева С.С., Руденко Н.В.** 503
*МОБІЛЬНІ ГАДЖЕТИ ТА ЇХ ЗАСТОСУНКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ
ІНСТРУМЕНТ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК
ІНОЗЕМНОЇ*
- Іванюк Г.І., Антипін Є.Б., Венгловська О.А., Куземко Л.В.,
Савченко Ю.Ю.** 518
*ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСОБИСТІСНОГО ТА
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ*
- Ішутіна О.Є., Чернікова Ю.О.** 540
*ІНФОМЕДІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ: ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ*
- Калиняк М.М., Мочалов Ю.О.** 551
*ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«ХІРУРГІЧНА СТОМАТОЛОГІЯ» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ
ВИЩОЇ ШКОЛИ. ДИСКУСІЯ*
- Коваль Д.С.** 575
*РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОНАВСТВА В УКРАЇНІ*
- Кривда В.С.** 587
*НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ*
- Кузнецова Г.П.** 599
*ФОНЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВОЗНАВСТВА ДАВНЬОГО
ЄГИПТУ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ КЕЙС*
- Лінь Ваньї, Васильєва О.В.** 620
*ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТ-
НОСТІ ЗДОБУВАЧІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ
ПІДГОТОВКИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ*



- Марчук О.О., Мельничук Л.Б., Шкабаріна М.А.** 634
*ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО
СТАНУ*
- Михайлюк Н.В., Драган О.А., Мохамед Ламааши,
Баласанян О.Д.** 645
*ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
БАКАЛАВРІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ
ПРОСВІТНИЦЬКИХ ТА КУЛЬТУРНО-МАСОВИХ ЗАХОДІВ*
- Новікова Т.Д., Довгопола Л.І.** 658
*ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ
ОСВІТИ У КУРСІ ХІМІЇ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ
ОСВІТИ*
- Павлюк І.С., Долиніна М.М., Кульгук Д.В., Коляденко С.А.** 673
*ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЖІНОЧОГО ГАНДБОЛУ
В СВІТІ ТА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ В УКРАЇНІ*
- Прокопова О.П., Павельчук Ю.Ф., Павловський Е.П.** 684
*СТАНОВЛЕННЯ УСПІШНОГО ФАХІВЦЯ – РЕЗУЛЬТАТ
ЯКІСНОГО ВИКЛАДАННЯ У ЗВО*
- Романенко О.В., Заболотська І.О.** 697
*ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У СТУДЕНТІВ
НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З
ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ*
- Семко Л.В.** 711
*ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
БАЯННО-АКОРДЕОННОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ*
- Скрипник Н.І., Гарбар С.В.** 722
*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ*
- Ставицький О.М., Мірошніченко В.І.** 737
*КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК ІНСТРУМЕНТ УСПІХУ В
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА-
ПРИКОРДОННИКА*



Федоряченко Л.Б., Волотовська Т.П. 748
*КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ*

Фенцик О.М. 760
*ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ
ОСВІТИ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧАСНИКАМИ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ*

Чиченьова О.М., Лукачина А.В., Новікова І.В. 772
*МОНІТОРИНГ ОЦІНКИ СТАНУ ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ТА
ЇХ ПОКАЗНИКІВ ФІЗИЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ В УМОВАХ
СЬОГОДЕННЯ*

Чубук Р.В. 783
*АНАЛІЗ СФОРМОВАНОСТІ ЕМПАТІЙНО-РЕФЛЕКСИВНОГО
ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО КРИТЕРІЇВ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ*

Шевченко Ж.М. 799
*ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ ПРАКТИЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ РЕСПУБЛІКИ
ПОЛЬЩА У ВІТЧИЗНЯНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ*

**Шевченко І.А., Костенко Д., Молчанюк О.В., Вереш М.,
Кланічка Ю.В.** 815
ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ЕПОХУ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Шелепко Г.В. 831
*ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-
КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛАНДШАФТНОГО ДИЗАЙНУ*

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Бзунько Г.Б., Петруня-Пилявська Н.А. 846
*ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ КРАЙОВОЇ ШКОЛИ
ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА У ЛЬВОВІ (СЕРЕДИНА 19 ст. - 1914р)*



Гайдамачук О.В., Ткаченко С.С., Журило Д.Ю. 860
*ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ПОЯВИ КИТАЙСЬКОЇ ДІАСПОРИ НА
ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ В ПЕРШОЇ ТРЕТИНІ ХХ СТОРІЧЧЯ*

Миронович А.В. 873
*ІСТОРІЯ ЗВ'ЯЗКІВ ІЗ ГРОМАДСЬКІСТЮ У ВІЙСЬКОВІЙ
СФЕРІ: ВЗАЄМОДІЯ ІЗ ЗАСОБАМИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ*

Петраш А.І. 902
*ДІЯЛЬНІСТЬ РЕКОЛЕКЦІЙНОГО ДОМУ ЄЗУЇТІВ У ЛЬВОВІ
В 1907-1914 РР.*

Ситник Р.М. 914
*ПРИЧИНИ ТА ПЕРЕДУМОВИ ПІСЛЯЛЮТНЕВОЇ ЕМІГРАЦІЇ З
ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ У 1948 РОЦІ*

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

**Балбус Т.А., Рублевська Н.В., Мацишина З.А., Тарасюк І.І.,
Синенький Д.В.** 922
*СПІЛЬНІ АСПЕКТИ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ
КОМПОЗИЦІЇ ТА КОЛЬОРОЗНАВСТВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ
МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*

Овчаренко Т.С. 932
*ДЕЯКІ АСПЕКТИ «ЛОКАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ»
БЛОШИННОГО РИНКУ (ЗАПИСКИ КУЛЬТУРОЛОГА).
ЧАСТИНА ІІ.*



**Шановні колеги!
Слава Україні! Героям Слава!**



Вітаю Вас із виходом фахового журналу категорії Б “Вісник науки та освіти”.

Можна із задоволенням констатувати, що внесок редакції журналу та його позаштатних авторів є помітним доробком методологічного та науково- методичного забезпечень розвитку філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а, також, культурології та мистецтвознавства в Україні.

У номері журналу містяться публікації присвячені: окресленню поняття глобалізації, його лінгвістичних та культурних аспектів у французькій мові; дослідженню сутності філософсько-методологічних аспектів освіти як чинника суспільного розвитку; вивченню найбільш важливих етапів розвитку зв’язків з громадськістю у військовій сфері на прикладі різних країн світу та ін.

Щиро бажаю Вам здоров’я, щастя, невичерпної життєвої наснаги та амбітного прагнення у Вашій корисній і важливій справі!

З повагою,

**директор Видавничої групи «Наукові перспективи»,
кандидат наук з державного управління, доцент,
Лауреат премії Президента України для молодих вчених,
Лауреат премії Верховної Ради України молодим ученим** **Ірина Жукова**

**ШАНОВНІ АВТОРИ, ЧИТАЧІ, РЕДАКЦІЯ ТА
ЗАСНОВНИКИ ФАХОВОГО ЖУРНАЛУ КАТЕГОРІЇ Б
“ВІСНИК НАУКИ ТА ОСВІТИ”!**



Радий привітати колектив журналу “Вісник науки та освіти” із виходом чергового номера.

Мені завжди приємно тримати в руках видання, що є не тільки джерелом наукової інформації, а й компетентних оцінок і серйозної аналітики.

Приємно, що на сторінках видання присутня атмосфера доброзичливої конкуренції і дискусійного партнерства.

Діпрофесіоналізм редакційного колективу сприятимуть і надалі конкурентоспроможності видання на ринку міжнародних професійних видань і зацікавленості читацької аудиторії.

Бажаю журналу подальшого процвітання, нових здобутків, творчих успіхів і цікавих проєктів, а колективу редакції - доброго здоров'я, благополуччя і щастя.

Щиро сподіваюся на продовження і зміцнення нашої плідної співпраці.

З повагою,

**Ректор Навчально-реабілітаційного
закладу вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»,
кандидат економічних наук, професор,
Заслужений працівник освіти України**

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'M.M. Tripak'. The signature is stylized and fluid.

Тріпак М.М.



СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 821.112.2:82.091

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-15-26](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-15-26)

Ankhym Oleksii Ivanovych PhD in Philology, postdoctoral fellow at the Department of Germanic Philology and Foreign Literature, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-8693-1970>

TRANSNATIONAL DIMENSION OF THE NOVEL "KUKOLKA" BY LANA LUX

Abstract. Authors who write in a foreign language have long been of interest to critics and literary scholars. As mediators between languages and cultures, they level national, ethnic and cultural boundaries, giving one or another "national" literature new literary and aesthetic impulses. At the same time, in the era of globalization and (trans)migration, the texts by such authors, characterized by their cultural, linguistic and literary hybridity, acquire a new expression and require reinterpretation. That is why, in recent decades, new research approaches have appeared. They try to overcome the traditional thinking in national categories, as well as limiting the research focus to the biographical or thematic level.

The article analyses the latest approaches to studying the literature of transnational authors. They are characterized by hybrid identities, freely choose their place of residence and the language of literary expression, thus these facts make their placement in national and cultural grids impossible. It is the rooting of these authors in at least two literary and cultural traditions that contributes to the formation of their literary creativity and is often reflected in their texts at various levels.

One of such transnational authors is the modern German-speaking writer of Ukrainian origin, Lana Lux, whose work still remains unreflected in national science. The conducted analysis of the transnational features of the poetics in her novel "Kukolka" allows us to substantiate the thesis that it, with its cultural and linguistic polyphony, belongs to transnational literature, the characteristic elements of which are manifested at the biographical-

referential, thematic-content and text-aesthetic-structural levels of poetics. The author's playing with stereotypes, the use of various forms of multilingualism, dynamic characters, etc. not only overcome the dichotomy between "own" and "other", but also show the interpenetration of different nations, languages, cultures and literatures.

Keywords: literary multilingualism, migration, multiculturalism, transculturality, transnational literature, transmigrant

Анхим Олексій Іванович кандидат філологічних наук, докторант кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-8693-1970>

ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІР РОМАНУ ЛАНИ ЛЮКС «КУКОЛКА»

Анотація. Автори, які пишуть нерідною для себе мовою, здавна викликають інтерес у критиків і літературознавців. Будучи посередниками між мовами і культурами, вони нівелюють національні, етнічні та культурні кордони, надаючи тій чи іншій «національній» літературі нових літературних та естетичних імпульсів. Водночас в епоху глобалізації та (транс)міграції тексти таких авторів, характеризуючись своєю культурною, мовною та літературною гібридністю, набувають нового вираження і вимагають переосмислення. Саме тому в останні десятиліття з'являються нові дослідницькі підходи, які намагаються подолати традиційне мислення в національних категоріях, а також обмеження дослідницького фокусу біографічним чи тематичним рівнем.

У статті аналізуються новітні підходи до вивчення літератури транснаціональних авторів, які, вільно обираючи своє місце проживання і мову літературного самовираження, характеризуються гібридними ідентичностями і унеможливають своє розміщення в національних і культурних сітках. Саме укорінення цих авторів у щонайменше двох літературних і культурних традиціях сприяє формуванню їхньої літературної творчості і часто відображається в їхніх текстах на різних рівнях.

Однією з таких транснаціональних авторів є сучасна німецькомовна письменниця українського походження Лана Люкс, творчість якої досі залишається невідрефлексованою вітчизняною наукою. Проведений аналіз транснаціональних особливостей поезики її



роману «Куколка» дозволяє обґрунтувати тезу про те, що він з його культурною та мовною поліфонією належить до транснаціональної літератури, характерні елементи якої оприявнюються на біографічно-референтному, тематично-змістовому і текстово-естетико-структурному рівнях поезики. Гра авторки зі стереотипами, використання різних форм багатомовності, динамічних персонажів тощо не лише долає дихотомію між «своїм» і «чужим», але й показує взаємопроникнення різних націй, мов, культур і літератур.

Ключові слова: літературна багатомовність, міграція, мультикультурність, транскультурність, транснаціональна література, трансмігрант

Formulation of the problem. In modern literary and cultural studies, the tendency to blur ethnic, national, and cultural boundaries is growing more and more apparent. As a result, terms such as nation, culture, and identity become conditional, and mobility turns into a sign of existence in the world. Therefore, the modern migrant is often determined as a "transmigrant", that is, a person who "grew up in at least two linguistically, culturally and nationally different contexts and continues to move in these contexts, has experience of living in different countries, cannot or does not want to position him/herself one-dimensionally in such aspects as "homeland", "identity", "place of residence", "integration" or "future", and cannot clearly say where he/she will be or wants to live in three or five years" [1, S. 68].

The phenomenon of migration, of course, is of particular importance for the development of literature. Giving it new literary and aesthetic impulses, migrant authors destroy the monocultural development of this or that "national" literature. That is why in recent decades there has been an attempt to develop new concepts for understanding and describing the impact of the globalized environment on literature. If we consider German-language literary studies, the first attempts to categorize literature written by authors with a "migration background" were mostly directed at the author's biography, while the formal-aesthetic side was neglected. Although terms, such as "migrant worker literature", "literature of migrants", "literature of foreigners", "literature of minorities", "literature of outland" tried to describe new trends in literature, but still they created dichotomy between the national literature and the literature of minorities. Even though the later categorization of such literature as "migratory" attempted to correct this fact, it still could not fully fix the emphasis of literary scholars on the national background of authors. Accordingly, national borders in the field of literature continue to form scientific views, and the texts by (trans)migrant authors, that are written



in a non-native language, still cause difficulties with naming and identifying among literary scholars.

Analysis of recent research and publications. In order to shift the emphasis to the aesthetics of the researched works, as well as to overcome the dichotomy between "own" and "other", since the 90s of the 20th century, the terms "intercultural literature", "transcultural literature" and "transnational literature" began to be actively used in the academic environment. Despite some common features, these terms are not synonymous. While interculturalism still clings to the old spherical model of J. Herder and considers cultures as different entities [2, S. 32-33], the concepts of transculturality and transnationalism, on the contrary, imply the interpenetration of different nations and cultures, showing their conditionality, fluidity and mobility. As P. Jay points out, "transnational literature must be understood as a kind of literature, emergent at a specific historical moment, linked by a shared set of identifiable subjects, and composed of texts connected by the use of similar literary devices particularly well fitted to explore them" [3, p. 2]. At the same time, the researcher formulates two approaches to the interpretation of transnational literature: the first involves considering transnational literature as a model of literary studies that considers all literature as mobile on a potentially global scale, according to the second one, it is a contemporary form linked to a certain set of historical forces [3].

In general, it can be noted that transnational literature with its immanent transculturality offers alternative views on Otherness, which go beyond the perception of Others from the point of view of stereotypes and generalizations. At the same time, transnationality manifests itself not only at the thematic-content level, but also at the text-structural and biographical-referential levels of a text [4, S. 191], and therefore all three levels must be taken into account for an objective analysis and convincing interpretation. Thus, the transnational approach allows moving away from thematic and content criteria of research, which were typical for the analysis of emigration literature, to primarily aesthetic and poetic features. It is also worth mentioning that the transnational / transcultural perspective should not be considered as a complete abolition of intercultural or multicultural ones, it rather opens up an additional understanding of the peculiarities of literary reception and production.

Scholars such as D. Bischoff, E. Hausbacher, P. Jay, S. Comfort-Hein, A. Seyhan, S. Taberner, and others made significant contributions to the profiling of various aspects of transnationalism.



The aim of the research is to reveal the transnational aspects of the poetics of Lana Lux's novel "Kukolka" by means of its three-level decoding (biographical-referential, thematic-content, text-aesthetic-structural text levels). The narrative features of transnational writing identified by E. Hausbacher serve as the methodological basis, i.e., variable narrative perspective, spatial text construction, duplications at all text levels, the phenomenon of multilingualism, methods of irony, parody and grotesque narration, the strategy of mimicry, the game or reconstruction and deconstruction of cultural auto- and heterostereotypes, the tendency to blur genres [4, S. 193-194].

Presentation of the main material. The novel "Kukolka" (2017) by Lana Lux can be considered a vivid example of transnational literature. Lana Lux (pseudonym, real name unknown) is a modern German-language writer, actress and illustrator of Ukrainian origin, born on November 22, 1986 in Dnipropetrovsk (now Dnipro). After the collapse of the Soviet Union, at the age of ten, she and her parents left for Germany as contingent refugees of Jewish origin. There, Lana studied nutrition, later mastered acting at Michael Tschekhow Studio Berlin [5]. Currently, Lana Lux's work includes two novels: "Kukolka" (2017) and "Jägerin und Sammlerin" (2020). Lana Lux's debut novel "Kukolka", which has already been translated into many languages, received a flurry of positive reviews from critics and literary experts. At the thematic and content level, Lana Lux's novel tells the story of a little orphan girl Samira from Dnipropetrovsk, who runs away from an orphanage at the age of seven and strives to reach Germany at any cost in order to find her only friend Marina, who was adopted by a German couple. In this regard, Germany becomes the "place of longing" [6] for the main character. However, after escaping, Samira finds herself on the street and joins a gang of organized beggars, the leader of which is Rocky. Providing shelter in a dilapidated house, he encourages his fellow residents to beg, steal and sing in the street. His gang consists of a blind accordionist Ilja, closed-off and silent Dascha, cheerful Lydia, Serhii, who is in love with Lydia, and twins Oleg and Peter.

In this gang, Samira, or as she is called, "Kukolka", spends five years believing that Rocky, to whom the gang gives their daily income every night, is saving money for her so that she can go to Germany. However, this life of the gang eventually comes to an end: the twins become addicted to drugs, the other two girls die (Dascha from a failed theft, Lydia from a failed abortion), and Samira learns from Rocky that she will never get to Germany, if only because she has no passport.



However, in the second part of the book, Samira meets Dima, who becomes her saviour, taking her from Rocky's house and accommodating her in a clean, tidy apartment. With him, she spends her 13th birthday and experiences her first great love. The "place of longing" becomes closer and closer when Dima promises to take her to Germany and gives her forged documents.

Samira's arrival in Berlin opens the third part of the book. Having found herself in the country of her dreams, the main character, however, remains locked in Dima's apartment. Then her life odyssey continues: first pickpocketing, then prostitution, which Dima pushes her into (assuring her that he has big debts and only Samira can help him pay them by sleeping with some clients), drugs, etc. In the end, Dima sells Samira for 15,000 euros to a brothel, where she must earn 30,000 euros a year, otherwise the amount will be doubled. Here she meets dozens of girls with a very similar story. At some point, she manages to escape and find refuge with a Ukrainian woman named Olga, who takes her to the doctor and the police. This is where Samira's retrospective story about her life ends. At the end of the novel, Samira meets her friend Marina, but she hardly remembers her. The novel has an open ending, because all of Samira's hopes for her friend Marina and the fact that she would live with her have failed.

The transnationality of the novel "Kukolka" is indicated by the very title, which directs the German-speaking reader to discover something "exotic", "unknown", and the author herself belongs to the category of transnational authors. The "migration background" is also indicated by the cover design, which is a certain collage of "Eastern European" stereotypes. On the cover there is a little dark-haired girl with a mandolin, wicker baskets with flowers on the sides, a table covered with a wicker tablecloth on which there is a tea service, horns on the wall, musical instruments on the floor, etc. This design of the cover, like the title of the work itself, is intended to create a certain alienation from the book and, at the same time, interest in "others", "strangers". It is also significant that two other authors of Eastern European origin are quoted on the cover: Lena Gorelik and Olga Grjasnowa.

Various features of the poetics of the novel indicate its transnationality / transculturality. In particular, most of the events from Samira's life are presented to the reader in retrospect, which is a characteristic narrative strategy of transnational literature. It is also worth noting that although the description of the events is conducted in retrospect on behalf of little Samira, there are still elements of prolepsis in the form of certain comments, such as: "Ich hatte einfach beschlossen, rauszugehen, zum Bahnhof zu fahren und dann einen Zug nach Deutschland zu Marina zu nehmen. Damals hatte ich keinen Schimmer davon, wie lächerlich und absurd mein Vorhaben war" [5, S. 27].



Describing Samira's life odyssey to the country of her dreams, the author introduces her German-speaking reader not only to her characters, who often embody transcultural identities, but also, albeit sketchily, to Ukraine. Describing the events of the 1990s, she shows the difficulties of this period: poverty, malnutrition, begging, theft, alcoholism, drug addiction, etc. Real historical events are also shown, in particular the emigration of Soviet Jews. Dima's words that he was able to leave for Germany because "Deutschland neue Juden haben wollte" [5, S. 240] point to the "Contingent Refugees Act", according to which, since 1991, the government of Germany and the governments of the federal states accepted Soviet Jews. This also explains why Samira crosses the border under the name of Margarita Shvarts.

Lana Lux's novel also reveals certain linguistic and cultural features of Ukraine. For example, when in Lviv, Samira pays attention to the interweaving of language codes in Ukraine: "Ich war aber krass überrascht, wie die Leute dort sprachen. Die sprachen alle Ukrainisch. In Dnepropetrowsk hörte man nur ab und zu jemanden auf Ukrainisch reden. Nur die alten, die ihr Gemüse oder Speck auf dem Markt verkauften. Alle anderen sprachen russisch. Aber hier sprachen sie alle Ukrainisch. Alte wie Junge, Arme wie Reiche" [5, S. 273-274]. Cultural features are reflected in the description of certain rituals ("Ich hatte ihre Haare zu einem Zopf geflochten und ihn ihr auf ukrainische Art vorne um den Kopf gelegt" [5, S. 179]), peculiarities of International Women's Day celebration ("Alle Frauen in der Ukraine machen sich an diesem Tag besonders schick. Alle Frauen und Mädchen bekommen Geschenke und Blumen. Von ihren Männern, ihren Kindern, ihren Eltern, ihren Freundinnen" [5, S. 201]), New Year, etc. The author talks through Samira about certain peculiarities of Ukrainian schools, namely that the school year begins on the first of September and lasts 11 years.

Throughout the novel, the author plays with heterostereotypes. In particular, Germany in Samira's eyes (and not only hers) is associated with a rich and carefree life. Depicting German adoptive parents, the main character emphasizes both their appearance ("Die Deutschen waren ganz anders als die russischen Paare. Der Mann und die Frau sahen sich ähnlich. Sie hatten beide die gleichen Poloshirts an. Sie in hellem Grün, er in hellem Blau. Das Besondere war aber, dass beide einen Pullover über den Schultern trugen und die Ärmel vorne verknotet hatten. Ich dachte nur – Wow! Wer von denen adoptiert wird, hat es bestimmt noch besser als bei echten Eltern" [5, S. 18]), as well as on smells ("Er roch nach Seife und Minze und Parfum. Er roch reich" [5, S. 20]). Such stereotypes about the rich West are repeatedly emphasized in the novel. For example, before the adoptive parents take



Marina from the orphanage, they send her letters every week for six months and packages every month with incredible things and various sweets. Western sweets and the Barbie doll (which Marina also receives as a gift) repeatedly become stereotypes in the works of transnational authors, symbolizing the idea among many people from the Soviet Union about Western consumer society. Providing a detailed description of the doll and comparing it with cheap copies emphasizes not only the wealth, but also the quality of Western goods: "Ich holte meine zwei Barbies raus. Ging in die Küche und setzte sie auf den Tisch. Die eine war so elegant, mit langen blonden Haaren. Ich setzte sie ganz an die Kante und knickte die Knie, damit ihre Unterschenkel runterhingen. Die andere konnte ihre Beine nicht knicken. Sie waren steif und aus Plastik, das an den Füßen sehr dünn, sogar leicht transparent war. Ihre Haarstoppeln ragten zu allen Seiten. Die Augen waren etwas schief aufgemalt. Sie war eben nur eine billige Kopie. Sie würde nicht so werden wie die echte Barbie aus Deutschland. Ich fand es ungerecht" [5, S. 216].

In addition to Barbie and sweets, Marina's letter to Samira also speaks of the rich West, where she lists the items given to her: a strong and colorful Scout backpack, a case with many compartments, various school supplies, among which were erasers that smelled of apples and raspberries [5, S. 23]. All this gradually forms in little Samira the idea of Germany as a fabulous rich country where Marina lives with her adoptive parents and where there is also a bed for Samira [5, S. 296]. Marina is sort of Samira's double, personifying the life she could have lived if she had been adopted by a German couple at the time. Thus, for little Samira, Germany becomes a projection of salvation, hope for a family, security and stability.

The so-called hybrid "third space" in the sense of H. Bhabha [7] is created in Berlin. Being home to many ethnic groups and different cultures, Berlin is not only a multicultural, but also a transnational and transcultural city in the novel, because the people depicted by the author do not simply coexist with each other, but embody hybrid identities, their lives and the lives of the native inhabitants are closely intertwined. This is what initially surprises Samira: "Vor dem Haus waren ein Sandkasten und ein paar Bänke. Da saßen Jugendliche drauf und sprachen Russisch. Einfach so, mitten in Deutschland" [5, S. 282], or "Dann fahren wir zum Alex. Dort verkauften Tschetschenen russische Mützen und Orden, und Dima vertickte die Handys an sie. Dann fahren wir zum Zoo. Da gab es auch ein paar Russen, mit denen Dima über irgendwelche Geschäfte sprechen musste" [5, S. 291]. Lionja, whom Samira met on the bus, points to the city's multiculturalism. In particular, he notes that there are parts of the city "voller Türken und Araber" [5, S. 271], as well as those where only "arrogante Russen und reiche Deutsche" [5, S. 271] live.



An important transnational aspect is also the author's indication of some cultural differences. For example, it is a certain cultural shock for Samira that Dima gave her 14 roses for her birthday, because in Ukraine it is considered a bad sign to give an even number of flowers [5, S. 307]. It may also be surprising for a German-speaking reader that Samira "spülte die Verpackungen von Käse und Wurst, wusch die C-Hi-P-S-Tüte aus und legte alles zum Abtropfen hin" [5, S. 287], thus showing the possibility of their reusability.

Literary multilingualism, which the author resorts to throughout the novel, is another characteristic narrative strategy of transnational literature. Manifest, latent and excluded forms of multilingualism [8] are expressed here, which indicates "not only the material dimension of language, but the simultaneity of different spaces and (life) times as well" [9, S. 213] According to N. Blum-Barth, manifest form includes the change of languages (citations, mnemolexemes, speech of characters, parallelism of languages, juxtaposition of languages) and mixing of languages (cacography, phonetic transcriptions, imaginary languages); the latent form contains unmarked citation, tracing, incorporation, language latency, enrichment, interlanguage wordplay, echo; inquit formulas and references to the language belong to the excluded form [8].

As for the manifest form of literary multilingualism, the change of languages is shown here in the use of various foreign language inserts, such as "Mademoiselle", "luxus pur", "Rushhour", "High Heels", etc. Also, the author often resorts to language parallelism, translating the quoted foreign language into the matrix language of the text, while in order to explain certain words and expressions, she sometimes uses calque, e.g., "Sein Motto war: "Lovkost ruk i nikogo moschenichestwa". Was so viel bedeutet wie "Geschickte Hände zu haben, ist kein Betrug"" [5, S. 62].

The mixing of languages is manifested in the novel through the use of phonetic transcription of Russian words (as stated in the novel, Samira spoke Russian and hardly understood Ukrainian). In particular, such words as "Priwet", "Sdrawstwujte", "Schapka", "Blini", "Plombir", "Uniwermag", "Kascha", "Krischa", "Pelmeni", etc. are written in italics and remain untranslated. Although the meaning of most of these words is clear from the context, their presence and lack of translation still causes readers to be critical of what they have read.

In Lana Lux's text there also can be distinguished mnemolexemes, i.e., "words that indicate the actual (biographical) character of the story and contain experience of suffering and / or trauma of the protagonists or a personal and intimate attitude towards other heroes" [8, S. 16]. A kind of



mnemolexeme in the text of Lana Lux is the word "Perestroika", which the author does not translate, but simply transliterates: "Was haben diese Verbrecher nur gemacht. Diese Perestroika. Verflucht soll sie sein. Wie viel Kummer kann das Land noch ertragen ... Arme Kinder ... Arme Menschen ... Alles geht den Bach runter ... Alles ist verloren ..." [5, S. 190]. With these words, Lana Lux expresses the attitude of many people in the early 90s to the events that took place in the country. The song "Malenkaja Strana" can be considered as another mnemolexeme. It becomes the poetic core metaphor of the book and summarizes everything that Samira wanted from life.

The latency of the native language is demonstrated in the increased frequency of using diminutive word forms, e.g., "Dimochka", "Olichka", "Ritochka", etc. This shows, in particular, how the latent language affects the acoustic formation of the main language in the artistic text. As a result of this process the latter is enriched. Latent multilingualism is also expressed in the fact that when giving the transcription of a Russian word, the author preserves its gender and transfers it to the matrix language. At the same time, in accordance with the rules of the German language, she capitalizes nouns: "Wir arbeiten jetzt für die *Krischa*, das war schon ziemlich cool" [5, S. 121] or "Wir waren ungefähr am *Univermag* ausgestiegen und losgerannt" [5, S. 220] etc.

Also, the text contains various inquit formulas and references to mother tongue, which the author uses to show that her characters don't actually communicate in German. By involving excluded forms, the author creates the illusion of multilingualism, even if it is not implemented in the language of the text [8, S. 22]. Metalinguism is also expressed in the novel, that is, language about language or multilingualism, in particular, when it comes to stereotypes about the German language. For example, Lionja admits that he is having hard time because of German with its articles *der, die, das* [5, S. 272]; Olga (Lionja's daughter), in turn, draws parallels with the Russian language, noting that "[i]m Deutschen gibt es so furchtbar lustige Worte. Im Russischen ist Mama etwas Exklusives, aber hier gibt es diverse Mamas. Tages-Mama, Stief-Mama, Schwieger-Mama, Gast-Mama und sogar Leih-Mama" [5, S. 366].

Using various forms of multilingualism, the writer identifies her characters as cosmopolitans, showing that they are rooted in different languages and cultures. The involvement of a foreign language, which creates a certain alienation effect in the main German text, helps to cause "de-automatization and a new vision" [10, c. 310]. This happens first of all when there is no translation or explanation of foreign words. Putting the readers in a situation of confusion, the author aims to cause their critical perception of the text. Also, these foreign language inserts show that a certain



experience described in the text was gained by one or another character in a foreign language context.

In general, Lana Lux's novel shows a tendency to blur genres. It can be determined both as a biographical novel, and as a dystopian novel, and as a socio-psychological novel.

Conclusion. Although Lana Lux writes in German, her country of origin is present on different levels in her novel. The three-level decoding of Lana Lux's novel "Kukolka" shows that it is located in the cultural interspace and belongs to transnational literature. The use of dynamic spatial models, (trans)migrant characters, duplications, various forms of multilingualism, stereotypes, etc. not only overcomes the dichotomy between "own" and "other", but also shows the interpenetration of different nations, languages, cultures and literatures, which, in the end, expands the space of reader's reception and literary knowledge.

The perspectives of the research include the analysis of transnational elements in Lana Lux's next novel "Jägerin und Sammlerin", as well as the application of the given theoretical material to other works by modern transnational authors.

References:

1. Aydin, Ya. (2011). *Rückkehrer oder Transmigranten? Erste Ergebnisse einer empirischen Analyse zur Lebenswelt der Deutsch-Türken in Istanbul* [Returnees or Transmigrants? First Results of an Empirical Analysis of the Living Environment of German-Turks in Istanbul]. In Ş. Ozil, M. Hofmann, Ya. Dayioglu-Yücel (Ed.), *50 Jahre türkische Arbeitsmigration in Deutschland* [50 Years of Turkish Work Migration in Germany]. Göttingen, V & R Unipress Publ., pp. 59-90. [in German].
2. Welsch, W. (2012). Was ist eigentlich Transkulturalität? [What is Transculturality Actually?] In D. Kimmich, Sch. Schahadat (Hg.), *Kulturen in Bewegung: Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität* [Cultures in Motion: Contributions to the Theory and Practice of Transculturality]. Bielefeld : transcript Verlag. S. 25-40. [in German].
3. Jay, P. (2021) *Transnational Literature. The Basics*. New York: Routledge. 214 p. [in English].
4. Hausbacher, E. (2019). *Transnationale Schreibweisen in der Migrationsliteratur* [Transnational Ways of Writing in Migration Literature]. In D. Bischoff, S. Komfort-Hein (Hg.), *Handbuch Literatur & Transnationalität* [Handbook Literature & Transnationality], Berlin, Boston, De Gruyter Publ., pp. 187-202. [in German].
5. Lux, L. (2017). *Kukolka*. Berlin: Aufbau Verlag. 375 S. [in German].
6. Heero, A. (2009). *Zwischen Ost und West: Orte in der deutschsprachigen transkulturellen Literatur* [Between East and West: Places in German-Language Transcultural Literature]. In H. Schmitz (Ed.), *Von der nationalen zur internationalen Literatur. Transkulturelle deutschsprachige Literatur und Kultur im Zeitalter globaler Migration* [From National to International Literature. Transcultural German-Language Literature and Culture in the Age of Global Migration]. Amsterdam, Rodopi Publ., pp. 205-225. [in German].



7. Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. London, New York: Routledge. 285 p. [in English].
8. Blum-Barth, N. (2019). Literarische Mehrsprachigkeit. Versuch einer Typologie [Literary Multilingualism. Attempt at a Typology]. *Spiegelungen. Zeitschrift für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas* [Reflections. Journal for German Culture and History of Southeast Europe], 14 (68) / 2.19. S. 11-24. [in German].
9. Isterheld, N. (2017). „In der Zugluft Europas“. *Zur deutschsprachigen Literatur russischstämmiger AutorInnen* [“In the Draft of Europe”. On the German-language Literature of Russian-born authors]. Bamberg: University of Bamberg Press. 484 S. [in German].
10. Hausbacher, E. (2021). „In der Kluft der Sprachen“: Formen literarischer Mehrsprachigkeit in der russisch-deutschen Gegenwartsliteratur [In the Gap of Languages“: Forms of Literary Multilingualism in Contemporary Russian-German Literature]. In J. Fuchsbauer, W. Stadler, A. Zink (Hg.), *Kulturen verbinden: Festband anlässlich des 50-jährigen Bestehens der Slawistik an der Universität Innsbruck* [Connecting Cultures: Celebratory Volume for the 50th Anniversary of Slavic Studies at the University of Innsbruck]. Innsbruck: Innsbruck University Press. S. 303-322. [in German].

Література:

1. Aydin Ya. Rückkehrer oder Transmigranten? Erste Ergebnisse einer empirischen Analyse zur Lebenswelt der Deutsch-Türken in Istanbul. In Ş. Ozil, M. Hofmann, Ya. Dayioglu-Yücel (Hg.), *50 Jahre türkische Arbeitsmigration in Deutschland*. Göttingen: V & R Unipress, 2011. S. 59-90.
2. Welsch W. Was ist eigentlich Transkulturalität? In D. Kimmich, Sch. Schahadat (Hg.), *Kulturen in Bewegung: Beiträge zur Theorie und Praxis der Transkulturalität*. Bielefeld: transcript Verlag, 2012. S. 25-40.
3. Jay P. *Transnational Literature. The Basics*. New York: Routledge, 2021. 214 p.
4. Hausbacher E. (2019). Transnationale Schreibweisen in der Migrationsliteratur. In D. Bischoff, S. Komfort-Hein (Hg.), *Handbuch Literatur & Transnationalität*. Berlin, Boston: De Gruyter, 2019. S. 187-202.
5. Lux L. *Kukolka*. Berlin: Aufbau Verlag, 2017. 375 S.
6. Heero A. Zwischen Ost und West: Orte in der deutschsprachigen transkulturellen Literatur. In H. Schmitz (Hg.), *Von der nationalen zur internationalen Literatur. Transkulturelle deutschsprachige Literatur und Kultur im Zeitalter globaler Migration*. Amsterdam: Rodopi, 2009. S. 205-225.
7. Bhabha H. *The Location of Culture*. London, New York: Routledge, 1994. 285 p.
8. Blum-Barth N. Literarische Mehrsprachigkeit. Versuch einer Typologie. *Spiegelungen. Zeitschrift für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas*, 14 (68) / 2.19, 2019. S. 11–24.
9. Isterheld N. „In der Zugluft Europas“. *Zur deutschsprachigen Literatur russischstämmiger AutorInnen*. Bamberg: University of Bamberg Press, 2017. 484 S.
10. Hausbacher E. „In der Kluft der Sprachen“: Formen literarischer Mehrsprachigkeit in der russisch-deutschen Gegenwartsliteratur. In J. Fuchsbauer, W. Stadler, A. Zink (Hg.), *Kulturen verbinden: Festband anlässlich des 50-jährigen Bestehens der Slawistik an der Universität Innsbruck*. Innsbruck: Innsbruck University Press, 2021. S. 303-322.



UDK 81'373.7:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-27-38](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-27-38)

Sikaliuk Anzhela Ivanivna Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of Foreign Philology Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenka St., 95, Chernihiv, 14035, tel.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-6681-271X>

Lytvyn Svitlana Volodymyrivna Ph.D., Associate Professor, Head of Foreign Philology Department, Chernihiv Polytechnic National University, Shevchenka St., 95, Chernihiv, 14035, tel.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-0530-1822>

EDUCATIONAL TERMINOLOGICAL DICTIONARIES: CLASSIFICATION AND METHODS OF THEIR COMPOSING

Abstract. At the current scientific stage, there was a need to create a conceptual and procedural apparatus for the construction of an educational terminological dictionary that would be effective for teaching students. The problem of creating computer versions and electronic dictionaries that will facilitate effective work with the linguistic term system is also relevant.

According to their purpose, educational dictionaries have a number of features that differ from ordinary system-oriented dictionaries. First of all, educational dictionaries (monolingual and multilingual) are designed for teachers and students, as they can be used as teaching aids. Such dictionaries contain the most used and widespread terms from a certain field of knowledge, are characterized by the presence of minimally necessary lexicographic information for each word, the division of vocabulary into productive and receptive vocabulary, the presence of methodical instructions for mastering the material, analysis of terms.

A terminological dictionary is one of the varieties of linguistic dictionaries, in which the terminology of the field of knowledge is presented. Terminological lexicography deals with the theory and practice of compiling dictionaries. Terminological dictionaries are considered according to their species and typological features.

Educational terminological dictionaries should meet such characteristics as: brevity, assignment to a certain topic of study, simplicity of structure and systematic presentation of the material to ensure the effectiveness of their use not only by scientists and teachers, but also by students and pupils who have not yet gained experience in using dictionaries.



Regarding the classification of educational dictionaries, it is their practical systematized description, genres that have developed historically in one or another national lexicographic tradition. Solving the problem of dictionary classification will contribute to the development of a unified compilation methodology (thematic volume, register, form, purpose, functions of the dictionary).

Methodical and didactic requirements are met by the following types of educational dictionaries that reflect the historical stages of compiling practice: at the initial stages, the main attention of compilers of educational dictionaries was focused on the selection of the lexical minimum for various stages of language learning. At the same time, the selection of vocabulary was based on the following principles: thematic selection, the ability of the word to perform official functions, the combinability of the word, taking into account the peculiarities of the semantic structures of the native and foreign languages, the stylistic neutrality of the word, its frequency characteristics. This is how the reference dictionaries of the lexical minimum were compiled.

The article reveals the concept of an educational terminological dictionary, establishes species and typological features, presents the classification of educational terminological dictionaries according to various criteria, and partially discloses the history of the formation of methods of compiling terminological dictionaries.

Keywords: terminological vocabulary, educational terminological dictionary, lexical minimum, lexicographic information, minimum dictionary, species classification.

Сікалюк Анжела Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, тел.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-6681-271X>

Литвин Світлана Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземної філології, Національний університет «Чернігівська політехніка», вул. Шевченка, 95, м. Чернігів, 14035, тел.: (0462) 665-103, <https://orcid.org/0000-0002-0530-1822>

НАВЧАЛЬНІ ТЕРМІНОЛОГІЧНІ СЛОВНИКИ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА МЕТОДИКИ УКЛАДАННЯ

Анотація. На сучасному науковому етапі постала необхідність створення поняттєвого і процедурного апарату для конструювання



навчального термінологічного словника, який виявився б ефективним для навчання студентів. Актуальною є також проблема створення комп'ютерних версій та електронних словників, що сприятимуть ефективній роботі з лінгвістичною терміносистемою.

Навчальні словники за своїм призначенням мають низку особливостей, чим відрізняються від звичайних системозорієнтованих словників. Передусім, навчальні словники (одномовні та багатомовні) розраховані на викладачів і студентів, оскільки можуть бути використані ними як навчальні посібники. Такі словники містять найбільш уживані та розповсюджені терміни з певної галузі знань, характеризуються наявністю при кожному слові мінімально необхідної лексикографічної інформації, поділом лексики на продуктивну та рецептивну, наявністю методичних вказівок щодо оволодіння матеріалом, аналізу термінів.

Термінологічний словник – один із різновидів лінгвістичних словників, у якому подано термінологію галузі знань. Теорією і практикою укладання словників займається термінологічна лексикографія. Термінологічні словники розглядають згідно з їх видовими й типологічними особливостями.

Навчальні термінологічні словники мають відповідати таким характеристикам, як: лаконічність, призначення певній темі вивчення, простота будови й системність викладу матеріалу для забезпечення ефективності їх використання не тільки науковцями і викладачами, а й студентами, учнями, які ще не набули досвіду користування словниками.

Щодо класифікації навчальних словників, то це їх практичний систематизований опис, жанри, що склалися історично в тій чи іншій національній лексикографічній традиції. Розв'язання проблеми класифікації словників сприятиме виробленню єдиної методології укладання (тематичний обсяг, реєстр, форма, призначення, функції словника).

Методичним і дидактичним вимогам відповідають такі типи навчальних словників, що відбивають історичні етапи практики укладання: на початкових етапах основну увагу укладачів навчальних словників було сконцентровано на відборі лексичного мінімуму для різних етапів вивчення мови. При цьому в основу відбору лексики були покладені такі принципи: тематичний відбір, здатність слова виконувати службові функції, сполучуваність слова, врахування особливостей семантичних структур рідної та іноземної мов, стилістична нейтральність слова, його частотні характеристики. Так були укладені словники-довідники лексичного мінімуму.



У статті розкрито поняття навчального термінологічного словника, встановлено видові та типологічні особливості, представлено класифікацію навчальних термінологічних словників за різними критеріями і частково розкрито історію формування методик укладання термінологічних словників.

Ключові слова: термінологічна лексика, навчальний термінологічний словник, лексичний мінімум, лексикографічна інформація, словник-мінімум, видова класифікація.

Target setting. In modern linguistics, there is a significant growth of the terminological vocabulary: new terms appear, and the meanings of existing ones also expand. This necessitates the creation of educational dictionaries of professional terminology systems, as well as theoretical developments regarding the principles of their arrangement.

At the current scientific stage, there was a need to create a conceptual and procedural apparatus for the construction of an educational terminological dictionary that would be effective for teaching students. The problem of creating computer versions and electronic dictionaries that will facilitate effective work with the linguistic term system is also relevant.

Actual scientific researches and issues analysis. The works in the field of lexicography by V.Drabovska, V.Dubichinskyj, V.Morkovkin, O.Taranenko, F.Hausmann, S.Landau, A.Ray, L.Zgust, who described the features and typology of lexicographic publications, and also developed stages compiling a dictionary. Equally important are the studies of the peculiarities of compiling lexicographic sources by V.Shyrokov, I.Shevchenko, O.Rabulets, O.Kostyshina, M.Peshchak and others. In particular, a number of works by V.Shyrokov devoted to the phenomenology of lexicographic systems and their theory are extremely important.

The research objective. So, the purpose of this article is the analysis of existing methods of compiling minimum dictionaries of linguistic terminology and their possible application for building a term system.

The statement of basic materials. According to their purpose, educational dictionaries have a number of features that differ from ordinary system-oriented dictionaries. First of all, educational dictionaries (monolingual and multilingual) are designed for teachers and students, as they can be used as teaching aids. Such dictionaries contain the most used and widespread terms from a certain field of knowledge, are characterized by the presence of minimally necessary lexicographic information for each word, the division of vocabulary into productive and receptive vocabulary, the presence of methodological instructions for mastering the material, analysis of terms.



Educational dictionaries must meet the following requirements: the register of an educational dictionary must include a small number of words. The basis of the register of the educational dictionary is the lexical minimum, which corresponds to the program of the training stage and is selected on the basis of an analysis of the frequency of use of terms; the educational dictionary should contain recommendations on the sequence of studying terms in the general terminological system: at what stage of learning it is more appropriate to study a certain word. In accordance with this requirement, either create a series of graduated educational dictionaries (a separate dictionary for each stage of education), or compile one dictionary that covers the entire course of education; the dictionary article should be short, well structured; the dictionary article should not only contain the translation of the word, but also illustrate its use in a certain lexical and terminological environment; both the interpretation of the word and examples of word combinations can include only register words to avoid uncontrolled expansion of the register of the educational dictionary; it may be appropriate to include illustrative appendices with images in the educational dictionary [1]. The capabilities of the electronic dictionary allow you to illustrate in an animated form actions, states that change over time; in educational dictionaries, it is appropriate to present grammatical and methodical comments; in electronic educational dictionaries, the software should be simple and accessible.

Thus, one of the most effective dictionaries used for learning a language or a certain branch of linguistics is an educational dictionary. Unlike ordinary translation dictionaries, the main purpose of educational dictionaries is the selection and activation of lexical and grammatical material.

Educational dictionaries form the basis of lexicographic support of the educational process. The effectiveness of the perception of lexicogrammatical and terminological material, especially at the initial stages of language learning, depends on the extent to which the educational dictionary meets the programmatic and didactic requirements.

Nowadays, a new type of lexicographic works is developing - terminological dictionaries as educational aids. They include dictionaries that reflect the terminology of a certain specialty or an even more limited subject - a course [2, p. 144].

A terminological dictionary is one of the types of linguistic dictionaries, in which the terminology of a field (or several fields) of knowledge is presented. Terminological lexicography deals with the theory and practice of compiling dictionaries [3, p. 86]. Terminological dictionaries



are considered according to their species and typological features. This aspect of the analysis of scientific terminological dictionaries creates prerequisites for the development of methodology and specific methods of compiling special minimum dictionaries, the development of scientifically based principles of vocabulary selection, as well as uniform principles of organization, presentation (interpretation, translation, description) of lexical units to create optimal conditions for their use [4].

V. I. Perebiynis notes that in order to create effective dictionaries in the study of a certain section, it is necessary to coordinate the data of the educational dictionary with the requirements of the language learning program both in terms of subject matter and in terms of the number of terms to be mastered; accurate targeting of the addressee (student, teacher or scientist); taking into account the stage of language learning, the age characteristics of the addressee, the purpose of learning the language [5, p. 34].

Therefore, educational terminological dictionaries should meet such characteristics as: brevity, assignment to a certain topic of study, simplicity of structure and systematic presentation of the material to ensure the effectiveness of their use not only by scientists and teachers, but also by students and pupils who have not yet gained experience in using dictionaries.

Regarding the classification of educational dictionaries, it is their practical systematized description, genres that have developed historically in one or another national lexicographic tradition. Solving the problem of dictionary classification will contribute to the development of a unified compilation methodology (thematic volume, register, form, purpose, functions of the dictionary) [6].

Dictionary classification is a practical systematic description based on the concept of an idealized dictionary as an invariant, as a type, taking into account its main coordinates: linguistic, psychological, semiotic and sociological.

The concept of classification is focused on delineating such two categories as: the process of division into classes and the results of this process - systems of subordinate concepts of a certain field of knowledge, presented in the form of diagrams, tables. The theory of dictionary classification was developed in the works of well-known linguists L. V. Shcherba, A. M. Tsyvin, S. V. Hrynyov, L. O. Symonenko, O. O. Taranenko, V. V. Dubichynskyi, document experts N. M. Kushnarenko, S. G. Kuleshova, H. M. Shvetsova-Vodka. For the first time, the problem of classification was raised by L. V. Shcherba in the work "Experience of the general theory of lexicography".



But such a classification mainly provided a typology of interpretive and partially translational dictionaries, laid the foundation for further attempts to classify and systematize dictionary work [7].

For the classification of dictionaries, the following requirements are defined: non-intersection of divisions (classification by one feature); proportionality of divisions (the division must be exhaustive, complete; it must be neither insufficient nor excessive); mutual subtraction of divisions (members of the same row must mutually subtract each other); continuity of divisions (members of division must clearly reproduce the structure of concepts, be closest to the concept, without jumping from one subclass to another) [8].

The essence of species and typological classification of dictionaries consists in the differentiation of objects of study according to certain defining characteristics. Species and typological classification schemes are created on the basis of various logical processes. If the basis of species classification is the differentiation of features, then the basis of typology is their integration. Each classification scheme is based on one differential feature related to structural features and functions: 1) the ratio of the left and right parts of the dictionary; 2) the method of placement, composition and nature of selection of the register vocabulary series; 3) display object; 4) reflection of historical processes; 5) purpose and purpose of the dictionary. Terminological dictionaries reflect the conceptual and terminological apparatus of various branches of science and technology, the vocabulary of a special field, have a functional purpose: they provide scientific, educational, and industrial activities. In the article "Classification of Terminological Dictionaries" M. Komova singles out such types of classification as: species and typology. The species classification of terminological dictionaries provides for a clear division of documents according to the laws of logic: unity of features, proportionality of division members, their mutual extraction, continuity of division. The first of them is the most important and requires that the entire terminological composition of the dictionary be divided according to one of the signs.

Species classification is the differentiation of dictionaries by one essential feature. The entire collection of dictionaries is grouped into a species. The basis of the species classification of dictionaries is based on three blocks of signs according to different characteristics: informational and material components of the document, conditions of existence of the document in the external environment. Each of the blocks is a criterion for building a classification series based on priority features. These series form a multi-level structure of the classification scheme of terminological



dictionaries [8, p. 146]. Attempts to classify dictionaries in general lexicography after L. V. Shcherba were carried out by V. V. Dubichinsky ("Theoretical and practical lexicography"), O. O. Taranenko ("Dictionary" // Ukrainian language) and others. O. Ivanova notes that the difficulty of classifying the terminological system is that it is impossible to single out a single differential feature for division. In her opinion, there is a connection between the classification of terminological dictionaries and structural features and functions.

According to Goroshko O. I., the typology of dictionaries should be based on a number of theoretical opposites, namely: an academic-type dictionary is a reference dictionary; encyclopedic dictionary - general dictionary; thesaurus – an ordinary (interpretive or translation) dictionary; ordinary (interpretive or translation) dictionary – ideological dictionary; explanatory dictionary - translation dictionary; non-historical dictionary - historical dictionary [1]. V. M. Pererva divides terminological dictionaries: by the number of languages represented (monolingual, bilingual, multilingual dictionaries); according to the availability and principle of interpretation of terms (encyclopedic, explanatory, "without interpretation"); by the represented field or fields of knowledge (branch, narrow branch, multi-branch (including polytechnic)); according to the completeness of the represented terminology (full, medium, short); for a special purpose (conceptual, frequency, reverse).

V. M. Leychik's classification consists of six schemes, each of which is based on one differentiating feature: by thematic volume (multi-branch, branch (thematic), narrow branch); according to the content of the left (dictionaries of terms, dictionaries of term elements) / right part (translation, dictionaries of equivalents), explanatory, reference dictionaries, lists of terms (glossaries, ideographic dictionaries, descriptive dictionaries) of the dictionary article; according to the way the dictionary is organized (alphabetic, non-alphabetic (nested, alphabetic-nested), statistical (alphabetic and non-alphabetic); by the purpose (function) and purpose of the dictionary (usus dictionaries (registration, inventory), regulatory (normative and non-normative), popular science, educational, informative (information search thesauruses, classifiers, rubricators), systematizing (dictionaries of term systems, frequency, reverse); by volume of languages (mono-, bilingual, multilingual); by novelty (dictionaries of new terms) [4, p. 35].

Based on the research of the last decades of the 20th century, a new classification of M. V. Komova was proposed, which was carried out according to the following criteria: by the breadth of coverage of the terminological vocabulary (universal, multi-branch, branch, narrow-branch dictionaries); according to the method of describing the lexical meaning of



the word (encyclopedic-reference (interpretive, interpretive-translation; reference books, encyclopedias; encyclopedic, illustrative dictionaries); translation (bilingual, multilingual dictionaries); according to the structure of publications (serial, one-volume, multi-volume); by readership (dictionaries intended for a wide range, certain categories of specialists or groups of scientists); by "priority of publication" (originals, reprints, translations); according to the structural and word-forming structure of the terms (general, partial) [...].

Consequently, dictionaries are created in Ukraine that reflect the conceptual and terminological apparatus of a certain scientific theory (including linguistics). This type of dictionary is usually developed by higher education institutions to support the educational process. With the appearance of new types of terminological dictionaries, the number of differential features may be increased.

Educational dictionaries are divided into two groups: a) dictionaries intended for those who study a foreign language; b) dictionaries intended for those who compile textbooks, manuals, prepare methodical materials.

Methodical and didactic requirements are met by the following types of educational dictionaries that reflect the historical stages of compiling practice: at the initial stages, the main attention of compilers of educational dictionaries was focused on the selection of the lexical minimum for various stages of language learning. At the same time, the selection of vocabulary was based on the following principles: thematic selection, the word's ability to perform official functions, word compatibility, taking into account the peculiarities of the semantic structures of the native and foreign languages, the stylistic neutrality of the word, its frequency characteristics. This is how the reference dictionaries of the lexical minimum were compiled.

The next stage in the practice of compiling educational dictionaries was the emergence of explanatory and translational educational dictionaries. The structure of these dictionaries depends on the level for which they are intended, and whether they ensure the accessibility of use and the efficiency of searching for the necessary lexical and grammatical material. At the same time, the second dictionary is compiled on the basis of translations in the dictionary articles of the first and is situational, that is, one that reflects the peculiarities of word usage in speech, and not the system of the native language.

Solving the problem of scientifically based selection of the lexical minimum and selection of the meanings of a polysemous word is impossible without compiling dictionaries of word combinations, which are based on either the principle of selecting word combinations most characteristic in the



opinion of the compilers for a given word, or the frequency criterion. It is known that words characterized by a high frequency of use have wider combinatorial possibilities. Most of these words are polysemous. Therefore, when compiling lexical minimums, it is advisable to select the most frequent word combinations, in different constructions of which different meanings of a polysemous word are realized.

The organization of a scientifically based study of the grammar of a foreign language is impossible without teaching aids, reference books and without selecting the grammatical minimum. In contrast to ordinary manuals, lexical-grammatical dictionaries contain data on the frequency of use of each of the grammatical forms of the word included in the directory and the vocabulary found in these forms.

A similar guide to the frequency of inflectional forms of the English language was created by a team of authors in electronic form. Data on the usage of inflectional forms of the word can also be obtained from such frequency dictionaries, which, describing the word as a lexical unit, provide a complete paradigm of the word with an indication of the frequency of each inflectional form. According to the method of presentation of the material, there are three types of educational dictionaries: printed, electronic and combined - with an appendix in the form of a CD.

Educational lexicography as a separate field emerged in the middle of the 20th century, when its theoretical foundations and requirements for compiling educational dictionaries were formulated. The work of V.I. Perebijnis "Lexicographic support of the educational process in a foreign language" [5] is devoted to the theoretical foundations of the development of the methodology for building educational dictionaries of professional terminological systems. Also the works of the collectives of authors - "English-Ukrainian educational dictionary-minimum" [7], "English-Ukrainian educational dictionary with methodical comments and grammatical tables" [8], "Glosa project: a system of computer educational translation dictionaries" [4] and others.

Today, the process of selecting the terminological minimum is a problem in Ukrainian linguistics. Before such a minimum, there is a requirement to ensure that the student understands the maximum amount of terms and definitions. This problem is related to important scientific and practical needs: the first (scientific) is the development of a methodology for compiling a dictionary, and the second (practical) is the possibility of using a minimum dictionary for teaching students and preparing terminological dictionaries of the Ukrainian language for them.



Researchers solve the problem of identifying terms in one or another "context" in different ways, using different definitions, proposing their own methods, criteria for their selection, when the system of concepts has not yet been developed, and there is no clear boundary between a term and a non-term.

In addition to the intuitive selection of vocabulary by linguists, certain scientific goals already exist, in particular, the selection of vocabulary based on certain features (for example, thematic, frequency) or based on the presence in several dictionaries at the same time (a feature of word prevalence). The last method (provided frequency dictionaries are used) is one of the most objective.

For example, textbooks on the Ukrainian language for philology students contain attempts to present the author's understanding of linguistic concepts along with highlighting the most common points of view on linguistic phenomena and units. In such dictionaries, reference books briefly present concepts that are illustrated with examples. As for the selection of terms, those that directly name linguistic units, rather than general linguistic concepts, are chosen. Such reference books are mostly organized by sections that reproduce the traditional levels of analysis of the language system. This means that objective methods for compiling minimum dictionaries in such dictionaries were used unsystematically.

Conclusions. We can conclude that the article reveals the concept of an educational terminological dictionary, establishes species and typological features, presents the classification of educational terminological dictionaries according to various criteria, and partially discloses the history of the formation of methods of compiling terminological dictionaries.

References:

1. Nazarov, S. M., Perebyjnis, V. I., Partyko, Z. V. (2019). *Proekt "Glosa": systema kompjuternih navchalnyh perekladnyh slovnykiv [The Glosa project: a system of computer-based educational translation dictionaries]*. Kyiv : Slovo I dilo [in Ukrainian].
2. Komova, M. (2017). *Klasyfikatsiya terminologichnyh slovnykiv [Classification of terminological dictionaries]*. Lviv : Slovo [in Ukrainian].
3. Ivanova, O. (2018). *Terminologichni slovnyky: klasyfikatsijni oznaky [Terminological dictionaries: classification features]*. Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].
4. Goroshko, O. I. (2019). *Lingvistyka Internetu [Linguistics of the Internet]*. Kyiv: Talkom [in Ukrainian].
5. Perebyjnis, V. I. (2017). *Leksykografichne zabezpechennya navchalnogo protsesu z inozemnoji movy [Lexicographic support of the foreign language learning process]*. Kyiv : Apostrof [in Ukrainian].
6. Perebyjnis, V. I. (2019). *Teoriya i praktyka ukladannya navchalnyh slovnykiv [Theory and practice of compiling educational dictionaries]*. Zhytomyr: Akademiya [in Ukrainian].



7. Perebyjnis, V. I., Rukina, E. P., Hidekel, S. S. (2015). *Anglo-ukrajinskyi navchalnyi slovnyk-minimum [English-Ukrainian educational dictionary-minimum]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

8. Perebyjnis, V. I. (2016). *Anglo-ukrajinskyi navchalnyi slovnyk z metodychnymy komentaryamy ta gramatychnymy tablytsyamy. [English-Ukrainian educational dictionary with methodological comments and grammar tables]*. Kyiv : Vezha [in Ukrainian].

Література:

1. Назаров С. М., Перебийніс В. І., Партико З. В. Проект «Глоса»: система комп'ютерних навчальних перекладних словників. Київ : Слово і діло, 2019. С. 33-42.

2. Комова М. Класифікація термінологічних словників. Львів : Слово, 2017. С. 144-147.

3. Іванова О. Термінологічні словники: класифікаційні ознаки. Київ : Наукова думка, 2018. С. 84-94.

4. Горошко О. І. Лінгвістика Інтернету. Київ : Талком, 2019. 267 с.

5. Перебийніс В. І. Лексикографічне забезпечення навчального процесу з іноземної мови. Київ : Апостроф, 2017. С. 12-43.

6. Перебийніс В. І. Теорія і практика укладання навчальних словників. Житомир: Академія, 2019. С. 73-98.

7. Перебийніс В. І., Рукіна Е. П., Хідекель С. С. Англо-український навчальний словник-мінімум. Київ : Наукова думка, 2015. 432 с.

8. Перебийніс В. І. Англо-український навчальний словник з методичними коментарями та граматичними таблицями. Київ : Вежа, 2016. 424 с.



UDC 811.161.2'373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-39-53](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-39-53)

Tsymbalov Viktor Serhiyovych Postgraduate Student of Department of English Language for Non-Philological Specialities, Oles Honchar Dnipro National University, Haharin Ave., 72, Dnipro, 49000, tel.: (068) 710-85-02, <https://orcid.org/0000-0002-6543-7305>

**BRANCH CLASSIFICATION OF MEDICAL VOCABULARY
IN ENGLISH LANGUAGE WITH AN ETYMOLOGICAL
ASPECT (BASED ON THE MATERIALS OF THE
DICTIONARIES, TAKING INTO ACCOUNT THE LETTER 'B')**

Abstract. The constant development of science and technology is accompanied by changes in languages. Nowadays, we are witnessing total transformations both in languages and in methods and ways of their research. New discoveries unfold wider horizons of already existing established realities. They determine linguistic adaptation to the environment.

Studying the language, it becomes clear that the lexical factor is the most variable. He adapts the fastest and is most susceptible to influence. Globalization processes of the 21st century make a very significant contribution to the mutual influence of one language on another.

This study concerns the lexical factor in English as a language of international progress. Scientists from all over the planet interact with each other, first of all, using English-language terminology to speed up mutual understanding. A single language allows to save an extremely important resource of time. The above-mentioned property of the English language makes its influence very noticeable on other languages, on the progress and development of science and technology in general.

This article highlights the lexical part of language research. Emphasis is placed on studying a narrow layer of vocabulary - words related to medicine. Medical vocabulary in English is considered from the standpoint of etymological origin. Etymological research opens the door to the explanation and use of the mechanisms of vocabulary creation and transformation by means of the English language.

The selection of lexemes refers only to words that begin with the letter 'B', guided by the relevant materials of English dictionaries. The innovation of the study is seen in the creation of a single classification of medical profile words, in which each word refers to a specific branch.



The analysis of medical lexemes allows you to divide the vocabulary into separate narrowly specialized medical fields. which, in turn, will allow the terminology to be used more rationally.

Keywords. medical vocabulary, etymology, branches, classification, structural approach.

Цимбалов Віктор Сергійович аспірант кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49000, тел.: (068) 710-85-02, <https://orcid.org/0000-0002-6543-7305>

ГАЛУЗЕВА КЛАСИФІКАЦІЯ МЕДИЧНОЇ ЛЕКСИКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ З ЕТИМОЛОГІЧНИМ АСПЕКТОМ (НА МАТЕРІАЛІ СЛОВНИКІВ З УРАХУВАННЯМ ЛІТЕРИ ‘В’)

Анотація. Постійний розвиток науки та техніки спричиняє зміни у мовах, уможливаючи їхні тотальні трансформації в аспекті методів та шляхів їхнього дослідження. Нові відкриття сфокусовані на ширші горизонти наявних усталених реалій, і як наслідок відбувається лінгвістична адаптація до навколишнього середовища.

Досліджуючи мову, стає зрозумілим факт, що лексичні одиниці вкрай мінливі, адже схильні до швидкого впливу. Глобалізаційні процеси ХХІ століття сприяють неабиякий формуванню й вкрапленню лексем з однієї мови до іншої.

У роботі висвітлено лексичний аспект англійської мови як мови міжнародного прогресу, адже науковці взаємодіють між собою, використовуючи здебільшого англомовну термінологію для прискорення взаємопорозуміння. У науковій розвідці маємо на меті дослідити симпліфікацію розподілу та використання медичних лексем англійської мови, а також виявити шляхи формування англомовної термінології у сфері медицини.

У статті виокремлено лексичні одиниці медичного спрямування. Зроблено акцент на вивченні вузького прошарку лексики – слів, які стосуються медицини. Розглянуто медичну лексику в англійській мові з позиції етимологічного походження. Етимологічне дослідження уможливує пояснення механізмів створення, використання та трансформації лексики засобами англійської мови.

Вибірка лексем стосується лише слів, які починаються на літеру ‘В’, керуючись відповідними матеріалами англомовних словників. У науковому розгляді вперше створено єдину класифікацію слів медичного профілю, у якій кожне слово належить до певної галузі.



Аналіз медичних лексем дає змогу розподілити лексику на окремі вузькопрофільні медичні галузі, що сприятиме оперуванню термінологією більш раціонально.

Ключові слова. медична лексика, етимологія, галузі, класифікація, структурний підхід.

Formulation of the problem. Any language can be viewed from a different angle, guided by established and new approaches and methods. Lexical aspect is one of the basic of language. It is the lexical aspect that allows us to determine the processes and mechanisms that lead to the appearance of new words and the use of already existing vocabulary.

A narrowly directional approach, in which the focus of attention is focused on a well-defined, specific link of a single system, is very productive. After all, if the vocabulary of the language is presented in the form of a large unified system, then within this system we fix smaller subsystems. A narrowly focused research approach transforms a subsystem into a system; thus, the object of research is singled out, which appears as an independent unit during study.

For the study of vocabulary, we largely use the structural method, with the help of which the chaotic object of study is transformed into a clear hierarchy. It is extremely important to correctly structure and classify any unsystematic information. It can be noted that the further success of certain industries development depends on proper classification. The fact is that classification is one of the essential components of the rational use of research results in a certain branch.

In the article, the vocabulary of the English language (which figuratively represents a mixture) is subjected to extraction: we single out the medical vocabulary as a separate component using the structural method. Taking into account the fact that medical terminology is one of the most important lexical subsystems, the analyzed vocabulary is gaining considerable importance today, because the appearance of new concepts and phenomena determines their further nomination. In addition, research is not possible without prior naming. That is why we classify medical vocabulary in the English language according to the branches that, in our opinion, determine the scope of its use. It is also worth noting that the importance of the research is determined also by the limits of the explanation of the English language as an international one, which operates with English-language content and English-language terminology, so the relevance is parallel to modernity.

Analysis of recent research and publications. Medical vocabulary in English has a long history of study. If we consider the articles, the following



authors and their works can be distinguished: Antoinette M. Fage-Butler, Matilde Nisbeth Jensen “Medical terminology in online patient–patient communication: evidence of high health literacy?” [1], Džuganová B. з article “English medical terminology - different ways of forming medical terms” [2], Mukhanova O., Tikan Y., Kupchak I. “Methods of formation of English language medical terminology and its translation into Ukrainian” [3], Christian Lovis, R. Baud, A. M. Rassinoux, Jutta Scherrer “Medical dictionaries for patient encoding systems: a methodology” [4] etc.

The important question of translation interpretation is raised by Glenn Flores, Milagros Abreu, Cara Pizzo Barone in “Errors of medical interpretation and their potential clinical consequences: a comparison of professional versus ad hoc versus no interpreters” [5] and Zimmermann M., Jucks R. “How experts' use of medical technical jargon in different types of online health forums affects perceived information credibility: randomized experiment with laypersons” [6].

We should note, it exists many disease classifications. Among them, we have two related classifications of diseases with similar titles, and a third classification on functioning and disability. For example, there is The International Classification of Diseases, Clinical Modification is used to code and classify morbidity data from the inpatient and outpatient records, physician offices, and most National Center for Health Statistics (NCHS) surveys in USA [7].

One of classification example for one domain is Systematized Nomenclature of Pathology (SNOP) published in 1965, and the Systematized Nomenclature of Medicine (SNOMED) based on it and published in 1974 [8, p. 105].

We would like to unite English medical terminology not only related to diseases, but any word that has connection to medicine directly or indirectly.

However, we offer a philological approach to the classification of medical terminology, for example, a quantitative and statistical analysis of the existing vocabulary in the English language. The basis of distribution is based on the specifics of the medical branch. The novelty of this classification lies in combining several narrower systematizations within specific medical fields into a single classification.

The purpose of the article is to analyze the medical vocabulary in the English language regarding its origin based on the material of English dictionaries, taking into account the letter 'B'.

Presenting main material. First of all, we should define the notion of medical vocabulary. It is necessary to know what word can be attributed to a certain class by field of research. One of definition outlines that medical



terminology is vocabulary referring to language which describes and identifies the human body processes, can consist of medical procedures, illnesses, medications [9]. Another definition is that medical terminology is language that is used to describe anatomical structures, processes, conditions, medical procedures, and treatments. But we should note that there are many words related to medicine indirectly. For example, parts of herbs, animals can be a part of treatment process, therapy, they can influence into human health by nutrients, calories, vitamins, substances etc. Thus, it can be said that medical terminology is much broader and covers many related fields. We propose to classify a very broad layer of vocabulary called "medical vocabulary" into narrower, specialized directions.

The analyzed scientific investigation contains only words that begin with the English letter 'B'. We would like to concentrate on English word roots. A preliminary superficial analysis of the English medical vocabulary showed that many words starting with the letter 'A' include prefixes that complement or, on the contrary, change the meaning of the roots.

Note that in the article among the vocabulary for the letter "B" there are no names of symptoms or diseases named after people, therefore, in general, there are no proper names.

To study the medical vocabulary of the English language, English dictionaries were used, in particular "Eric Partridge – A short etymological dictionary of Modern English" [9] and "Melloni's pocket medical dictionary: illustrated" [10]. For a word without a clear etymology in the dictionary, the etymology from the wiktionary resource [11] is used.

Abbreviations commonly used in the etymology of languages were used in the article. For example, ME (Middle English), OE (Old English), LL (Late Latin), ML (Medieval Latin), Gmc (Germanic), PG (Proto-Germanic), C (Celtic), PIE (Proto-Indo-European).

Within the scope of scientific exploration, we start each subsequent branch with a new line, followed by a fixed number in alphabetical order of the branch's name. In addition, we select each lexeme and describe its etymology. After clarifying the nature of the etymology, if available, we present common root words with semicolons, showing etymological trees.

In the work, the majority are nouns, the minority are verbs. Such parts of speech as adjectives and adverbs are recorded rarely and only in the form of examples.

This classification is not complete as it is based only on the words placed in the aforementioned dictionaries. Medical fields are formed considering the future word expansion with other letters, as well as the study of medical vocabulary from other sources.

Among the analyzed medical vocabulary presented in the specified dictionaries, we single out 11 such branches: Anatomy, Botany & Phytology, General, Micro lexicon, Pathology, Pharmacology, Physical activity, Practical & methodical, Properties, Psychology and Zoology. We will try to present them step by step:

1. Anatomy:

back – OE *baec*; earlier etymology obscure; **backbone**;

beard – derives from OE *beard*; IE **bhardh-*;

beat – ME *beaten* or *beten*: OE *bēatan*, IE root, perhaps **bhaud-*;

belly – *bellows* derives, through ME *below*, earlier *bely* (whence *belly*), meaning either ‘bellows’ or ‘belly’, from OE *belig*, *belg* ‘bag’. The IE root is apparently **bhal-* or *bhel-*; the stem **bhalg-* or **bhelg-*;

biceps – from Latin *biceps* ‘double-headed, two peaked’, from *bis* ‘double’ + *caput* ‘head’ [13]; **bicipital**;

bile – adopted from EF-F, comes from L *bīlis*, apparently of C origin;

bladder – derives from OE *blāēd(d)re*, *blaed(d)re* ‘blister, bladder’;

blood – *bleed* from ME *bleden*: OE *blēdan*, derived from the OE *blōd* ‘blood’, ME *blod*; **bleed**, **bleeding**, **bloodletting**, **bloodshot**, **bloodstream**;

bone – derives, via ME *bon*, *ban* (also *bane*), from OE *bān*;

bosom – OE *bōsm*;

bowel – ME *bouel(e)*, from OF-MF *boel*, LL *botellus*, ‘an intestine’ from the shape of L *botellus* ‘a small sausage’, dim of *botulus* ‘a sausage’;

braid – ME *braiden*, *breiden*, OE *bregdan* ‘to move back and forth, to weave’: maybe IE root **bregh-*;

brain – OE *bragen*, *braegen*, influenced by OFris *brein* and MD *brein*; maybe IE root **bregh-*; **braincase**, **brainstem**;

breast – ME *brēst*, earlier *breost*: OE *breast*: IE **bhreu-*; **breastbone**;

bregma – AG *βρέγμα* ‘top of the head’ [13];

brim – ME *brim*, from OE *brim* ‘surf, flood, wave, sea, ocean, water, sea-edge, shore’, from PG **brimq* ‘turbulence, surge; surf, sea’, from PG **bremāq* ‘to roar’, from PIE **b^hrem-* ‘to hum, make a noise’ [13];

bristle – ME *brustel* (var. *brostle*), app. a dim (*-el*, *-le*) and metathesis of OE *byrst*.

bronchus – Gr *bronkhos* ‘windpipe’; **bronchial**; **bronchium**; **bronchiole**, **bronchitis**, **bronchiolitis**, **bronchogenic**, **broncho-** (for ex. **bronchoalveolar**);

brow – ME *browe*, earlier *bruwe*: OE *brū*;

buccal – Latin *bucca* ‘the cheek’ + *-al* [13]; **buccolingual**, **buccopharyngeal**;

bud – derives from ME *budden*. IE root **bhū-* ‘to swell’;



bulb – L *bulbus*: Gr *bolbos*, apparently reduplication of root *bol-*. The word ‘bulb’ has another meaning in category ‘Botany & phytology’; **bulbar**; **bulbopontine**; **bulbourethral**;

bull – Latin *bull* ‘bubble’ [13]; **bullous**;

bundle – ME *bundel*, from Middle Dutch *bondel* or OE *byndel(el)e* ‘a binding; tying; fastening with bands’; both from PG **bundil-*, derivative of **bundq* ‘bundle’;

bursa – ML *bursa* ‘purse’, from Ancient Greek *βύρσα*; **bursectomy**; **bursitis**;

buttock – ME *but*, *butte*, where the *but-* is probably that of OE *buttuc* ‘end, end-piece’, whence ME *buttoke* ‘rump’, whence E *buttock*. Even in ME and indeed in OF, there has been a certain confusion, caused by F *but* ‘goal’, and *bout* ‘end’, of Gmc origin.

2. Botany & Phytology:

beech – 1. The beech tree derives from ME *beche*, from OE *bēce*; IE root **bhāg-*. 2. The OE variant *bōc*, *bōk*, became ME *bok*, *book*, became E *book*;

birch – ME *birche* (or *birk*): OE *birce*, *bierce*, *beorc*; IE etymon, probably **bherja*; perhaps ‘the bright tree’;

bloom – OE *blōstmian*, itself from OE *blōstm* or *blōstma* (with further variant *blōsma*) ‘a flower’, whence E *blossom*;

botanic – from the EF-F adj *botanique*, itself – via LL *botanicus* – from Gr *botanikos* ‘concerning plants’ from *botanē* ‘a herb, a plant, (originally) pasture’ from *boskein* ‘to graze’;

bough – ME *bogh*: OE *bōg*, *bōh*, compare with Skt *bāhu* ‘arm’; IE root maybe **bhagh-*, variant **bhogh-*;

bouquet – F: OF-MF *boschet*, dim (-et) of *bois* ‘a wood’ from ML *boscus*;

bracken – ME *broken*, of Scan. origin: compare with Swedish *broken* ‘fern’;

bramble – ME *brembil*: OE *brembel*, *braembel*, variants of *brēmel*;

branch – ME *braunche*: OF-F *branche*: VL *branca* ‘a paw (and its claws) a claw’, but perhaps (E & M) connected with L *brachium* ‘the (fore) arm’, presumably by nasalization; perhaps rather from the C root **branc*, a nasalized variant of **brac* ‘to break, a paw being a ‘broken off’ part of the body’ (Malvezin);

brier – OF-F *bruyère* ‘heather, heath’. VL *brūcus* ‘heather’: C **brūko*, perhaps a variant of **brac-* or **brec-* ‘to break’. But brier, thornbush, comes from OE *brēr* or perhaps independent of *brier* ‘the tree (or white) heath’, from which pipes are made;

bulb – L *bulbus*: Gr *bolbos*, apparently reduplication of root *bol-*; **bulbar**; has another meaning in ‘Anatomy’ (for example, the word of the same root: **bulbopontine**);

bush – ME *boskage*, from OF-MF *boscage*, *boschage* ‘a grove’, from ML *boscus*.

3. General:

baby – whence **babyish** (adj): ME *babe* or *bab*; ME *baby* or *babi*, probably dim: akin to MHG *bābe*, mother, *buobe*, boy (G *Bube*); LL *babulus* ‘a babbler or prattler’; Gr *babazein* (root *bab-*) ‘to prattle’;

base – L basis;

biology – classic compound: AG *βίος* ‘bio-, life’ + *-λογία* ‘-logy’ ‘branch of study, to speak’ [13];

birth – ME *burth*? from ON *burthr*; **birthmark**;

border – ME, from MF-F *bordure* – from OF-F *border* ‘to border or edge’ – from OF-F *bord* ‘a border or edge’;

breath – ME *brethen*, from the ME *breth*, earlier *breath*, from OE *brāēth*, *brēth*, ‘breath, odor’; **breathing**; to **breathe**; **breather**; **breathability**;

bottom – ME *botme* ‘bottom’, from OE *botm*, *bodan* ‘bottom, foundation; ground, abyss’, from PG **butmaz*, **budmaz*, from PIE **bʰudʰmēn* ‘bottom’ [13];

4. Micro lexicon:

bacillus – from Latin *bacillus* ‘little staff, wand’, diminutive of *baculum* ‘stick, staff, walking stick’; **bacillaemia**; **bacteria**; **bacteremia**; **bactericidal**; **bactericide**; **bacteriology**; **bacteriolytic**;

blotting – to *blot* comes from MF *blotter* ‘to stain or blot’, from MF *blotte*, *bloutte*, *bloute*, from OF *bloste* or *blostre* ‘a clod or a mound of earth, a blister’, of Gmc origin;

body – through ME *bodi*, derives from OE *bodig*; **bodily**;

bond – ME *bond*, is a mere variant of *band* ‘a fastening’;

brei – etymology is unknown.

5. Pathology:

blackout – *black* derives from OE *blaec*; IE root **bhleg-* + *out*;

blind – ME *blynd*, from OE *blind*, from PG **blindaz* [13];

blister – ME *blister* or *blester*, either from MD *bluyster* or from OF *blestre*, itself from ON *blāstr* ‘a swelling’; **blistering**;

bloat – OE **blātian*; IE root *bhlei-*; **bloater**, **bloating**;

boss – via ME *bocien*, the E ‘to boss’ or ornament with bosses: and *bocier*, *bocer* derives from OF *boce*, itself of Germanic origin – *boss* (ME *bose*, earlier *boce*);

brittle – ME *britel* (variant *brutel*), from OE *brēotan* ‘to break’;

bruise – derives, through ME *brusen* (variant *brisen*), from OE *brȳsan* ‘to bruise’, influenced by OF-MF *bruisier* ‘to break into small pieces, to shiver’, of C origin;



bubo – late ME, from ML *būbō*, from AG *βουβών* ‘groin, swelling’ [13];
bubonic;

bulge – ME *bulge* ‘leather bag; hump’, from Old Northern French *boulge* ‘leather bag’, from Late Latin *bulga* ‘leather sack’, from Gaulish **bulga*, **bulgos*, from Proto-Celtic **bolgos* ‘sack, bag, stomach’;

bulimia – from AG *βουλιμία* ‘ravenous hunger’, from *βοῦς* ‘cow, ox’ + *λιμός* ‘hunger’ [13];

bull – from Latin *bull* ‘bubble’ [13];

bunion – from alteration of earlier *bunny* ‘lump, swelling’, from ME *bony*, *boni* ‘bunion, swelling’, from OF *bugne*, *buigne*, *bune* ‘bump, knob, swelling’, from Old Norse *bunga* ‘an elevation, bulge’ or Frankish **bungjo* ‘a swelling, lump, bump’, both from PG **bungō*, **bunkō* ‘lump, clump, heap, crowd’, from PIE **b^heng^h-* ‘thick, dense, fat’ [13]; **bunionectomy**;

bump – from Early Modern English *bump* ‘a shock, blow from a collision’, probably of North Germanic origin [13]; maybe **bumptious** (related to psychologic lexicon).

6. Pharmacology:

balsam – from Latin *balsamum*, from AG *βάλσαμον* ‘balsam’ [13];

balsamic;

berry – ME *berye*, from OE *berge*, from PG **bazjā* [3]; **berried**;

bolus – ‘bole’ came into ME from ON *bolr*. Kluge proposes a Frankish **bolo-*; Holthausen a kinship with the noun *bowl*. Hence ME *bolroysche*, *bulrysche*, whence E *bulrush* ‘rush, a plant’;

bottle – from OF-F *bouteille*, from *buticula*, variant of popular Early ML *butticula*, dim of LL *buttis* ‘vase, cask’, probably of C origin, root **but-*, variant of **bot-* ‘swollen, round’;

broad-spectrum – *broad* from ME *brod*, earlier *brad*, derives from OE *brād* ‘broad, flat, open, extended, spacious, wide, ample, copious’, from PG **braidaz* ‘broad’, of uncertain origin;

brine – ME *brine*, *bryne*, from OE *brīne*, from PG **brīnijaz*, **brīnaz*, from PIE **b^hreyH-* ‘to cut, maim’ [13];

bromide – F *brome* comes from Gr *brōmos* ‘bad smell’.

7. Physical activity:

bounce – ME *bunsen*, possibly akin to OF-F *bondir* ‘to leap’;

brawn – OF *braon* ‘fleshy part, muscle, ...’, of Germanic origin; **brawny**.

8. Practical & methodical:

balloon – EF-F *ballon*, It *ballone*, aug of *balla*, a ball, of Germanic origin; latter, It *ballotta*, dim of *balla*, the E v deriving from It *ballotare*, from *ballotta*;

ballottement – from French *ballottement*, from *balloter* ‘ballot’;

band – ME *band*, comes from ON *band*.,. In sense ‘strip’ it comes from MF-F *bande*, OF *bende*, of Gmc origin; in sense ‘group of associates’ it comes, via MF-F *bande*, from It *banda*, itself of Germanic origin; **bandage**; **banding**;

bank – 1. *Bank* ‘a sloped mound’ via ME *banke*, is of Scan origin (the ON *bakki*) and akin to *bench*, ME *benk*, OE *benc*, of Gmc origin, The monetary *bank*, orig a paying counter, comes, via late MF-F *banque*, from It *banca*. 3. It *banco* has dim *banchetto*, which passed into MF-F as *banquet*, feast, adopted by English;

bar – LL *barra*; **bariatrics**;

barrier – ME *barrere*, represents MF *barriers* (EF-F *barrière*), from *barre*;

block – late MF-F *bloquer*, itself from MF-F *bloc*, whence, via ME *blok*, E ‘a block’: and MF-F *bloc* derives from MD *blok* ‘a felled tree-trunk’; **blockade**, **blocker**;

boil – ME *boilen*: OF-MF *boillir* : L *bullīre*, var. of *bullāre*, from *bullā* ‘a bubble’;

brace – OF-MF *brace* ‘an embrace, (lit) the two arms’, L *brachia* ‘the arms (outstretched)’, from Gr *brakhion* ‘arm, usually the upper arm’, from *brakhus* ‘short’;

bran – ME *bran*, earlier *bren*: OF-MF *bren* (F *bran*), prob of C origin, with root **bren-* ‘to break’;

bridge – ME *brigge*, from OE *brycg* ‘bridge’, from PG **brugjō*, **brugjō* ‘bridge’, from PIE **b^herw-*, **b^hrēw-* ‘wooden flooring, decking, bridge’ [13];

broil – ME *broilen*: OF *bruillir*, from though perhaps influenced by OF *boillir* ‘to boil’, OF *bruir* ‘to burn’, from Old Germanic *bruējen*;

broth – comes straight down from OE;

buffer – OF *buffe* ‘blow’ [13]; **buffering**;

buret(te) – French *burette* from *buire* + *-ette*;

burn – ME *bernen*, *birnen*, from OE *birnan* ‘to burn’, from PG **brinnanq* ‘to burn’; **burner**;

button – ME *bouton*: OF-MF *baton* (F *bouton*), orig. ‘a bud, very soon the ‘bud’ of a garment, a button’: from OF-MF *boter* (F *bouter*), orig. ‘to strike, thrust, push’, then ‘to bud’. ‘To *button*’ comes, via ME *botonen*, from OFA MF *botoner*, from *boton*; **buttonhole**;

bypass [12, p. 306] – ME **bypassen*, **bipassen* (suggested by past participle *by-past*, *bipast*), equivalent to *by-* + *pass*: *by* is from ME *by* ‘town’, of North Germanic origin, from ON *bȳr* ‘dwelling, town’; *pass* is *passen*, from OF *passer* ‘to step, walk, pass’, from Vulgar Latin **passāre* ‘step, walk, pass’ [13].



9. Properties:

bald – ME *balled*; IE root **bhel-* ‘to gleam, especially to gleam whitely’;

benign – ME *benigne*, adopted from OF-MF, descends from L *benignus*, short form *benigenus* ‘well-born, good-natured’, *bene* ‘well’ + *genus*;

bibulous – ‘to *bib*’ or drink comes from L *bibere*. The IE root is **pi-*, var. **po-*;

binary – L *bīnārius*: *bīni* ‘two by two’ + adj suffix *-ārius* (E *-ary*): L root *bi-*;

blanch – ME *blaunchen* or *blanchen*: OF-F *blanchir*, from OF-F *blanc*;

blue – ME *bleu* (variant *blew*), adopted from MF: OF *blau*, *blo*, *bloe*: of Gmc origin: OE *blāw* or *blāēw* ‘orig. meaning “bright”’; cognate with Lat. *flavus* ‘yellow’ (Walshe);

blush – ME *bluschen* ‘to be (or turn or shine) red’: OE *blyscan* ‘to shine, esp red, to be red’, from *blyscan* ‘a flame, a torch’;

breech – ME *brech*, from OE *brēc* ‘breeches’;

brief – ML *breve* ‘a summary, a letter, musical’ from It *breve*, other senses from F *brève*, all from L *breue*, neu of *breuis* (ML *brevis*, neu *breve*), ‘short’; ML *breve* ‘letter’, probably suggested by LL *breuis* ‘a summary’;

bright – via ME *briht* from OE *beorht*; IE root **bherek-*, basic idea ‘to become white (and bright)’;

bruxism – from AG βρυχή ‘grinding of teeth’ + English *-ism* [13];

burst – ME *bresten*, *bersten*, from OE *berstan*, from PG **brestanq*, from PIE **b^hres-* ‘to burst, break, crack, split, separate’ [13].

10. Psychology:

balance – ME *balance*, adopted from OF: L *bilancem*, acc of *bilanx* (o/s *bilanc-*), adj (having two plates or scales), hence n (a balance, or pair of scales): *bi-*, twice + *lanx* (gen *lancis*) ‘a plate, especially of a pair of scales’. *Lanx* is app of Medit stock; perhaps akin to the IE root **lek-* ‘to bend or curve’;

behavior – prefix *be-* + *have*;

bode – derives, via ME *bodien*, from OE *bodian*, to announce, from *boda*, a messenger, itself from the same root as *bēodan*, to command; OE *bodian* is akin to OFris *bodia* ‘to summon’; **forebode**;

bold – ME *bold*: OE *bald*, *beald*; Feist proposes an IE etymon **balths* ‘swollen’;

boy – ME *boi*;

breed – ME *breden*: OE *brēdan* ‘to nourish (and cherish), to keep warm’; **brood**.

11. Zoology:

baboon – ME *baboyne* (or *babewyn*): MF *babuin* (F *babouin*): from *babine*, ‘lip, the baboon having prominent lips’ (B & W), influenced by the cognate MF *baboue* ‘a grimace’;

bear – ME *bere*: OE *bera*: IE root, probably **bhar-*, with var **bher-*;

beast – ME *beest*, earlier *best*, earliest *beste*: OF-MF *beste* (EF-F *bête*): VL *besta*: L *bēstia*; **bestial**;

bee – OE *bēo*; IE root **bhi*;

beech – 3. The beech is also known as buck; etymology and another meaning are in ‘Botany & Phytology’;

beef – ME *beef*, earlier *befe*, earliest *boef*: OF *boef* or *buef* (F *boeuf*): ML *bovem* (L *bouem*), acc of *bōs*;

beetle – ME *bityl* or *bittle*: OE *bitela*, from *bītan*;

bird – ME *brid*, from OE *brid* or *bridd* from OE *brēdan* ‘to cherish or keep warm’;

bison – late MF-F, from L *bison*: prob. from LGr *bisōn*, itself perhaps from the Thracian *bisontes*, wild oxen (compare ML *bissonus*, wild ox): orig. a European wild ox (the *urus*). Rather than from Gr and Thracian, the L *bison* may have a Gmc origin;

bite – derives, through ME *biten*, from OE *bītan*; IE root, perhaps **bheid-*;

blare – ME *blaren*, variant *bloren* ‘to weep’;

blat – var. of ‘to **bleat**’, ME *bleten*, perhaps suggested by L *blaterāre*, ‘to babble’;

boa – L *boa*, a water snake. Perhaps L *boa* comes from the idea of cattle (*boves*, ML *boves*) coming to drink at stream or pool;

boar – OE *bār*, akin to OHG *bēr*, G dial *bär*, syn. with MHG *eber*, OHG *ebur*, and OS *evur*: since the dissyllabic form corresponds to L *aper* and since OE *bār* is synonymous with OE *eofor*, the Gmc stem is apparently, as Walshe proposes, **ebhuraz*, presumably with root **ebhur-*; the IE root is perhaps **abher-*, variant **ebher-*;

bos – Latin *bōs*. **bovine** - ML *bovīnus*, LL *bouīnus* (root *bou-*), the adj of *bōs* (Gen. *bovis*, ML *bovis*) ‘ox, cow’;

bug – first attested in this form around 1620 (referring to a bedbug), from earlier *bugge* ‘beetle’, a conflation of two words: ME *bugge* ‘scarecrow, hobgoblin’, from PG **bugja-* ‘swollen up, thick’ and ME *budde* ‘beetle’, from OE *budda*, from PG **buddô*, **buzdô*; **buggy**;

bull – ME *bule*, from a conflation of OE *bula* ‘bull, steer’ and ON *boli*, both from PG **bulô* ‘bull’, from PIE **bʰlno-*, from **bʰel-* ‘to blow, swell up’;

bumblebee – 1520s from *bumble* + *bee*, replacing ME *humbul-be* [13];



bunny – a dim of Sc and N dial *bun* ‘rabbit’, itself from *bun* ‘rabbit’s tail’, of C origin;

butterfly – OE *buterflēge*, *butor-flēoge*, was probably so named because a common species is yellow: ‘the yellow flier’;

buzz [1, p. 372] – ME *bussen*, of onomatopoeic origin [13].

We note that words starting with the letter 'B' contain a small number of prefixes. Among the most frequent ones, we single out the prefix *bi-* ‘two; twice; doubly’, that come from Latin (can be compared with Latin prefixes *bin-* and *bis-*) [11, p. 3873].

The analyzed material is divided into 11 branches. Among them, the above vocabulary contains 130 words: Anatomy – 26, Botany & Phytology – 12, General – 7, Micro lexicon – 5, Pathology – 13, Pharmacology – 7, Physical activity – 2, Practical & methodical – 18, Properties – 12, Psychology – 6, Zoology – 22. The calculation was performed without taking into account cognate words from etymological trees, that is, only base words from dictionaries are presented here.

The analysis of words related to medicine makes it possible to identify the following main ways of vocabulary entering the English language: borrowing, neologisms-compounds, native vocabulary, words of unknown origin.

Borrowings from other languages are presented in the following way:

Old English – 48, Middle English – 13, Latin – 13, Early Modern French – French – 9, Medieval French – French – 7, Old French – 7, Old French – Medieval French – 5, Old Norse – 5, French - 4, Ancient Greek – 2, Scandinavian – 2, Medieval Latin – 1,

Greek – 1, Celtic – 1. Within the scope of scientific research, we observe words whose etymology may differ (in the presented dictionaries, the word *bunion* may have an origin from ON or OF). We fix the "classic compound", to which we include, for example, the lexeme *biology*. A clear example of a compatible etymology is the word *bruxism*, which consists of the AG root *βρυχή* and the English suffix *-ism*. Interesting for analysis is the lexeme *brei*, the etymology of which is still unknown.

From the above, it appears that the analyzed vocabulary contains etymology from different languages. The core of medical vocabulary is the Germano-Romance layer, because the powerful influence of French and Latin transformed the Germanic basis of OE, so the English language has many tools for creating new terms.

This research presents medical vocabulary to the letter 'B' and makes it possible to understand the mechanisms of the origin and formation of the analyzed vocabulary in the English language.



Conclusions. So, the analyzed medical vocabulary in the English language has its own specificity, because it is etymologically diverse. Analysis of medical vocabulary opens up new, wider horizons for understanding new concepts. We see the prospect of further research in the practical operation of medical terminology, the nomination and definition of new concepts related to medicine, the creation of specialized dictionaries, textbooks and the development of international medical communication.

References:

1. Antoinette M. Fage-Butler, Matilde Nisbeth Jensen. Medical terminology in online patient–patient communication: evidence of high health literacy? 2015. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5042046/>
2. Džuganová B. English medical terminology - different ways of forming medical terms. 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/257622885_English_medical_terminology_-_different_ways_of_forming_medical_terms
3. Mukhanova O., Tikan Y., Kupchak I. Methods of formation of English language medical terminology and its translation into Ukrainian. 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/366024169_METHODS_OF_FORMATION_OF_ENGLISH_LANGUAGE_MEDICAL_TERMINOLOGY_AND_ITS_TRANSLATION_INTO_UKRAINIAN
4. Christian Lovis, R. Baud, A. M. Rassinoux, Jutta Scherrer. Medical dictionaries for patient encoding systems: a methodology. 1998. URL: https://www.researchgate.net/publication/13506184_Medical_dictionaries_for_patient_encoding_systems_A_methodology
5. Glenn Flores, Milagros Abreu, Cara Pizzo Barone. Errors of medical interpretation and their potential clinical consequences: a comparison of professional versus ad hoc versus no interpreters. 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/221713079_Errors_of_Medical_Interpretation_and_Their_Potential_Clinical_Consequences_A_Comparison_of_Professional_Versus_Ad_Hoc_Versus_No_Interpreters
6. Zimmermann M., Jucks R. How experts' use of medical technical jargon in different types of online health forums affects perceived information credibility: randomized experiment with laypersons. 2018. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29362212/>
7. Classification of diseases, functioning, and disability. URL: <https://www.cdc.gov/nchs/icd/index.htm>
8. Medical terminologies and classification systems. P. 103-115. URL: https://samples.jblearning.com/0763746878/46878_ch05_pass1.pdf
9. What is medical terminology? (with examples and definitions). URL: <https://ca.indeed.com/career-advice/career-development/medical-terminology>
10. Introduction to medical terminology. URL: <https://openmd.com/guide/medical-terminology>
11. Eric Partridge – A short etymological dictionary of Modern English. 2006. 4246 p.
12. Melloni's pocket medical dictionary: illustrated. NY, London, 2003. 2984 p.
13. Meaning of 'biceps'. URL: <https://en.wiktionary.org/wiki/biceps>

Література:

1. Antoinette M. Fage-Butler, Matilde Nisbeth Jensen. (2015). Medical terminology in online patient–patient communication: evidence of high health literacy? Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5042046/>



2. Džuganová B. (2013). English medical terminology - different ways of forming medical terms. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/257622885_English_medical_terminology_-_different_ways_of_forming_medical_terms

3. Mukhanova O., Tikan Y., Kupchak I. (2022). Methods of formation of English language medical terminology and its translation into Ukrainian. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/366024169_METHODS_OF_FORMATION_OF_ENGLISH_LANGUAGE_MEDICAL_TERMINOLOGY_AND_ITS_TRANSLATION_INTO_UKRAINIAN

4. Christian Lovis, R. Baud, A. M. Rassinoux, Jutta Scherrer. (1998). Medical dictionaries for patient encoding systems: a methodology. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/13506184_Medical_dictionaries_for_patient_encoding_systems_A_methodology

5. Glenn Flores, Milagros Abreu, Cara Pizzo Barone. (2012). Errors of medical interpretation and their potential clinical consequences: a comparison of professional versus ad hoc versus no interpreters. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/221713079_Errors_of_Medical_Interpretation_and_Their_Potential_Clinical_Consequences_A_Comparison_of_Professional_Versus_Ad_Hoc_Versus_No_Interpreters

6. Zimmermann M., Jucks R. (2018). How experts' use of medical technical jargon in different types of online health forums affects perceived information credibility: randomized experiment with laypersons. Retrieved from: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29362212/>

7. Classification of diseases, functioning, and disability. Retrieved from: <https://www.cdc.gov/nchs/icd/index.htm>

8. Medical terminologies and classification systems, 103-115. Retrieved from: https://samples.jblearning.com/0763746878/46878_ch05_pass1.pdf

9. What is medical terminology? (with examples and definitions). Retrieved from: <https://ca.indeed.com/career-advice/career-development/medical-terminology>

10. Introduction to medical terminology. Retrieved from: <https://openmd.com/guide/medical-terminology>

11. Eric Partridge. (2006). *A short etymological dictionary of Modern English*.

12. *Melloni's pocket medical dictionary: illustrated*. (2003). NY, London.

13. Meaning of 'biceps'. Retrieved from: <https://en.wiktionary.org/wiki/biceps>



УДК 811.111 : 81'25

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-54-63](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-54-63)

Білогорка Ліліана Володимирівна викладач кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-1930-0818>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ТА ТЕРМІНІВ ЮРИДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Анотація. У статті проаналізовано різні наукові доробки сучасних дослідників з проблематики перекладу текстів та термінів юридичного спрямування. Зазначено, що юридичний переклад – це переклад текстів, які належать до галузі права та характеризуються спеціалізованою юридичною термінологією і застосовуються для розуміння та обміну правовою інформацією. Визначено, що предметом юридичної лінгвістики є функціонування мови в усіх сферах права, юридичної науки та освіти. Для англійської юридичної лінгвістики характерним стало виділення її як специфічної складової сучасної літературної мови, яка має лінгвостилістичні й структурно-жанрові ознаки, зумовленими специфікою правової сфери та комунікативними професійними потребами в ній. Обґрунтовано ознаки англійської юридичної мови: офіційність, консервативність, точність, логічна послідовність, високий рівень стандартизації. Виділено основні методи перекладу текстів юридичного спрямування: переклад по окремих словах, дослівний або буквальний переклад, еквівалентний переклад, семантичний переклад, адаптація, вільний переклад, ідіоматичний переклад, комунікативний переклад. Зроблено акцент на тому, що для юристів при вивченні іноземної мови важливо приділяти особливу увагу саме перекладу термінів, які і несуть основне інформаційне навантаження. Підкреслено, що не можна опанувати англійську юридичну термінологію обмежившись простим заучуванням списку слів, запропонованого викладачем. Перед юристами стоїть складніше і комплексне завдання, впоратися з яким можна тільки при наявності солідної мовної підготовки, відповідних перекладацьких умінь і великих знань в області як вітчизняного, так і зарубіжного права. Важливість цього завдання зумовлює необхідність включення роботи з термінами в якості одного з компонентів змісту навчання іноземної мови та перекладу в установах



вищої освіти. Визначено головні особливості перекладу текстів та термінів юридичного спрямування до яких віднесено: відповідальність перекладача; точність формулювань, лаконічність, системність, взаємозалежність, загально поширеність, сталість словникового запасу і стабільність, схильність модифікаціям, значний вплив латині, втрата зв'язку між юридичним і загально літературною мовами; публіцистичний стиль; лексика, граматики та спосіб викладення матеріалу.

Ключові слова: юридичний текст, термін, особливості перекладу, юридична термінологія.

Bilohorka Liliana Volodymyrivna Lecturer of the Department of Foreign Languages and Informational-Communication Technologies, West Ukrainian National University, Lvivska St.,11, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-1930-0818>

PECULIARITIES OF TRANSLATION OF LEGAL TEXTS AND TERMS

Abstract. The article analyzes various scientific works of modern researchers on the translation of legal texts and terms. It is noted that legal translation is the translation of texts that belong to the field of law and are characterized by specialized legal terminology and are used to understand and exchange legal information. It is determined that the subject of legal linguistics is the functioning of language in all areas of law, legal science and education. The English legal linguistics is characterized by its distinction as a specific component of the modern literary language, which has linguistic, stylistic, structural and genre features determined by the specifics of the legal sphere and communicative professional needs in it. The features of the English legal language are substantiated: formality, conservatism, accuracy, logical consistency, and a high level of standardization. The main methods of translation of legal texts are highlighted: word-for-word translation, literal or literal translation, equivalent translation, semantic translation, adaptation, free translation, idiomatic translation, communicative translation. The author emphasizes that when learning a foreign language, it is important for lawyers to pay special attention to the translation of terms that carry the main information load. It is emphasized that it is impossible to master English legal terminology by simply memorizing a list of words proposed by the teacher. Lawyers face a more complex and challenging task, which can only be accomplished with solid language training, appropriate translation skills



and extensive knowledge of both domestic and foreign law. The importance of this task necessitates the inclusion of work with terms as one of the components of the content of foreign language and translation teaching in higher education institutions. The author identifies the main features of translation of legal texts and terms, which include: translator's responsibility; accuracy of wording, conciseness, consistency, interdependence, general prevalence, consistency of vocabulary and stability, susceptibility to modifications, significant influence of Latin, loss of connection between legal and general literary languages; journalistic style; vocabulary, grammar and method of presentation

Keywords: legal text, term, translation features, legal terminology.

Постановка проблеми. Сучасна українська держава постійно розвивається в усіх сферах діяльності: економічній, соціальній, культурній та ін. А саме тому процес комунікації постійно поширюється на всі сфери діяльності людини. Поступово Україна виходить на міжнародний рівень, що призводить до ще більшої потреби у володінні іноземної мови, задля забезпечення налагодження та підтримки комунікації між носіями різних культур. А отже це зумовлює потребу у підготовці висококваліфікованих фахівців з перекладу, що не оминуло і юридичну сферу діяльності. Юридична термінологія є найбільш необхідною, тому що в ній відбувається наукове усвідомлення та поєднання теоретичних знань і практичного досвіду міжмовних відповідників. Переклад текстів юридичного спрямування є спеціалізованим напрямком діяльності фахівців-філологів. Переклад юридичних текстів потребує лаконічності, точності та чіткості, щоб вберегтися від махінаційних схем. Також потрібно зазначити, що якщо з боку країни приділяється велика увага до мови права, термінів юридичного спрямування та їх функціонування, то це є свідченням розвитку правової держави, нації та її правосвідомості: національної, державної, культурної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Детальний аналіз сучасних надбань з досліджуваної нами проблематики дозволив виявити, що серед вчених-лінгвістів проблеми особливостей перекладу юридичної термінології аналізували: Л. Черноватий, В. Карабан, І. Ліпко, І. Зоренко, Т. Сніца та інші. О. Доценко вивчала способи англо-українського перекладу текстів міжнародних договорів. Особливості перекладу документів міжнародного права розглядав А. Шугаєв. О. Ходаковська, Є. Титаренко, І. Алексеєва, Н. Іщенко визначали стратегії перекладу англomовного юридичного дискурсу. Прийоми



перекладу юридичних термінів у фахових текстах аналізували: Е. Дерді, І. Вакулик, С. Нікіфорова, Н. Глинка.

Метою статті є визначення головних особливостей перекладу текстів та термінів юридичного спрямування.

Виклад основного матеріалу. Переклад текстів та термінів юридичного спрямування мають свою специфіку. Під юридичним перекладом розуміється переклад текстів, які належать до галузі права та характеризуються спеціалізованою юридичною термінологією та застосовуються для розуміння та обміну правовою інформацією. На сьогоднішній день юридичний текст має декілька визначень, проте якщо розглядати його з точки зору мовознавства, то він трактується як повідомлення, що містить правову інформацію, об'єктивовану у вигляді офіційного письмового документа, який має модальний характер і прагматичну установку та складається з певних єдностей, які включають різні типи лексичного, граматичного та логічного зв'язку [1, с. 48].

Дослідженням термінів та текстів юридичного спрямування займається юридична лінгвістика, яка представляє собою міждисциплінарну галузь, що вивчає мовні засоби вираження юридичних норм галузей права, а також лінгвостилістичну специфіку мовлення під час правової комунікації. Автором терміна «юридична лінгвістика» є німецький учений Адальберт Подлех [2].

Предметом юридичної лінгвістики є функціонування мови в усіх сферах права, юридичної науки та освіти. Для англійської юридичної лінгвістики характерним стало виділення її як специфічної складової сучасної літературної мови, яка має лінгвостилістичні й структурно-жанрові ознаки, зумовленими специфікою правової сфери та комунікативними професійними потребами в ній [3].

Англійській юридичній мові притаманні офіційність, консервативність, точність, логічна послідовність, високий рівень стандартизації. Предметом вивчення і юридичної науки, і мовознавства є функціонування мови, особливості якого безпосереднім чином залежать від конкретної сфери юридичної практики, як то судочинство, нотаріат, адвокатура тощо [4].

На думку американського лінгвіста П. Ньюмарка центральною проблемою перекладу є питання, чи перекладати дослівно, чи вільно. Він виділяє такі методи перекладу:

– Переклад по окремих словах: це метод, у якому зберігається порядок слів тексту оригіналу, і слова перекладаються окремо за їхнім найпоширенішими значеннями, поза контекстом.

– Дослівний або буквальний переклад: у буквальному перекладі



до граматичних конструкцій мови оригіналу добираються їх найближчі еквіваленти з мови перекладу, але лексичні слова перекладаються окремо, зберігаючи значення незмінним.

– Еквівалентний переклад: еквівалентний переклад намагається відтворити точне контекстуальне значення оригіналу в межах граматичних структур мови перекладу.

– Семантичний переклад: «семантичний переклад» відрізняється від «достовірного перекладу» тим, що перший є безкомпромісним і догматичним, а другий більш гнучкий. Іншими словами, головне завдання перекладу – передати значення фрази та речення через перефразування або навіть дослівно залежно від мети перекладача.

– Адаптація: це «найвільніша» форма перекладу. Використовується переважно для п'єс (комедій) і поезії; теми, персонажі, сюжети зазвичай збережені, культура мови оригіналу перетворена на культуру мови перекладу і текст переписаний.

– Вільний переклад: використовуючи цей метод, перекладач відтворює зміст без використання форми оригіналу. Зазвичай цей переклад є перефразуванням, що довше оригіналу, його також називають «внутрішньомовним перекладом».

– Ідіоматичний переклад: він відтворює «повідомлення» оригіналу, але має тенденцію до спотворення нюансів значення, віддаючи перевагу скоромовкам та ідіомам, де їх немає в тексті оригіналу.

– Комунікативний переклад: цей метод намагається передати точне контекстне значення оригіналу таким чином, щоб і зміст, і форма були прийнятними та зрозумілими для читача [5, с. 45–53].

Аналіз літератури дозволив виявити, що у результаті багатовікового розвитку в офіційно-діловому стилі сформувалися такі мовні засоби та способи викладу змісту, які дозволяють найефективніше фіксувати управлінську інформацію й відповідати всім вимогам, що до неї висуваються, а саме:

1) широке використання суспільно-політичної та адміністративно-канцелярської термінології (комплектування бази даних, регламентація дій, функціонування закладу);

2) наявна фразеологія повинна мати специфічний характер (брати участь, висунути пропозицію, підбивати баланс, ініціювати питання, ставити питання);

3) обов'язкова відсутність будь-якої авторської мовної індивідуальності та емоційно-експресивної лексики;

4) синонімія має бути зведена до мінімуму й не викликати



двозначності сприймання;

5) наявність безособових і наказових форм дієслів у формі теперішнього часу із зазначенням послідовності, постійності дії;

6) чітко регламентоване розміщення та будова тексту; обсяг основних частин, наявність обов'язкових стандартних стійких висловів, певних кліше (що дозволяє користуватися готовими бланками);

7) використання складних речень із сурядним і підрядним зв'язком має бути зведено до мінімуму, натомість слід широко використовувати безсполучникові, прості поширені речення (кілька підметів при одному присудкові, кілька присудків при одному підметі, кілька додатків при одному з головних членів речення тощо) [6; 7].

Розглянемо, що означає поняття «термін». Слово «термін» походить від латинського «terminus» (кордон, межа). Лінгвісти по різному визначають дане поняття, але багато сходяться на наступних характерних ознаках: наявність дефініції; точність; стислість; системність; відсутність емоційності; тенденція до однозначності; стилістична нейтральність [3].

На думку А. Кізіцької, терміни мають відмінні риси від загальноживаних слів:

1) точно позначають певні предмети, явища, поняття;

2) це, найчастіше, однозначні, позбавлені синонімів слова (і словосполучення), нерідко іншомовного походження;

3) в терміні міститься найбільш точна, узагальнена і змістовна дефініція природничо-наукової та гуманітарної культури [8].

Отже, беручи за основу все вище сказане, то потрібно зробити акцент на тому, що для юристів при вивченні іноземної мови важливо приділяти особливу увагу саме перекладу термінів, які і несуть основну інформаційне навантаження. Слід підкреслити, що не можна опанувати англomовною юридичною термінологією обмежившись простим заучуванням списку слів, запропонованого викладачем. Перед юристами стоїть складніше і комплексне завдання, впоратися з якою можна тільки при наявності солідної мовної підготовки, відповідних перекладацьких умінь і великих знань в області як вітчизняного, так і зарубіжного права. Важливість цього завдання зумовлює необхідність включення роботи з термінами в якості одного з компонентів змісту навчання іноземної мови та перекладу в установах вищої освіти.

І. Шуміло визначив найпоширеніші прийоми при перекладі юридичних термінів:

1) переклад за допомогою лексичного еквівалента, наприклад: legal case – судова справа, forensic medical examination – судово-медична



експертиза, common law – загальне право, family law – сімейне право, corporal punishment – тілесне покарання; assassin – убивця);

2) калькування – відтворення комбінаторного складу слова чи словосполучення, коли складові частини слова (морфеми) чи фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови, наприклад: accomplice of attempt – співучасник у замаху на життя; according to law – відповідно до закону, multiple accredit – множинне акредитування); multiple accredit – множинне акредитування);

3) транскрибування – формальне відтворення вихідної лексичної одиниці за допомогою фонем мови перекладу, наприклад: securutization, lex scripta – писаний закон, ultra vires – поза компетенцією або за межами повноважень);

4) транслітерація – формальне відтворення вихідної лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу, наприклад: solicitor – солісітор, barrister – баррістер, legitimism – легітимізм, vice-chancellor – віце-канцлер, vicesconsul – віце-консул);

5) описовий переклад – це лексико-граматична трансформація, за якої лексична одиниця мови оригіналу замінюється словосполученням, яке дає її пояснення або визначення, наприклад: official accusation – офіційне звинувачення (у здійсненні злочину);

6) приблизний переклад – переклад, за якого зберігається основне значення слова, проте в мові мети слово відрізняється від мови оригіналу лексичним фоном, наприклад: police photographer – судовий фотограф, notary public – державний нотаріус;

7) переклад із допомогою аналога – одного із декількох можливих синонімів, наприклад: claim – позов; праводомогання; претензія; вимога, notice – попередження, повідомлення, заява, сповіщення, попереджати, заявляти сповіщати; сповіщення про готовність судна до завантаження; нотіс; знання, обізнаність;

8) переклад шляхом створення неологізму, неологізм у юридичній лінгвістиці передбачає наявність слова чи словосполучення, якого не існує в правовій системі мови перекладу, наприклад: stay-in – пікетування; has-been – політичний діяч, який утратив свій вплив [9, с. 277].

К. Білоконь вважає, що ефективність перекладу юридичної термінології залежить від трьох умов:

- перекладачеві потрібно враховувати вимоги щодо термінів, з'ясувати значення термінів;

- потрібно прийняти до уваги специфіку правової системи та термінології, володіти спеціальною лексикою і знаннями щодо особливостей використання іноземної юридичної термінології в



певному контексті;

- перекладач повинен знати принципи термінотворення, орієнтуватися в чинному законодавстві та вміти користуватися спеціальною довідковою літературою [10, с. 276].

Отже, здійснивши аналіз наукових поглядів, щодо перекладу текстів та термінів юридичного спрямування, ми вирішили виявити головні особливості їх перекладу.

Першою особливістю на нашу думку є те, що переклад текстів та термінів юридичного спрямування це відповідальне завдання для перекладача. Він вимагає високої міри володіння обома мовами, багатогранного сприйняття мовної картини світу, відмінних знань юридичної галузі, зокрема, юридичних механізмів правового захисту, особливостей юридичних осіб публічного права, юридичних фактів та складників злочинів, особливостей кримінального права та кримінально-процесуальних відносин

По-друге це те, що для текстів та термінів юридичного спрямування характерними є: точність формулювань, лаконічність, системність, взаємозалежність, загально поширеність, сталість словникового запасу і стабільність, схильність модифікаціям, значний вплив латині, втрата зв'язку між юридичним і загально літературною мовами.

Третьою особливістю ми вважаємо публіцистичний стиль – це один із функціональних варіантів юридичної мови, який обслуговує широкий спектр соціально-правових відносин і в основному використовується в юридичних журналах, телевізійних та радіопрограмах юридичного характеру, а також у публічних виступах, документальних фільмах, дебатах, дискусіях, під час масових заходів.

Четвертою особливістю є лексика, граматики та спосіб викладення матеріалу.

Висновки. Проведене дослідження показало, що труднощі перекладу юридичних текстів та термінів зумовлені багатозначністю термінів і часто відсутністю їхніх точних еквівалентів у мові перекладу. Для того, щоб перекласти юридичну термінологію з англійської мови на українську, перекладач повинен знати принципи термінотворення, бути обізнаним з чинним законодавством, володіти знаннями про специфіку вживання іншомовної юридичної термінології в конкретному контексті та користуватися спеціальною довідковою літературою.

Удосконалення та модернізація вітчизняної перекладацької діяльності має важливе значення для подальшого розвитку країни, покращення її політичного та зовнішньоекономічного становища, зміцнення співпраці у міжнародній діяльності.

Література:

1. Гайдай В. В. Особливості перекладу судових рішень як виду юридичних текстів. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2016. № 3-4 (46-47). С. 48-51.
2. Shumenko O., Kashenko P., Savchenko Y. EnglishLegalTerms: SemanticAspect. Issues of practice and science. Abstracts of II International Scientific and Practical Conference. London, Great Britain 2021. Pp. 134-139. <https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/8686/1/ISSUES-OF-PRACTICE-AND-SCIENCE.pdf>
3. Фещук А. В. Англійсько-український юридичний словник. Понад 75 тисяч слів та словосполучень юридичної підмови та близько 160 тисяч українських перекладних відповідників. Київ, Наукова книга, 2008. 1084 с.
4. Яцишин Н.П. Юридична термінологія як спеціалізована система правових понять. *Термінологічний вісник*. 2013. Вип. 2 (2). С. 99–103.
5. Newmark P. A Textbook of Translation. New York: Prentice. 1998. 292 p.
6. Особливості використання офіційно-ділового стилю при оформленні різного виду ділових документів. URL: <https://postulat.info/postulates/dokumentoznavstvo-ta-dilovodstvo/osoblyvostivykorystannya-ofitsijno-dilovogo-stylu-pry-oformlenni-riznogo-vydu-dilovyhdokumentiv/>
7. Особливості перекладу економічних та юридичних документів на матеріалах угод, контрактів, договорів та ділових листів. URL: 45/3c0a65635a3bc69a4d43b88421306c26_0.html
8. Кізіцька А. В. Особливості перекладу юридичної термінології в офіційно-діловому мовленні. *Науковий огляд*. 2020. № 8 (71). URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/2155/2164>
9. Шуміло І. І. Труднощі перекладу юридичних термінів англійської мови. *Молодий вчений*. 2017. № 12 (52). С.275-278.
10. Білоконь К. С. Особливості перекладу термінів юридичної сфери з англійської мови. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Перекладознавство та міжкультурна комунікація*. 2018. випуск 5. С. 55-60.

References:

1. Haidai V. V. (2016). Osoblyvosti perekladu sudovykh rishen yak vydu yurydychnykh tekstiv [Peculiarities of translating court decisions as a type of legal text]. *Derzhava ta rehiony. Serii: Humanitarni nauky – State and regions. Series: Humanities*, 3-4 (46-47), 48-51 [in Ukrainian].
2. Shumenko O., Kashenko P., Savchenko Y. (2021). EnglishLegalTerms: SemanticAspect. Issues of practice and science. Abstracts of II International Scientific and Practical Conference. London, Great Britain. Pp. 134-139. <https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/8686/1/ISSUES-OF-PRACTICE-AND-SCIENCE.pdf>
3. Feshchuk A. V. (2008). Anhliisko-ukrainskyi yurydychnyi slovnyk. Ponad 75 tysiach sliv ta slovospoluchen yurydychnoi pidmovy ta blyzko 160 tysiach ukrainskykh perekladnykh vidpovidnykiv [English-Ukrainian legal dictionary. More than 75 thousand words and phrases of the legal sublanguage and about 160 thousand Ukrainian translations.]. Kyiv, Naukova knyha [in Ukrainian].
4. Iatsyshyn N.P. (2013). Yurydychna terminolohiia yak spetsializovana systema pravovykh poniat [Legal terminology as a specialized system of legal concepts]. *Terminolohichnyi visnyk – Terminological Bulletin*, Vyp. 2 (2), 99–103 [in Ukrainian].



5. Newmark P. (1998). A Textbook of Translation. New York: Prentice
6. Osoblyvosti vykorystannia ofitsiino-dilovoho stylu pry oformlenni riznoho vydu dilovykh dokumentiv [Peculiarities of using the formal business style in the preparation of various types of business documents]. URL: <https://postulat.info/postulates/dokumentoznavstvo-ta-dilovodstvo/osoblyvostivykorystannya-ofitsijno-dilovogo-styluyu-pry-oformlenni-riznogo-vydu-dilovyhdokumentiv/> [in Ukrainian].
7. Osoblyvosti perekladu ekonomichnykh ta yurydychnykh dokumentiv na materialakh uhod, kontraktiv, dohovoriv ta dilovykh lystiv [Peculiarities of translation of economic and legal documents based on agreements, contracts, contracts and business letters]. URL: 45/3c0a65635a3bc69a4d43b88421306c26_0.html [in Ukrainian].
8. Kizitska A. V. (2020). Osoblyvosti perekladu yurydychnoi terminolohii v ofitsiino-dilovomu movlenni [Peculiarities of translation of legal terminology in official business speech]. *Naukovyi ohliad - A scientific review*, 8 (71). URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/2155/2164> [in Ukrainian].
9. Shumilo I. I. (2017). Trudnoshchi perekladu yurydychnykh terminiv anhliiskoi movy [Difficulties in translating legal terms into English]. *Molodyi vchenyi - A young scientist*, 12 (52), 275-278 [in Ukrainian].
10. Bilokon K. S. (2018). Features of translation of legal terms from English [Features of translation of legal terms from English]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Translation Studies and Intercultural Communication - Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Translation Studies and Intercultural Communication*, 5, 55-60 [in Ukrainian].



УДК 316.772:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-64-76](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-64-76)

Варинська Алла Михайлівна кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри українознавства, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, 65052, <https://orcid.org/0000-0002-8813-2643>

Фоміна Інесса Леонідівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, 65052, <https://orcid.org/0000-0002-1730-0558>

ПОНЯТТЯ ДІАЛОГУ У СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. Стаття присвячена аналізу феномену діалогу. Діалог розглядається через призму поєднання традицій і новацій, як можливості комунікації та зав'язків із громадськістю, як спосіб та інструмент, як процес та різновид спілкування, як носію культурницької, етнічної, національної традицій, а також засобом оновлення ціннісного змісту сучасної культури та науки. Наголошено, що концепція діалогу сягає своїми коріннями у різноманітні дисципліни: риторику, філософію, психологію, комунікацію тощо. Таке багатовекторне підґрунтя поняття діалогу призвело до дискусій щодо самого концепту. Водночас категоріальна значущість цього поняття, частотність його вживання зумовлює потребу розмежування термінологічного значення для різних наук, що передбачає необхідність дослідження концептуальної природи терміна «діалог» та пов'язаних із ним семантично наближених понять.

Звернуто увагу на такі аспекти досліджуваного явища, як розв'язання надскладних проблем, неможливе без діалогу як найпродуктивнішого способу обговорення питань міжкультурних і міжцивілізаційних відносин. Акцент зроблено на міжкультурну комунікацію як багатопланове поняття, що охоплює дві складові: «культура» та «комунікація». Охарактеризовано різні типи діалогу. Проаналізовані основні ознаки міжкультурного діалогу. Визначено ознаки міжкультурного діалогу, які характерні для українського суспільства. Акцентовано увагу на міжкультурному діалозі та його форматах.

Підкреслюється важлива роль актуальних форм діалогу: вважаємо за необхідне віднести активно-пасивний діалог засобів масової



інформації (ЗМІ) з потенційним співрозмовником (активний з боку ЗМІ, пасивний з боку потенційного співрозмовника), адже саме ЗМІ в наш час формують світогляд більшості громадян.

Показано залежність діалогу та мови, а саме: проблема інформування (зокрема й через ЗМІ) безпосередньо пов'язана з проблемою мовної репрезентації. У будь-якому діалозі основне навантаження лежить на слові. Діалог завжди передбачає спілкування, яке здійснюється за допомогою мови.

Зроблено висновки про необхідність подальшого розвитку адекватних форм спілкування в міжнародному комунікативному просторі.

Ключові слова: діалог, діалогова взаємодія, комунікативний простір, міжкультурна комунікація, міжкультурний діалог, мовна репрезентація.

Varynska Alla Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of Ukrainian Studies, National University «Odessa Maritime Academy», Didrikhson St., 8, Odesa, 65052, <https://orcid.org/0000-0002-8813-2643>

Fomina Inessa Leonidivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent Department of Ukrainian Studies, National University «Odessa Maritime Academy», Didrikhson St., 8, Odesa, 65052, <https://orcid.org/0000-0002-1730-0558>

THE CONCEPT OF DIALOGUE IN MODERN THEORY OF COMMUNICATION

Abstract. The article analyses the phenomenon of dialogue. Dialogue is viewed through the prism of a combination of traditions and innovations, as an opportunity for communication and public relations, as a method and tool, as a process and a type of communication, as a carrier of cultural, ethnic, national traditions, and as a means of updating the value content of modern culture and science. It is emphasized that the concept of dialogue has its roots in various disciplines: rhetoric, philosophy, psychology, communication, etc. This multidisciplinary background of the concept of dialogue has led to discussions about the concept itself. At the same time, the categorical significance of this concept and the frequency of its use necessitate a distinction between terminological meanings for different sciences, which implies the need to study the conceptual nature of the term «dialogue» and related semantically close concepts.



Attention is drawn to such aspects of the phenomenon under study as the solution of complex problems, which is impossible without dialogue as the most productive way to discuss issues of intercultural and anticivilization relations. The emphasis is placed on intercultural communication as a multifaceted concept that encompasses two components: «culture» and «communication». Different types of dialogue are characterized. The main features of intercultural dialogue are analyzed. The features of intercultural dialogue that are characteristic of Ukrainian society are identified. The attention is focused on intercultural dialogue and its formats.

The important role of current forms of dialogue is emphasized: we consider it necessary to include an active-passive dialogue between the media and a potential interlocutor (active on the part of the media, passive on the part of the potential interlocutor), since it is the media that currently shapes the worldview of most citizens.

The dependence of dialogue and language is shown, namely, the problem of informing (including through the media) is directly related to the problem of linguistic representation. In any dialogue, the main burden lies with the word. Dialogue always involves communication, which is carried out through language.

Conclusions are drawn about the need for further development of adequate forms of communication in the international communication space.

Keywords: dialogue, dialogic interaction, communicative space, intercultural communication, intercultural dialogue, linguistic representation.

Постановка проблеми. Нині вважається аксіомою важлива роль діалогу у комунікації. Разом з тим, хоча у сучасному комунікативному просторі діалог став однією з найбільш використовуваних та впливових теорій, які з'явилися за останні два десятиліття, концептуальна ясність діалогу залишається обмеженою [1]. До того ж цифрові трансформації світу також вносять суттєві корективи в формат діалогу, створюючи нові форми та стратегії діалогового спілкування.

У сучасній теорії комунікації діалог розглядається як процес поєднання традицій і новацій, як можливості комунікації та зв'язки із громадськістю, як спосіб та інструмент, як процес та різновид спілкування. Про це свідчить і термінологія репрезентації діалогу. З одного боку вона відтворює глобальний комунікативний простір і націлена на сталість: «всеосяжний діалог», «рівноправний діалог», «соціальний діалог», «міжкультурний діалог», «постійний діалог», «регулярний діалог», «відкритий діалог», а з іншого — відображає складні проблеми сучасності, «негативний простір», що робить



нездійсненим діалог за певних умов (термін «negative spaces» запропонований у 2021 році, посилаючись на ситуації та контексти, при яких діалог неможливий або недоречний): «недоречний діалог», «неможливий діалог», «діалог на умовах». У глобальному контексті діалог розглядається як «діалог безпеки», а у цифровому - як «цифрова діалогова комунікація». У науковому дискурсі діалог ототожнюють з різними формами спілкування: це і перемовини, і дискусії, і бесіди. Незважаючи на такі відмінності пріоритетів, усі дослідники переконані у значному потенціалі діалогової комунікації.

У зв'язку з цим постає проблема розуміння науковцями того, що таке діалог, як його інтерпретувати та застосовувати діалогічну теорію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж багатьох років проблеми діалогу досліджуються фахівцям у галузі філософії, політології, соціології, психології, антропології, лінгвістики, менеджменту та деяких інших гуманітарних напрямів. Особливе значення розробка концепції діалогу має для релятивної комунікації, де інтегруються знання, отримані в дослідженнях зазначених галузей. У працях М. Бубера, Г.-Г. Гадамера, М. Гайдеггера, Е. Левінаса, Ю. Лотмана тощо було створено фундамент теорії діалогу, пізніше осмислений Р. Андерсон, Л. Бакстер, М. Кент, М. Тейлор, а у вітчизняній науці — Л. Озадовською, О. Петроє, Т. Біленко, Ю. Крутій та багатьма іншими дослідниками в цілій низці концепцій, пов'язаних із філософією діалогу, діалогом цивілізацій, політичним діалогом, діалогом культур, лінгвістичними особливостями діалогу.

Мета статті. Дослідити поняття діалогу як особливого способу взаємодії та способу спілкування в контексті теорії комунікації.

Виклад основного матеріалу. Моделі сучасної комунікації все частіше послуговуються поняттям «діалог». Пошук у Google Scholar за цим терміном та пов'язаними з ним похідними формами відкриває сотні наукових досліджень соціальних, політичних, лінгвістичних та інших теорій діалогу. Його включення до активного словника демонструє затребуваність поняття «діалог» як ефективної форми спілкування.

Концепція діалогу сягає своїми коріннями у різноманітні дисципліни: риторику, філософію, психологію, комунікацію тощо. Таке багатовекторне підґрунтя поняття діалогу призвело до дискусій щодо самого концепту. Термін «діалог» науковці та фахівці різних сфер розуміють залежно від професійної спрямованості, через що в професійних дискурсах його значення не збігаються. Водночас категоріальна значущість цього поняття, частотність його вживання зумовлює потребу розмежування термінологічного значення для різних



наук, що передбачає необхідність дослідження концептуальної природи терміна «діалог» та пов'язаних із ним семантично наближених понять.

Як було зазначено вище, у сучасному світі часто говорять про діалог, використовуючи це слово у самих різних контекстах. На думку деяких дослідників, поняття «діалог» перетворилося на систематично розгорнуте, доказове міркування [2, С. 150], а його зміст вийшов за межі традиційного визначення діалогу, що має значення як розмова між двома або більше людьми.

За традицією у дефініціях враховується етимологія поняття діалог (від грец. *διάλογος* («*dia*» («*діа*»)) – два і «*logos*» («*логос*»)) – розмова, бесіда) та визначення його як розмови між двома чи кількома особами, яку також інтерпретують як два розуми, двох співрозмовників, дві позиції, два слова. Взаємодія зацікавлених «позицій», репрезентованих у слові, призводить, у позитивній спрямованості діалогу, до взаєморозуміння. Опозиційна, негативна спрямованість створює зіткнення різних «позицій» і, як наслідок, конфронтацію.

У мовознавстві діалог розуміється як різновид мовленнєвої комунікації у формі обміну висловлюваннями-репліками. Крім того, на думку О. Петроє, «словотвірний аналіз вказує на те, що діалог – це розмова, яка має у своїй основі особливі ознаки: наскрізний рух, розділення, посилення, завершеність. Як впливає із семантики, термін діалог може стосуватися тільки людського світу, будучи невід'ємною та унікальною особливістю соціальної природи. Він пронизує всі сфери суспільних відносин, що й пояснює існування багатьох різноаспектних підходів до інтерпретації його сутності» [3].

Соціальна природа діалогу орієнтує на виокремлення поняття «соціальний діалог». Його значимість закріплена у Законі України «Про соціальний діалог в Україні», де зафіксовано дефініцію поняття як процес «визначення та зближення позицій, досягнення спільних домовленостей та прийняття узгоджених рішень сторонами соціального діалогу, які представляють інтереси працівників, роботодавців та органів виконавчої влади і органів місцевого самоврядування, з питань формування та реалізації державної соціальної та економічної політики, регулювання трудових, соціальних, економічних відносин» [4].

У психології діалог сприймається як специфічна форма міжособистісних взаємодій співрозмовників, що є рівноправними суб'єктами спілкування з урахуванням розбіжності їх особистих поглядів, інакше спілкування не матиме якості діалогу, а стане лише роздумами людини, наприклад: як внутрішній діалог, тобто зіткненням і взаємодією різних поглядів у свідомості однієї людини або монологом,



що набуде ознак антитези до діалогу.

Філософи та ритори давно вважали діалог однією з найбільш етичних форм спілкування та одним із центральних засобів відокремлення правди від брехні. Філософський погляд представлено у Філософському енциклопедичному словнику Л. Озадовською, яка репрезентує діалог як універсальну форму відношення «Я — Ти», як спосіб дослідження сутності людини та визначення її реального призначення у житті [5, С. 161]. Ця формула діалогу є відтворенням загальноприйнятої думки М. Бубера: «Світ як досвід належить основному слову Я-Воно. Основне слово Я-Ти створює світ відношення... Перед безпосередністю відношення все опосередковане втрачає значимість» [6, С. 108]. Отже, у філософії діалог є не просто розмовою двох або більше співрозмовників, що стурбовані пошуками однієї й тієї самої істини, а є різновидом бесіди, яка позначена прагненням до універсального, а не поодинокого чи приватного. Більш того, з точки зору Hal Saunders, «діалог – це глибинний процес обміну сенсами, що створює якісні зміни... це процес справжньої взаємодії, за допомогою якого люди глибоко слухають одне одного... Кожен робить серйозні зусилля, щоб включити уявлення іншого до власної картини світу, навіть коли залишаються розбіжності. Ніхто з учасників не відмовляється від своєї ідентичності та точки зору, але кожен визнає досить обґрунтованими інші людські намагання, можливість дій, що відрізняються способом і напрямом» [7, С. 7]. Тому діалог і сприймається як двостороння симетрична комунікація.

У філософській та лінгвістичній інтерпретації поняття «діалог» відрізняється від політичного трактування, де воно представлене як спосіб публічного вираження політичних поглядів, думок, оцінок, стилів політичного мислення суб'єктів. У процесі політичного діалогу досягається згода між суб'єктами, виробляється програма і механізми політичної діяльності, тому синонімами до поняття «діалог» у політичній чи економічній діловій комунікації виступають концепти «взаєморозуміння», «розвиток» та «співпраця». Особливо це увиразнюється у міжнародному діловому спілкуванні. Лінгвісти ж звертають увагу на мовні особливості діалогу: лаконічність висловлення, широке використання паралінгвістичних засобів, вплив контексту і ситуації спілкування та ін. [8, С. 44].

У теорії комунікації діалог розуміється як складний інструмент, один із типів організації усного мовлення, який за своєю формою є розмовою двох осіб/сторін, та має певні характеристики. Як зауважує О. Петроє: «Діалог є вищою формою спілкування, і його визначальними



рисами є:

- наявність мети діалогу;
- спрямованість на пошук істини;
- істина, рівноцінна для всіх учасників діалогу;
- суб'єктно-суб'єктний характер;
- рівність учасників;
- толерантність і відповідальність;
- обмін сутнісними поняттями учасників;
- народження нового змісту в позиціях учасників діалогу;
- прагнення до конструктивного результату – досягнення взаєморозуміння та раціональної взаємодії у сфері комунікативної та практичної діяльності;
- вимірний результат діалогу» [3].

Зазначене розуміння діалогу не враховує ціннісні та міжкультурні орієнтації сторін, які визнаються багатьма дослідниками як визначальні параметри діалогу.

Заслуговує на увагу і зауваження науковиці Біленко Т., яка розглядає діалог як процес, що являє собою не обов'язкове спілкування і взаємодію «рівних за своїм розвитком людей, бо важливо для діалогу інше: зіткнення різних ліній мислення, коли партнери взаємодіють і творчо зростають, оскільки креативна сутність комунікації переважає деструкцію» [9, С. 32].

Фахівці з ділового спілкування усвідомлюють, що розв'язання надскладних проблем, неможливе без діалогу як найпродуктивнішого способу обговорення питань міжкультурних і міжцивілізаційних відносин.

Діалог як зерно нової парадигми міжнародних відносин було представлено ще на 55 сесії Організації Об'єднаних Націй. У резолюції 53/22 від 4 листопада 1998 року Генеральна Асамблея ухвалила проголосити 2001 рік Роком діалогу між цивілізаціями під егідою Організації Об'єднаних Націй і запропонувала урядам, системі Організації Об'єднаних Націй, включно з Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО), та іншим відповідним міжнародним і неурядовим організаціям розробляти й здійснювати відповідні культурні, освітні та соціальні програми з метою просування концепції діалогу між цивілізаціями, а також просувати її в рамках концепції діалогу.

Пізніше, у спеціальній резолюції 60/4, ухваленій Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних націй, у концепті «діалог» було виокремлено новий вектор – «діалог цивілізацій» та дано його



визначення: «Діалог між цивілізаціями – це процес, що триває всередині цивілізацій та на їхньому стику, що ґрунтується на загальній участі та колективному бажанні навчатися, відкривати для себе та вивчати концепції, виявляти сфери спільного розуміння та основні цінності й зводити різні підходи в єдине ціле за допомогою діалогу» [10].

Заклик Генеральної Асамблеї щодо проведення діалогу між цивілізаціями, виявлення спільних ціннісних орієнтацій викликав позитивний відгук в усьому світі та стимулював висування низки ініціатив, покликаних заохочувати різноманіття, переглянути концепцію ворога та підкреслити важливість єднання.

В Угоді про асоціацію з ЄС як основний вид комунікації також визначено діалог, та представлено найрізноманітніші сфери діалогу. Це міжкультурний діалог, діалоги з питань права, свободи та безпеки, внутрішніх реформ, торгівлі, економічного та галузевого співробітництва, боротьби зі злочинністю, тероризмом, політичний діалог. Серед перелічених видів увага акцентується на міжкультурному діалозі та потребі забезпечення необхідних рамок «для посилення міжкультурного діалогу в усіх сферах, які становлять взаємний інтерес».

Термін міжкультурна комунікація ввели у науковий обіг вчені Г. Трейгер та Е. Холл ще у 50-тих роках минулого століття та визначили ефективні умови для спілкування у мультикультурних контекстах. На їхню думку, міжкультурна комунікація – комунікація між представниками окремих культур, коли учасники виявляють зацікавлення культурними відмінностями іншого, і зокрема мовними, адже мові властива смислотворча функція самої культури [11].

Деякі науковці пропонують інший варіант дефініції терміну «міжкультурна комунікація», репрезентуючи її як науку, що вивчає особливості вербального та невербального спілкування людей, котрі належать до різних національних та лінгвокультурних спільнот. Міжкультурна комунікація включає обмін інформацією, почуттями, думками представників різних культур, який передбачає, перш за все, обмін цінностями, важливими для кожної культури.

Міжкультурна комунікація – це взаємодія певних культур та процес взаємного зв'язку представників різних культур. Її властива специфічна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, у якій відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями й навичками носіїв різних типів культур.

Отже, міжкультурна комунікація як двокомпонентне поняття охоплює дві складові: культуру та комунікацію. Культура розглядається як родове поняття, таким чином, культурні контакти набувають різних



форм, які знаходять своє вираження в синтезі, взаємовідношенні, доповнюваності та діалозі. Поняття «культура» має історичне підґрунтя у своєму розвитку, бо спочатку це були процеси освоєння природи, навчання та пізнання, а вже з кінця XVIII століття надається нове тлумачення та значення цього терміну як особливого аспекту життя суспільства, яке пов'язане зі способом існування людської діяльності, що характеризує певну відмінність людського життя від інших живих істот. Нове століття вносить свої коригування у бачення терміну «культура», і це, в першу чергу, пов'язано з використанням досягнень антропології, етнології, структурної лінгвістики, семіотики та теорії комунікації. У результаті такої взаємодії культуру почали розглядати як інформаційний аспект життя суспільства, як соціально значущу інформацію, що регулює діяльність, поведінку та спілкування людей [12, С. 380].

Як правило, об'єктом міжкультурної комунікації є спілкування представників різних національних і лінгвокультурних спільнот. Предметом – певні прийняті в національних спільнотах мовні стереотипи і норми поведінки, спілкування, «культурні сценарії» різних дій, усталені моделі сприйняття та оцінювання предметів і явищ, соціально звички, традиції тощо.

Щодо поняття «комунікація», то воно також має багато визначень. Здебільшого його трактують як механізм, що забезпечує існування й розвиток людських відносин, який вміщує в собі всі смислові символи, засіб їх передання в просторі та збереження в часі [12, С. 381].

Комунікація – явище складне й універсальне, її зміст і форми є предметом дослідження багатьох наук. Відтак поняття «комунікація» може вживатись як у широкому значенні (універсальному), так і у вузькому, а саме: предметному. Комунікація (від лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення) – спілкування, що ґрунтується на взаєморозумінні; повідомлення інформації від однієї людини до іншої або кількох інших [13, С. 101].

Сучасною ознакою терміну «комунікація» є стан, система, процес, засіб зв'язку, засіб переміщення, діяльність тощо, а участь у процесах комунікації є нескінченною, а відтак межі її не завжди можна чітко визначити.

Розглядаючи міжкультурну комунікацію на сучасному етапі, слід сказати, що сьогодні актуалізований новий концептуальний підхід до комунікації, її структури, предмету, функцій.

Під час взаємодії різних культур виразно проявляється і відбувається процес посилення міжкультурного діалогу. Таким чином,



міжкультурний діалог є однією з основних складових міжнародної суспільно-політичної, тому що:

- сприяє зародженню сучасних суспільно-політичних відносин;
- бере участь у процесах інтеграції політичної системи, послабленні соціально-політичних конфліктів, розбіжностей у суспільно-політичній сфері;
- являє собою дієвість здійснюваних перетворень.

У наш час концепт діалогу став не просто трендовим: значно розширилася сфера його вживання і значення. Україна переживає військову агресію, системні надзвичайні трансформації, самоусвідомлення українців своєї ідентичності та світу. Глобальні зміни виокремлюють якісно нові пріоритети і націлюють на інший рівень діалогічності: на одному полюсі «діалог світової підтримки» — «європейський діалог», на іншому — «неможливість діалогу з терористами», тому що діалог є однією з демократичних форм комунікації.

Проведення переговорів, форумів сприяє заявленим в Угоді про асоціацію з ЄС формам комунікації: обміну інформацією та найкращими практиками, і призводить до посилення потенціалу співробітництва, створення відкритих, стійких, динамічних відносин як у політичній системі, так і між політичною, соціальною та культурною системами суспільства [14].

Визначені ознаки міжкультурного діалогу характерні і для українського суспільства, тому що:

- нові соціально-політичні реалії, які сприяють обміну інформацією та найкращими практиками, і призводить до посилення потенціалу співробітництва, створення відкритих, стійких, динамічних відносин у суспільстві;

- українське суспільство має мультикультурний склад. За даними перепису населення в Україні проживає більше 100 представників великих і малих етносів, які зберігають свою етнічну ідентичність та збагачують інші культури. Таким чином, полікультурність українського суспільства розкриває її здатність до сприйняття іншокультурних елементів і розглядається як частина інтелектуальної спадщини людства.

До актуальних форм діалогу (зокрема й міжкультурного) вважаємо за необхідне віднести активно-пасивний діалог засобів масової інформації (ЗМІ) з потенційним співрозмовником (активний з боку ЗМІ, пасивний з боку потенційного співрозмовника). Саме ЗМІ в наш час формують світогляд більшості громадян.

Проблема інформування (зокрема й через ЗМІ) безпосередньо



пов'язана з проблемою мовної репрезентації. У будь-якому діалозі основне навантаження лежить на слові. Діалог завжди передбачає спілкування, яке здійснюється за допомогою мови. Тому вважаємо важливим у теорії діалогу виділити зростаюче значення слова.

Оволодіння стратегіями і тактиками міжкультурного діалогу дає можливість провадити процес взаємодії, осягати нові культурні знання, тобто опановувати іншу культуру в процесі міжкультурної комунікації.

1. **Висновки.** Здійснене оглядове дослідження показало, що діалог як поняття є ключовим інструментом у теорії комунікації. Проаналізовані концептуальні смисли терміну показують, що у теорії комунікації діалог сприймається як двостороння симетрична комунікація, яка базується на суспільно-політичних принципах, міжкультурних традиціях, взаємній повазі тощо. Принципи діалогової комунікації зафіксовано у низці світових документів, серед яких виділяємо Угоду про асоціацію ЄС.

Ефективність діалогу досягається через усвідомлення цілей співрозмовника та вдале використання стратегій і тактик ведення розмови.

У наш час глобальні світові зміни призводять не тільки до нових форм діалогового спілкування, зокрема цифрового, а й можливості відмови від діалогу, адже діалог — це одна з демократичних форм комунікації, тому спілкування з терористами чи у негативному просторі не виявляється можливим.

Залишається актуальним дослідження міжкультурного діалогу. Міжкультурний діалог як головна складова міжкультурної комунікації є надзвичайно складним поняттям, тому що це, в першу чергу, цивілізована форма міжкультурної взаємодії, що регулює рівність, взаємоповагу, духовність, рівне партнерство представників різних культур. Крім того, міжкультурний діалог – це в першу чергу ціннісно-нормативний регулятор міжкультурної взаємодії, що сприятиме інтеграції та відтворюватиме культурну самобутність, яка веде до збагачення всіх культур в ім'я прогресу кожної.

Література:

1. Wirtz J. G., Zimbres T. M. A systematic analysis of research applying 'principles of dialogic communication' to organizational websites, blogs, and social media: Implications for theory and practice / J. G. Wirtz, T. M. Zimbres // Journal of Public Relations Research. - 2018. - № 30. - С. 5–34.

2. Крутій Ю. Діалог як міжособистісний зв'язок (на прикладі діалогів Платона та Абеяра) / Ю. Крутій // Проблеми гуманітарних наук. Філософія. - 2013. - № 31. - С. 148-158.



3. Петрос О. М. Поняття “діалог” у термінологічній традиції зарубіжної та вітчизняної наукової думки // Державне управління: теорія та практика. – 2011. – №. 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Petroe.pdf>
4. Закон України «Про соціальний діалог в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2862-17#Text>
5. Озадовська Л. Діалог / Л. Озадовська // Філософський енциклопедичний словник / за ред.: В. І. Шинкарук. – Київ: Абрис, 2002. – С. 742 с.
6. Бубер М. Два образа веры [Електронний ресурс] / М. Бубер. Москва : Республика, 1995. – Режим доступу: <https://anyflip.com/uslfa/eggx/basic>
7. Діалог у реформах: інструкція з експлуатації. Алгоритм та посібник для публічних службовців [Електронний ресурс] / За ред. Д. Проценко. Київ: Ваїте, 2020. Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/rubrik_rekomehdation/dialog-reform.pdf
8. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. - Київ: Довіра, 2007. - 205 с.
9. Біленко Т.І. Діалог у контексті дискурсу. Філософ – учень школи, яка вчить любити істину. На пошану І.В. Бичка, заслуженого професора КНУ ім. Тараса Шевченка, з нагоди 80-ліття / Т.І. Біленко Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2011. С. 21 – 39.
10. Resolution adopted by the General Assembly on 20 October 2005 60/4 Global Agenda for Dialogue among Civilizations. The official website of the United Nations. Retrieved from: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/487/78/PDF/N0548778.pdf?OpenElement>
11. Hall Jr E. T., Trager G. L. / Jr E. T. Hall, G. L. Trager The Analysis of Culture. – Washington, D.C. 1953. - 70 с..
12. Гадамер Г.-Г. Герменевтика П. Істина і метод. Доповнення й покажчики / Г.-Г. Гадамер. - К. : Юніверс, 2000. - 478 с.
13. Пустовіт Л. О. Словник іншомовних слів / Л. О. Пустовіт. - К.: Довіра: Рідна мова, 2000. - 1018 с.
14. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text

References:

1. Wirtz, J. G., & Zimbres, T. M. (2018). A systematic analysis of research applying ‘principles of dialogic communication ‘to organizational websites, blogs, and social media: Implications for theory and practice. *Journal of Public Relations Research*, 30, 5–34 [in English].
2. Krutyi, Y. U. (2013). Dialoh yak mizhosobystisnyy zv'yazok (na prykladi dialohiv Platona ta Abelyara) [Dialogue as an interpersonal connection (on the example of dialogues of Plato and Abelard)]. *Problemy humanitarnykh nauk. Filosofiya*. 31. 148-158 [in Ukrainian].
3. Petroye, O. M. (2011). Ponyattya “dialoh” u terminolohichniy tradytsiyi zarubizhnoyi ta vitchyznyanoyi naukovoyi dumky [Understanding the "dialogue" in the terminology tradition of foreign and domestic scientific thought]. In *Derzhavne upravlinnya: teoriya ta praktyka*, 2. Retrieved from <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Petroe.pdf> [in Ukrainian].



4. Zakon Ukrainy «Pro sotsial'nyy dialoh v Ukrayini» [The Law of Ukraine «On Social Dialogue in Ukraine»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2862-17#Text> [in Ukrainian].
5. Ozadovs'ka, L. (2002). Dialoh. [Dialogue]. *Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk*. V.I. Shynkaruk (Ed.). Kyiv: Abrys, 2002 [in Ukrainian].
6. Buber, M. (1995). Dva obraza very. [Two images of faith]. Moscow: Republic. Retrieved from <https://anyflip.com/uslfa/eggx/basic>
7. Dialoh u reformakh: instruksiya z ekspluatatsiyi. Alhorytm ta posibnyk dlya publichnykh sluzhbovtziv (2020). [Dialogue in reforms: operating instructions. Algorithm and manual for public servants] / D. Protsenko (Ed.). Kyiv: Vayite. Retrieved from: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/rubrik_rekomehdation/dialog-reform.pdf [in Ukrainian].
8. Batsevych, F. S. (2007). Slovnyk terminiv mizhkul'turnoyi komunikatsiyi [Dictionary of terms of intercultural communication]. Kyiv: Dovira. [in Ukrainian].
9. Bilenko, T.I. (2011). Dialoh u konteksti dyskursu. Filosof – uchen' shkoly, yaka vchyt' lyubyty istynu [Dialogue in the context of discourse. Philosopher - a student of the school that teaches to love the truth]. Na poshanu I.V. Bychka, zasluhenoho profesora KNU im. Tarasa Shevchenka, z nahody 80-littyi. Drohobych : Redaktsiyno-vydavnychyy viddil DDPU [in Ukrainian].
10. Resolution adopted by the General Assembly on 20 October 2005 60/4 Global Agenda for Dialogue among Civilizations. The official website of the United Nations. Retrieved from: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/487/78/PDF/N0548778.pdf?OpenElement> [in English].
10. Uhoda pro asotsiatsiyu mizh Ukrayinoyu, z odniyei storony, ta Yevropeys'kym Soyuzom, Yevropeys'kym spivtovarystvom z atomnoyi enerhiyi i yikhnimy derzhavamy-chlenamy, z inshoyi storony [Association Agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part between Ukraine and the EU] (Uhodu ratyfikovano Zakonom № 1678-VII vid 16.09.2014). Ofitsiynyy sayt Verkhovnoyi Rady Ukrayiny
11. Hall, Jr E. T., Trager, G. L. (1953) The Analysis of Culture. Washington [in English].
12. Gadamer, H.-G. (2000). Hermenevtyka II. Istyna i metod. Dopovnennyya y pokazhchyky. [Hermeneutics II. Truth and method. Supplements and indexes]. Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].
13. Pustovit, L. O. (2000). Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Kyiv: Dovira: Ridna mova [in Ukrainian].
14. Uhoda pro asotsiatsiyu mizh Ukrayinoyu, z odniyei storony, ta Yevropeys'kym Soyuzom, Yevropeys'kym spivtovarystvom z atomnoyi enerhiyi i yikhnimy derzhavamy-chlenamy, z inshoyi storony [Association Agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part between Ukraine and the EU]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text [in Ukrainian].



УДК 81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-77-87](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-77-87)

Войналович Людмила Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, <http://orcid.org/0000-0001-6626-9270>.

Левун Галина Григорівна асистент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна 11, м. Рівне, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-6905-1696>.

Абрамович Вероніка Євгеніївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, біоетики та іноземних мов, Одеський національний медичний університет, пров. Валіховський 2, м. Одеса, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-8257-2683>.

УКРАЇНІЗМИ ЯК СПОСІБ ПОПОВНЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглянуто питання поповнення лексичного складу англійської мови. Звернено увагу на сутність поняття «українізми», їх види, шляхи поповнення. Також охарактеризовано роль українізмів у процесі творення англійської мови. При цьому визначено специфіку українізмів як компоненту лексики.

У даній науковій розвідці важлива увага приділена українізмам як способу поповнення лексичного складу сучасної англійської мови. Розглянуто причини та шляхи їх творення, а також особливості вживання українізмів на сучасному етапі розвитку англійської мови. При цьому вагома увага приділена культурному чиннику як такому, що спонукає розвиток українізмів в англійській мові. До того ж звернено увагу на глобалізаційні та інтеграційні процеси, які є рушіями розвитку та збагачення лексики англійської мови. Зокрема, акцентовано увагу на впливі музики, художньої літератури, віртуального простору, на формування українізмів в англійській мові як окремої лексичної групи. Водночас на нинішньому етапі увага приділена саме музичному простору як такому сегменту, що почав активно розвиватися в Україні та охопив також міжнародний вимір.



У статті проаналізовано, які групи українських слів найчастіше зустрічаються в англomовному просторі. Так, було з'ясовано, що в англійській мові є чотири групи українізмів, які позначають історичні процеси, культурні явища, та відображають менталітет і особливості нашого народу. Охарактеризовано дані категорії слів та зроблено висновок про причини появи українізмів у лексичному складі англійської мови. На основі цього зроблено підсумок про те, які сфери нашого життя піддалися найбільшому впливу глобалізаційних процесів.

Висвітлено також переваги появи українізмів в англomовному лексичному складі. З огляду на це, зроблено висновок про те, як українізми впливають на імідж нашої держави на міжнародному рівні. Зокрема, охарактеризовано основні асоціативні ряди, які виникають під час вживання певних слів.

Водночас узагальнено отриману інформацію та зроблено висновки щодо даної наукової розвідки. Зроблено прогнози щодо того, як українізми будуть розширюватися у якості окремої групи в англomовному лексичному просторі.

Ключові слова: англійська мова, група, категорія, лексичний склад, сучасний етап, шляхи творення, українізми.

Voinalovych Liudmyla Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the English Language and Applied Linguistics, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, <http://orcid.org/0000-0001-6626-9270>.

Levun Halyna Hryhorivna Assistant of the Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, Soborna St., 11, Rivne, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-6905-1696>.

Abramovych Veronika Evgeniivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Bioethics and Foreign Languages, Odesa National Medical University, Valikhovsky Lane 2, Odesa, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-8257-2683>.

UKRAINISMS AS A WAY OF COMPLEMENTING THE VOCABULARY OF THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article deals with the issue of replenishment of the lexical composition of English. Attention is drawn to the essence of the



concept of "Ukrainism", their types, ways of replenishment. The role of Ukrainianisms in the process of creating English -language lexical discourse is also characterized. The specifics of Ukrainianisms as a component of vocabulary are determined.

In this scientific intelligence, the attention is paid to Ukrainianism as a way of replenishing the lexical composition of modern English. The causes and ways of their creation, as well as the peculiarities of the use of Ukrainianisms at the present stage of English language development are considered. At the same time, considerable attention is paid to the cultural factor as such, which prompts the development of Ukrainianism in English. In addition, attention is paid to globalization and integration processes that are the driving and enrichment of English vocabulary. In particular, attention is emphasized on the influence of music, fiction, virtual space, the formation of Ukrainianism in English as a separate lexical group. At the same time, at the present stage, the attention is paid to the musical space as such a segment that it began to develop actively in Ukraine and also covered an international dimension.

The article analyzes which groups of Ukrainian words are most commonly found in the English -speaking space. Yes, it has been found that in English there are four groups of Ukrainianism, which denote historical processes, cultural phenomena, and reflect the mentality and features of our people. The data categories are described and the reasons for the emergence of Ukrainianisms in the lexical composition of English are concluded. On the basis of this, it is made that the spheres of our lives have been the greatest influence of globalization of processes.

The advantages of the emergence of Ukrainianisms in English lexical composition are also highlighted. In view of this, it is concluded that Ukrainianisms affect the image of our country at the international level. In particular, the main associative series that occur when consuming certain words are described.

At the same time, the information received is summarized and conclusions were made about this scientific intelligence. The forecasts have been made about how Ukrainisms will expand as a separate group in the English -language lexical space.

Keywords: English, group, category, lexical composition, present stage, ways of creation, Ukrainianism.

Постановка проблеми. Питання використання українізмів в англійській мові нині є досить актуальним. Це обумовлено тим, що з початком активної фази війни 2022 року українська мова, як культурне



явище, поширилася на більшу територію і практично охопила весь світ. Тому не дивно, що міжнародна спільнота зацікавилася лексикою нашої держави і відповідно багато українських слів перейшло до вжитку інших країн. Попри це, з розвитком питання українізмів, все більша увага почала приділятися історичній основі даного явища. Почало з'являтися багато документальних підтверджень, що явище українізмів не є чимось новим або тенденцією останніх років, а процес, який триває вже не перше століття і який займає значне місце у творенні лексики нашої держави та інших країн. З огляду на це, можна стверджувати, що дане питання є актуальним та важливим для розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання українізмів висвітлювалося різними вітчизняними дослідниками. Зокрема, Т. Космеда звертає увагу як на сутність самого явища українізмів, так і на його тлумачення, а також подає розгорнуту класифікацію українізмів [1, с. 45]. При цьому вона наголошує на тому, що українізми є явищем, яке склалося історично внаслідок актуалізації української мови у зв'язку з певними політичними та соціальними подіями. Вона вбачає у цьому саме інтеграційний фактор як чинник поглиблення відносин між країнами.

Дослідниця Т. Калиновська розкриває питання українізмів саме в англійській лексиці [2, с. 112]. У даному дослідженні було виокремлено ті слова, які найчастіше трапляються в англійськомовних матеріалах та мають українське походження.

Мета статті – розглянути питання українізмів як способу поповнення лексичного складу сучасної англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Проблема запозичення й питання адаптації іншомовної лексики викликає в мовознавстві чимало суперечок. Сучасна теорія запозичення потребує нових напрацювань, особливо це стосується дослідження процесу запозичення, що його простежуємо з української мови в іншу. В українському мовознавстві давно назріло завдання ґрунтовно розглянути запозичувальний когнітивно-прагматичний потенціал української лексики.

Нині не існує єдиного визначення поняття «українізми». Водночас можна визначити такі формулювання, які найбільш точно характеризують дане явище. По-перше, це лексичні одиниці, запозичені безпосередньо з української мови внаслідок відповідних мовних контактів; по-друге, лексичні одиниці, запозичені з інших мов (найчастіше латинської і польської) через посередництво української мови в мову іншу; по-третє, лексичні одиниці, які номінуємо когнатами, тобто такі, що мають спільне походження, однак на певному етапі



мовного розвитку вони перестали функціонувати в одній із мов: при цьому йдеться про припинення їхнього існування у певній мові при збереженні поширеності в мові українській, а згодом деякі з таких одиниць були знову актуалізовані у певну мову через посередництво мови української, тобто відбулося своєрідне їхнє відновлення, але вже через запозичення [3, с. 10].

Загалом нині виокремлюють основні групи українізмів, які притаманні міжнародному мовному простору:

- рослин (блататка, волошка, гарбуз);
- тварин та їхньої сукупності (горобець, ведмідь, півень);
- понять української культури (староста, бандура, кобза);
- українські історичні поняття та реалії (козак, отаман, булава, гетьман);
- предметів українського побуту (аркуш, папір, дрюк, торба);
- продуктів харчування (борщ, бублик, паляниця, вареники);
- явищ природи (веселка, фуга, шквир);
- часових проміжків (доба, неділя, поки, доси);
- ознак процесів, дій, станів (швидко, багато, купа);
- указівки на особу (той, ось, цей);
- вираження модальності, емоцій чи почуттів (треба, хай, нехай);
- частин тіла людини чи тварини (пика, баньки, долонь);
- осіб за:
 - а) родинними стосунками (сват, тато, небога);
 - б) родом діяльності, фахом (бандурист, кобзар, римар);
 - в) етичною поведінкою, мораллю (бузовір, сикава, покритка);
 - ознак зовнішнього вигляду (бридкий, безглуздий, дужий);
 - процесів, дій та станів:
 - а) розумової діяльності (долічити);
 - б) фізичного стану чи діяльності (дихати, мордувати);
 - в) пересування, руху (ганяти, чкурнути, шкандибати);
 - г) фізичного сприйняття довкілля (бачити, чути, дмухати);
 - г) оцінки дії чи ознаки (подобатися, ридати, хвалити);
 - д) позивної чи негативної, дії в інтересах особи (дбати, робити);
 - е) мовотворення, манери мовлення, звукоутворення (реготати, скиглити, грати) [4].

Тобто на сучасному етапі українізми прийнято поділяти на 15 груп та 10 підгруп серед них. При цьому варто зауважити, що найбільшого поширення набули такі українізми, які належать до понять української культури, українських історичних понять та реалій, предметів



українського побуту, продуктів харчування. Це свідчить про те, що українізми переважно є відображенням культури українського народу. Адже дізнаючись значення того чи іншого слова, іноземець у першу чергу цікавиться тим, що воно означає та яке емоційне навантаження несе. Відповідно, це формування образу держави тільки за розумінням її лексичного складу.

Варто додати, що основними причинами виникнення українізмів є глобалізаційні та інтеграційні процеси. Дізнаючись більше про певну країну, представники української діаспори прагнуть познайомити іноземців із нашою культурою та створити позитивний образ держави. Так само і іноземці, які приїжджають до України, намагаються оволодіти нашою лексикою та зрозуміти певні слова. Під час такого культурного обміну, представники інших країн можуть завозити українські слова з різних причин. У першу чергу це може бути спричинено тим, що такого слова немає у лексиці іншої держави, а воно характеризує точно певне поняття та стан речей. Також запозичення може бути спричинено тим, що слово може характеризувати яесь унікальне явище, яке не характерне для певної держави, проте відповідає українській культурі, економіці, менталітету. Одночасно з цим, запозичення може бути використане для того, щоб замінити слово характерне для конкретної країни на таке, що характерне для України, у зв'язку з його милозвучністю, простотою вимови, багатозначністю або навпаки однозначністю.

Враховуючи активний процес розвитку українізмів як явища, воно також поширилося і на англійську мову. Зокрема, в англійській мові трапляються українізми наступних груп:

- страв харчування (борщ – borsch, вареники – vareniks);
- культурних явищ (гопак – hopak, вечорниці – vechornytsi, бандура -bandura);
- історичних явищ (козак – cossack);
- ареалу (степ – steppe) [5].

Тобто переважно українізми представлені чотирма групами, які пов'язані із сферою культури. Це ті слова, які демонструють історичні процеси, які відображають менталітет та особливості нашого народу. Зокрема, якщо звернути увагу на категорію «страви харчування», то тут закладений позитивний емоційний сенс. Тут українізми сприймаються як щось позитивне та таке, що демонструє особливості нашої культури. При цьому ця категорія пов'язана із категорією «культурні явища». Тут українізми спрямовані на відображення музичного, танцювального, побутового мистецтва та простору. Знову ж таки, це демонстрація



позитивного сприйняття представлених явищ. Дані явища не мають аналогів в англійській мові, зокрема, це обумовлено тим, що слова у цих категоріях є самостійними термінами та поняттями.

Одночасно з цим, українізми широко представлені групою історичних явищ. Це обумовлено тим, що українські слова репрезентують як історичні процеси притаманні даній території, так і певні соціальні категорії, які знову ж таки характерні лише для певного ареалу. Зокрема, «козак» є тим словом, що демонструє особливу категорію населення, яке немає аналогів в англійській мові. Це слово має позитивний емоційний вплив, оскільки призначене для відображення людини вільної та войовничої, тобто захисника своєї землі. Отже, це демонстрація позитивного емоційного сприйняття, оскільки дане слово викликає гордість та прагнення до свободи. Відповідно, аналогів в англійській мові не існує.

Категорія ареалу представлена поняттям «степ». Враховуючи географічну різницю та значимість даної території у природному та кліматичному вимірі, дане слово не має аналогів в англійській лексиці. Зокрема, англійське «поле» («field») передає лише поняття простору для здійснення господарської діяльності. В українському ж вимірі степ це безкрайній простір, який відображає нескінченність української землі та значний розмір нашої території [6, с. 6].

Водночас необхідно зазначити, що українізми в англійській мові почали з'являтися як окреме мовне явище із 1800-тих років. Це можна пояснити наступними чинниками. По-перше, поширення міграції як явища. Починаючи із середини 1800-тих років, рівень еміграції з території України значно підвищився. Це обумовлено як політичними, так і соціальними, історичними процесами. Відповідно, виїжджаючи з України, емігранти прагнули покращити свій рівень життя, тож їхали переважно у далекі країни. До прикладу, перетнути океан вважалося шансом потрапити у цивілізований та вільний світ, як наслідок, емігранти прагнули виїхати в англійські країни на довгий період, саме тому українізми вкорінювалися у їхнє мовлення як згадка про нашу країну, так і використовувалося місцевими жителями [7, с. 8].

По-друге, зміцнення економічних зв'язків. Починаючи із 1800-тих років відносини між українськими територіями та англійськими країнами посилилися, що можна пояснити розвитком торгівлі, а також появою нових можливостей для розвитку підприємництва. Тому проникнення українізмів в англійський лексичний склад можна пояснити також активним поширенням ділової сфери та певними спробами розвинути глобалізаційні процеси зі сторони англійського простору [8, с. 103].



По-третє, ускладнення політичної ситуації. Зокрема, історично склалося так, що українські території були поділені між різними державами. Це знову ж таки викликало зацікавлення даною проблемою представників інших держав. Все це вплинуло на те, що українські слова почали з'являтися у англійській лексиці для опису тих чи інших явищ [9, с. 380; 10, с. 14; 11, с. 35].

На сучасному етапі Україна отримує значну підтримку від Великої Британії. Так, із початком великого вторгнення в нашу державу, Велика Британія постійно допомагає як матеріально, так і озброєнням, а також відстоює інтереси України на міжнародній арені. Таке зміцнення політичних, дипломатичних, економічних відносин, не могло не привести до розвитку явищ українізмів в англійському лексичному складі. Так, наприклад, в сучасному вжитку з'явилося нове слово – «zukrainuty» («ukrained») – «зукраїнити».

Слово «зукраїнити» відноситься до сленгу і вперше було вжито на початку квітня 2022 року після повномасштабного вторгнення. Його значення є широким і може бути пояснено наступним чином. «Зукраїнити» – це поширити вплив України на щось або на когось, тобто отримати перевагу України над кимось. Також це можна тлумачити як велику ганьбу, щось таке, що відображає значну невдачу ворогу [12].

Нині проникнення українських слів в англійську лексику можна пояснити тенденціями на все українське. Так, враховуючи військові дії, іноземці зацікавилися Україною як державою і відповідно звернули увагу на українські слова, деякі з них почали входити у вжиток в англомовну лексику. При цьому основними шляхами поширення запозичень є художня література, кіномистецтво, музика. Особлива увага нині прикута до музики. Так, використання українських слів у музичних творах зацікавлює слухачів та стимулює їх більше дізнатися про Україну. Зокрема, прослуховуючи україномовні треки, іноземці можуть запозичити українські слова та розширити їх використання в англомовному лексичному складі.

Можна визначити, що перевагами українізмів в англійській мові є поширення українських слів, привернення уваги іноземців до українського питання, творення нової лексики. Як наслідок, це дозволяє говорити про посилення глобалізаційних процесів. Чим більше українізми будуть проникати в англомовний простір, тим сильніше англомовний простір буде тиснути на українську мову та запозичуватиме слова до неї.

При цьому перспективами розвитку українізмів в англійській мові є розширення сфери впливу. Зокрема, буде більше використовуватися



слів із сучасної лексики, тобто буде англomовний дискурс наповнюватися новими словами. Можна припустити, що словниковий запас англійської мови буде збагачуватися лексикою, яка має як відношення до культури, так і до побуту, а також до сфери озброєння та військової справи.

Висновки. Отже, у роботі було проаналізовано українізми в лексичному складі англійської мови. Відповідно, можна визначити, що це групи слів, які є запозиченням з української мови в іншу. При цьому було виокремлено чотири основні групи, у яких було представлено українізми, що набувають поширення в англomовному лексичному просторі.

Література:

1. Космеда Т. Українізми в тлумачному словнику живої великоросійської мови В. Даля: тематична класифікація. *Мовознавство*. 2017. Вип. 2. С. 44-49.
2. Калиновська І. Українізми в англomовній канадській літературі *Науковий журнал*. 2018. Вип. 8. С. 111-115.
3. Грабовська І. Філософський і світоглядний зміст слова «українізм». *Вісник Національного університету імені Тараса Шевченка*. 2014. Вип. 1. С. 10-12.
4. Групи слів за походженням: власне українські та іншомовного походження (запозичені) [Groups of words by origin: actually Ukrainian and foreign language origin (borrowed)]. *Словник іншомовних слів - Dictionary of foreign words*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lms.e-school.net.ua/assets/courseware/v1/d345b14623de031be7cc2b443a8561df/asset-v1:UIED+UM-NUSH-5-6th+2022+type@asset+block/%D0%93%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%B8_%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B2_%D0%B7%D0%B0_%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC_%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B5_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96_%D1%82%D0%B0_%D1%96%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%96_%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%96%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B2_%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82__222257_%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%BA_28_%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D0%B4_2022_.pdf
5. 10 колоритних українських слів, якими говорять у всьому світі. ТУТКА. <https://tutkatamka.com.ua/nashe/10-koloritnix-ukra%D1%97nskix-sliv-yakimi-govoryat-u-vsomu-sviti/>
6. Балицька Ю. Суспільно-політична діяльність Конгресу українців Канади. Чернігів, 2019. 20 с.
7. Ткаченко Б. Українізм. Київ, 2020. 64 с.

8. Калиновська І. Канадські топоніми і українізми в етнолінгвістичному аспекті. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2016. Вип. 6. С. 102–106.

9. Грекул Л. Нове бачення українсько-канадської літератури. *Домашня робота*. 2014. Вип. 1. С. 359-385.

10. Сіягівська І. Порівняльна лексикологія української та англійської мов. *Кривий Ріг*, 2019. 149 с.

11. Черепашук Я. Англомовні паралелі в сучасній українській терміносистемі. *Київ*, 2021. 35 с.

12. «Зукраїнити»: в англійському сленгу з'явилося нове слово. *Дивогляд*. <https://www.5.ua/dv/life/274182>.

References:

1. Kosmeda T. (2017). Ukrayinizmy v tлумachnomu slovnyku zhyvoyi velykorosiy's'koyi movy V. Dalya: tematychna klasyfikatsiya [Ukrainianisms in the explanatory dictionary of the living Great Russian language V. Dal: thematic classification]. *Movoznavstvo - Linguistics*. № 2. 44-49 [in Ukrainian].

2. Kalynov's'ka I. (2018). Ukrayinizmy v anhlo-movniy kanads'kiy literaturi [Ukrainianisms in English-language Canadian literature]. *Naukovyy zhurnal - Scientific journal*. № 8. 111-115 [in Ukrainian].

3. Hrabov's'ka I. (2014). Filosofs'kyy i svitohlyadnyy zmist slova «ukrayinizm» [Philosophical and worldview meaning of the word "Ukrainianism"]. *Visnyk Natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko National University*. № 1. 10-12 [in Ukrainian].

4. Hrupy sliv za pokhodzhenniam: vlasne ukrayins'ki ta inshomovnoho pokhodzhennya (zapozycheni). *Slovnyk inshomovnykh sliv*. chrome-extension://efaidnbmnmbpcjpcglclefindmkaj/https://lms.e-school.net.ua/assets/courseware/v1/d345b14623de031be7cc2b443a8561df/asset-v1:UIED+UM-NUSH-5-6th+2022+type@asset+block/%D0%93%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%B8_%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B2_%D0%B7%D0%B0_%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC_%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B5_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96_%D1%82%D0%B0_%D1%96%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%96_%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%96%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B2_%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82_222257_%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%BA_28_%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D0%B4_2022_.pdf [in Ukrainian].

5. 10 kolorytnykh ukrayins'kykh sliv, yakymy hovoryat' u vs'omu sviti [10 colorful Ukrainian words that speak around the world]. *TUTKA-TUTKA*. <https://tutkatamka.com.ua/nashe/10-koloritnix-ukra%D1%97nskix-sliv-yakimi-govoryat-u-vsomu-sviti/> [in Ukrainian].

6. Balyts'ka YU. (2019). Suspil'no-politychna diyal'nist' Konhresu ukrayintsiv Kanady [Socio-political activity of the Congress of Ukrainians in Canada]. *Chernihiv - Chernihiv*. 20 [in Ukrainian].



7. Tkachenko B. (2020). Ukrayinizm [Ukrainianism]. *Kyiv – Kyiv*. 64 [in Ukrainian].
8. Kalynovs'ka I. (2016). Kanads'ki toponimy i ukrayinizmy v etnolinhvistychnomu aspekt [Canadian toponyms and Ukrainianisms in the ethnolinguistic aspect]. *Naukovyy visnyk Skhidnoyevropeys'koho natsional'noho universytetu imeni Lesi Ukrayinky - Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University*. № 6. 102–106 [in Ukrainian].
9. Hrekul L. (2014). Nove bachennya ukrayins'ko-kanads'koyi [New vision of Ukrainian-Canadian literature]. *Domashnya robota – Homework*. № 1. 359-385 [in Ukrainian].
10. Sinyahovs'ka I. (2019). Porivnyal'na leksykolojiya ukrayins'koyi ta anhliys'koyi mov [Comparative lexicology of Ukrainian and English]. *Kryvyi Rih - Kryvyi Rih*. 149 [in Ukrainian].
11. Cherepashchuk YA. (2021). Anhломovni paraleli v suchasniy ukrayins'kiy terminosystemi [English -language parallels in the modern Ukrainian terminology]. *Kyiv - Kyiv*. 35 [in Ukrainian].
12. «Zukrayinyty»: v anhliys'komu slenhu z'yavlylosya nove slovo ["Care": A new word appeared in English slang]. *Dyvozhliad - Division*. <https://www.5.ua/dv/life/274182> [in Ukrainian].



УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:811.111]:316.61-043.86.(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-88-101](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-88-101)

Гурський Ігор Юрійович викладач кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-8087-4802>

РОЗВИТОК «SOFT SKILLS» У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті актуалізовано питання формування та розвитку soft skills, а також їх роль у професійному вдосконаленні майбутніх учителів англійської мови. Встановлено, що англійська мова це засіб спілкування у професійній діяльності майбутнього спеціаліста. Обґрунтовано необхідність активного формування soft skills, відповідно до сучасних вимог освіти. Виокремлено складники soft skills, такі як: здатність знайомитись, презентувати себе, свої ідеї та результати, співпрацювати, знаходити баланс між роботою та життям, брати на себе лідерські функції тощо.

У межах статті окреслено деякі аспекти концепту «м'які навички», як засобу фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови. Досліджено поняття «soft skills» і «hard skills», а також визначено тенденції їх розвитку в сучасних умовах. Підкреслено, що проблема вільного володіння англійською мовою та водночас навичками soft skills необхідні для успішної кар'єри, адже, іноземна мова стала однією із головних компонент у сфері успішного становлення фахівця.

Дефініція «soft skills» розглядається автором, як соціально-особистісні якості людини, які уможливають здатність швидко навчатись та адаптуватись до нових умов, ефективно вирішувати нестандартні завдання, що необхідні для успішної самореалізації особистості.

Метою статті є здійснення цілісного наукового аналізу проблеми розвитку soft skills та пошук ефективних методів та засобів, завдяки яким підвищується рівень фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови.

У статті розглядаються різні погляди щодо означеної проблеми (Ж. Діденко, Ю. Климович, Н. Коляди, О. Кравченко, О. Семенов, Н. Шерстюк, О. Чухно та ін.), а також наведено приклади ефективних



методів та засобів роботи для формування м'яких навичок у здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: soft skills, hard skills, лідерські навички, професійне спілкування, майбутні вчителі англійської мови.

Gursky Ihor Yurievich Lecture at the Department of Theory and Practice of Foreign Languages, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova str., 2, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-8087-4802>

DEVELOPMENT OF "SOFT SKILLS" IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGLISH TEACHERS

Abstract. The article updates the issue of the formation and development of "soft skills" as well as their role in the professional improvement of future English language teachers. It has been established that the English language is a means of communication in the professional activity of the future specialist. The need for active formation of soft skills in accordance with modern education requirements is substantiated. The components of soft skills are singled out, such as: the ability to get acquainted, present yourself, your ideas and results, cooperate, find a balance between work and life, take on leadership functions, etc.

The article outlines some aspects of the concept of "soft skills" as a means of professional training of future English language teachers. The concepts of "soft skills" and "hard skills" were studied, as well as the trends of their development in modern conditions were determined. It is emphasized that the problem of fluency in English and at the same time soft skills are necessary for a successful career, because a foreign language has become one of the main components in the field of successful professional development.

The definition of "soft skills" is considered by the author as the social and personal qualities of a person, which enable the ability to quickly learn and adapt to new conditions, to effectively solve non-standard tasks, which are necessary for the successful self-realization of an individual.

The purpose of the article is to carry out a comprehensive scientific analysis of the problem of the development of soft skills and to find effective methods and tools that increase the level of professional training of future teachers of the English language.

The article examines different views on the given problem (Zh. Didenko, Yu. Klymovych, N. Kolyady, O. Kravchenko, O. Semenog, N. Sherstyuk, O. Chuhno, etc.), and also provides examples of effective methods and means of work for the formation of soft skills in students of higher education.



Keywords: soft skills, hard skills, leadership skills, professional communication, future teachers of the English language.

Постановка проблеми. Нині спостерігається розвиток нових тенденцій в освіті, створюються сучасні освітні технології, відбувається пошук альтернативних форм освіти, інноваційної стратегії навчання, розгляд освіти в контексті культури і творчості. В розрізі фундаментальної зміни освітньої парадигми змінюються і вимоги до працівників. Останні дослідження ринку праці відображають помітну тенденцію значної зацікавленості роботодавців до soft skills у роботошукачів. Більшість стейкхолдерів вважають їх так само важливими, як і hard skills (професійні навички, вузькоспеціальні і діють у межах певної спеціальності, сталих умовах та формалізованому процесі роботи, ефективні для вирішення типових завдань, характерних для однієї сфери діяльності). Отож, сформовані soft skills допоможуть випускникам закладів вищої освіти стати конкурентоспроможними на сучасному ринку праці.

Підтвердження цього знаходимо у наукових розвідках Н. Шерстюк, яка зазначає, що «роботодавці в усьому світі шукають впевнених у собі людей, які здатні використовувати свої навички для ефективної участі в командних роботах, переконувати інших, представляти свої ідеї, розвивати та підтримувати важливі відносини. Поширеною скаргою роботодавців та освітян є відсутність «soft skills» у кандидатів. Поєднання «soft skills» та застосування англійської мови стає все більш важливими на світовому ринку та у вищій освіті по всьому світу» [11, с. 226].

Відтак, гостро постає проблема вільного володіння англійською мовою та водночас навичками soft skills необхідні для успішної кар'єри особистості. Серед них можемо виділити такі, як: бути творчими, ефективно працювати в команді, критично мислити, вести переговори, оцінювати та приймати рішення, розв'язувати складні проблеми, здатність знайомитись, презентувати себе, власні ідеї та результати, співпрацювати, знаходити баланс між роботою та життям, брати на себе лідерські функції тощо.

Незважаючи на різні аспекти визначення категорії «soft skills», дослідники сходяться на думці, що вектор сучасної освіти скеровано з метою навчити особистість, як віднайти інформацію, критично оцінити її достовірність, запропонувати нові ідеї розв'язання професійних ситуацій, мотивувати до самоосвіти [4; 5; 6].



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти сутності і специфіки м'яких навичок, потенціал навчальних дисциплін для формування м'яких навичок здобувачів освіти розкрито в публікаціях апробаційного та дискусійного характеру Ж. Діденко, Ю. Климович, К. Коваль, Н. Коляди, І. Колієвої, О. Кравченко, М. Кримоваї, Т. Купцової, О. Кульбабської, О. Пометун і О. Пироженко, О. Семенов, Н. Шерстюк, О. Чухно, М. Braunleder, M. Robles, T. Chamorro-Premuzic, A. Arteché, A. Bremner, C. Greven & A. Furnham та ін. Розвиток «soft skills» засобами іноземної мови Ж. Діденко, І. Колієвої, Т. Купцової, О. Чухно та ін.

Проте, незважаючи на велику кількість досліджень із тематики, проблема ефективної фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови залишається актуальною дотепер.

Мета статті – здійснити цілісний науковий аналіз проблеми розвитку soft skills та пошук ефективних методів та засобів, завдяки яким підвищується рівень фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Нині ринок праці вимагає від особистості всебічного розвитку, який забезпечував би конкурентоспроможність фахівця вже на початку його професійної діяльності. Отже, важливе значення слід приділяти не тільки професійним знанням фахівця зі спеціальності, рівню володіння іноземної мови, а також його здатності оперативно реагувати на вимоги ринку, безперервно займатися самоосвітою, вміти спілкуватися і брати відповідальність за результат власної діяльності, ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію зі своїми колегами з різних країн, вирішуючи проблеми теоретичного і практичного значення. Підготовка спеціаліста такого рівня передбачає не тільки формування у студентів іншомовної компетентності та оволодіння вузькопрофільними знаннями, а й розвиток таких вмінь, як вміння працювати у команді, вести переговори, знаходити компроміс, аналізувати інформацію, збирати необхідні факти, формулювати думку, аргументувати тощо. Вирішення цього питання ми вбачаємо у розвитку універсальних м'яких навичок у студентів під час навчання англійської мови, опанувавши які, вони отримують можливість професійно розвиватися, будувати кар'єру, а згодом – отримати роботу. Саме тому переорієнтація освіти на розвиток у студентів soft skills є ключовою ланкою до вирішення успішності в майбутній професійній діяльності.

Ми суголосні з думкою Н. Шерстюк, що «часто фахівці різних сфер не вміють вести переговори, не вміють сперечатися, правильно



ставити питання та вибудовувати ефективне спілкування, якщо перед ними постає питання спілкування англійською з міжнародними партнерами. Деякі професіонали мають труднощі з публічними виступами та невмінням правильно розпоряджатися своїм часом. У багатьох навчальних програмах з англійської мови велика увага приділяється вдосконаленню найпоширеніших soft skills, таких як спілкування та групова робота» [11, С. 320].

Дослідниці О. Семеног, О. Кульбабська до м'яких навичок відносять «навчальні, соціальні, особистісні навички, а також навички інфомедійної та цифрової грамотності, що, відповідно до стратегії UNESCO, охоплюють комбінований набір знань, навичок, відносин, необхідних для життя й роботи щодо використання, створення та передавання інформації. Формуванню м'яких навичок інфомедійної та цифрової грамотності значною мірою сприяє участь студентів-філологів у міжнародних та міжрегіональних проектах з інфомедійної грамотності та академічної доброчесності» [8, С. 232].

У наукових джерелах концепт м'які/гнучкі навички (з англ. «soft skills») витлумачують по-різному. Вони характеризуються як: «поєднання міжособистісних, соціальних навичок, навичок спілкування, рис характеру (чесність, ефективне спілкування, ввічливість, відповідальність, професійність, гнучкість); роботу в команді, ставлення, атрибутів кар'єри і коефіцієнта емоційного інтелекту» [13]» «комплекс вмінь або навичок, необхідних для міжособистісного спілкування, для досягнення цілі за допомогою критичного та творчого мислення та особистісних складових емоційного інтелекту, які впливають на життя та працевлаштування майбутніх фахівців» [2, С. 267]; «це комплекс навичок, які забезпечують ефективність і затребуваність фахівця у різних видах діяльності на сучасному ринку праці. До таких навичок можемо віднести здатність до комунікації, тайм-менеджменту, критичного та креативного мислення тощо» [4, С. 68]; «креативність (уміння знаходити нестандартні рішення, генерувати й втілювати в життя нові ідеї) й емоційний інтелект (уміння розпізнавати чужі емоції та демонструвати свої, налагоджувати емоційний контакт для спільної роботи)» [6, с. 140].

На основі даних визначень можемо розуміти дефініцію «soft skills», як соціально-особистісні якості людини, які уможливають здатність швидко навчатись та адаптуватись до нових умов, ефективно вирішувати нестандартні завдання, що необхідні для успішної самореалізації особистості.

У процесі професійної підготовки у студентів формуються наступні «соціальні навички» soft skills: комунікативні навички:



здатність здійснювати мовну комунікацію під час ділових зустрічей, переговорів, нарад, конференцій; вміння реалізовувати публічні виступи, домовлятися та переконувати, захищати свою точку зору; вміло реалізовувати письмове спілкування; критичне мислення: вміння уникати конфліктів та вирішувати їх; здатність досягати домовленості та угоди; лідерські риси: вміння шляхом спостереження виявляти суть та основні тенденції [3, С. 151].

Одним з пріоритетних підходів до формування soft skills у процесі навчання іноземною мовою, є врахування відповідних здібностей, які умовно називають «4 C's або 4 K» (critical thinking –критичне мислення; creativity –креативність; collaboration –колаборація; communication – комунікація).

У науковій літературі преважають три категорії м'яких навичок:

1. Соціально-комунікативні: комунікативні навички, міжособистісні навички, групова робота, лідерство, соціальний інтелект, відповідальність, етика спілкування.

2. Когнітивні: критичне мислення, навички вирішення проблем, новаторське (інноваційне) мислення, управління інтелектуальним навантаженням, навички самоосвіти, інформаційні навички, тайм-менеджмент.

3. Атрибути особистості і складові емоційного інтелекту: емоційний інтелект, чесність, оптимізм, гнучкість, креативність, мотивація, емпатія [2; 3; 10].

У дослідженнях Ю. Климович, «розвиток гнучких навичок є необхідною складовою частиною професійної компетентності філолога: комунікативні навички (здатність взаємодіяти із соціумом, встановлювати контакти, працювати в команді тощо), саморегулятивні навички (здатність до тайм-менеджменту, рефлексії тощо), когнітивні навички (здатність критично та креативно мисли, аналізувати інформацію тощо) й управлінські навички (здатність керувати та бути лідером)» [4, С 67].

Зважаючи на результати освітніх розвідок, а також загальні компетентності, формування яких передбачено Освітньою програмою, дослідниця О. Чухно поділяє «м'які навички майбутніх учителів англійської мови на чотири групи:

1) інтерактивні й комунікативні навички (володіння на високому рівні українською та англійською мовами з метою ефективною комунікації в науковій, педагогічній і соціальній сферах, дотримуючись принципів толерантності, діалогу, кооперації; ефективна робота в команді з метою досягнення спільної мети);



2) когнітивні навички (розпізнавання й аналіз проблемних ситуацій, пошук раціональних рішень, генерація інноваційних ідей, критичне оцінювання власного навчального й життєвого досвіду, критичне оцінювання й аналіз інформації з різних джерел);

3) навички самоменеджменту (самовдосконалення, автономне навчання, самоорганізація, керування часом, навчання протягом життя);

4) навички використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ефективне застосування сучасних ІКТ з метою пошуку інформації, вивчення нового й навчання інших)» [9, С. 95].

Зупинимося на розгляді запропонованих елементів soft skills детальніше.

У даному напрямку в процесі навчання іноземній мові діяльність майбутнього вчителя англійської мови має бути спрямована на розвиток вмінь доступно та цікаво викладати свої ідеї та думки іноземною мовою; впевнено говорити з одногрупниками; виступати перед аудиторією. Саме тому комунікабельність особистості вважається однією із провідних навичок, що виражається в здатності до спілкування, вміння налагодити контакт з іншими людьми, а також справляти на них враження. Тут важлива і конструктивна співдія в комунікативному полі, що розвиває як особистісний комунікативний потенціал, так і кооперативна форма взаємодії учасників освітнього процесу.

З цією метою у процесі навчання використовуються різні види завдань та вправ спрямованих на розвиток комунікативних навичок: проведення засідань проблемних груп, дискусійного клубу «English Speaking Club», де студенти переглядають короткометражні фільми або відеоролики на англійській мові, а потім залучаються до обговорення відповідних проблем; публікацій в студентських газетах на англійській мові; тематичні мультимедійні презентації; тайм-менеджмент; читання книг та обговорення прочитаного; моделювання нестандартних комунікативних ситуацій; лекції мовою носія; використання тематичних ілюстративних матеріалів; онлайн-вправи; проєктні роботи та їх захист; перегляд країнознавчих фільмів; віртуальні екскурсії; використання граматичних вправ; активна участь студентів у дискусіях тощо. Таким чином віддається перевага таким формам роботи, де студенти спільно реалізують проєкти, приймають участь у творчих заходах, розвивають комунікативні навички та самопрезентації.

Згідно з дослідженням О. Чухно «Для визначення потенціалу процесу формування фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови для розвитку м'яких навичок проаналізовано



особливості навчання вимови в педагогічному ЗВО. Кінцевою метою навчання майбутніх учителів англійської вимови є формування їхньої професійної фонетичної компетентності як здатності до коректного фонетичного оформлення власного іншомовного висловлювання, адекватного розуміння мовлення інших у ситуаціях міжкультурного іншомовного спілкування, а також до здійснення ефективного процесу формування фонетичної компетентності студентів із урахуванням їхнього лінгвістичного й навчального досвіду у вивченні рідної мови. Відтак, процес навчання вимови повинен бути професійно спрямованим й передбачати використання вправ і завдань, що сприяють формуванню професійних умінь

із навчання англійської вимови інших. На першому курсі вивчення англійської мови у ЗВО три групи вправ для формування професійних умінь:

1) вправи на аналіз фонетичних одиниць англійської й рідної мов для визначення їхніх спільних і відмінних рис;

2) вправи на локалізацію, ідентифікацію, аналіз і виправлення вимовних помилок у чужому мовленні, що спричинені внутрішньомовною інтерференцією або негативним перенесенням із рідної мови;

3) вправи на локалізацію, ідентифікацію, аналіз і виправлення вимовних помилок у власному мовленні, що спричинені внутрішньомовною інтерференцією або негативним перенесенням із рідної мови» [10, С. 147].

Відповідно до комунікативно орієнтованого підходу до навчання іноземної мови пріоритет надається наступним напрямам роботи: написання есе, творів, підготовка доповідей, проєктів, досліджень; підготовка публічної промови/презентації, застосовуючи відповідні засоби вербальної комунікації та адекватні форми ведення дискусій і дебатів. Окрім того, активно використовуються такі форми інтерактивного спілкування, як переговори, кейс-метод, інтерв'ю тощо.

Під час практичних занять з англійської мови розглядаються теоретико-методологічні аспекти формування та використання *hard skills* та *soft skills*, методи та прийоми їх розвитку. Здобувачі вищої освіти працюють у командах, диференціюючи *hard skills* та *soft skills*, обговорюють переглянуті відео-сюжети, визначають перелік *soft skills*, необхідних для успішного навчання та майбутнього працевлаштування.

Основними методами розвитку *soft skills* вважаємо самонавчання – самостійне вивчення інформації про моделі успішної поведінки; пошук зворотного про успішність своєї поведінки в аспекті розвитку



конкретного досвіду; навчання на досвіді інших, робота з наставником; фонові тренінги – вправи, розвиваючі певні компетенції; кейс-методи; поєднання навчання та професійної діяльності (дуальна освіта).

В сучасному світі штучного інтелекту, мобільності запорукою довгострокового та сталого успіху є інновації та використання інформаційних комунікаційних технологій, перевагами яких є такі: індивідуалізація навчання; підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи; інтенсифікація самостійної роботи студентів; зростання обсягу виконаних завдань, онлайн-тестів та онлайн-вправ для відпрацювання лексичного й граматичного матеріалу, перевірки лексичного запасу, виконання вправ тощо.

В аспекті навчання іноземної мови вважаємо за необхідне розвивати *soft skills* у студентів під час занять через співпрацю у команді, аргументацію власної думки, аналіз інформації у колективі, пошук компромісу з одногрупниками тощо. Вирішення вищезазначених завдань вбачаємо у застосуванні інтерактивних методів навчання таких як: технології кооперативного навчання, колективно групового навчання, ситуативного моделювання та обробки дискусійних питань (за О. Пометун і О. Пироженко), які дозволяють розвинути м'які навички, не відволікаючи від вивчення конкретного предмета, в нашому випадку – англійської мови [7]. Одним із інтерактивних методів є дискусія – обмін думками – особливий варіант організації обговорення проблеми, під час якого відбувається спочатку обмін думками у групі, а потім представник від кожної команди бере участь у публічній дискусії. Цей різновид дискусії не лише посилює активність всіх її учасників, а й формує навички участі у груповій роботі, спільному прийнятті рішень. Дискусія – обмін думками буде передумовою подальшого навчання студентів ведення дебатів, круглого столу, диспуту, телевізійного ток-шоу тощо.

Варто зазначити, що нині неабияк цінується вміння студентів адаптуватися до різних сценаріїв, швидко змінювати плани, підлаштовуватися під нові обставини. Найбільш доцільними методами та прийомами роботи буде розвиток дивергентного мислення, тобто завжди шукати кілька можливих розв'язань проблемного питання; знайомство із досвідом людей, які опинилися в незвичних обставинах; вміння зосереджуватися на перевагах подій; вміння ставити цілі; використовувати вправ на розвиток емоційної стійкості.

Важливим компонентом м'яких навичок є емоційний інтелект, тобто здатність розуміти власні емоції та емоції оточення. Люди з



високим рівнем емоційного інтелекту вміють ефективно керувати власною емоційною сферою, чудово знають, що відчують самі та з розумінням ставляться до почуттів інших. З метою розвитку емоційного інтелекту студентів у освітньому процесі використовуються вправи психогімнастики, ігри для стабілізації психоемоційних станів студентів, ведення щоденників емоцій тощо, які сприяють розвитку емоційного інтелекту.

Розвиток критичного мислення у студентів не менш важливий, адже вміння сприймати протилежну точку зору, абстрагуватися від свого попереднього досвіду та ставити під сумнів не лише нову інформацію, а й навіть власні переконання чи добре відомі догми. Тож украй важливо критично ставитися до будь-яких нових даних і вчити студентів ставити питання; аналізувати інформацію; критично осмислювати новини та знаходити фейки; обґрунтовувати власні погляди; показувати, що завжди є альтернативи.

Щоб бути конкурентоспроможним на ринку, М. Braunleder рекомендує враховувати десять найбільших лідерських тенденцій сучасності та навчитися використовувати їх якомога вигідніше: цифрове лідерство; сучасні структури, корпоративна соціальна відповідальність, психологія для менеджерів, спільне лідерство, розвиток особистості, брендинг, гнучкість, емпатійне лідерство, Лідер як тренер та наставник [12].

Хочемо зазначити, що фокусуючи діяльність викладача на розвитку soft skills, необхідно змінити формати та технології взаємодії викладача та студентів. Для студентів вже не такі цікаві традиційні форми занять. Їх захоплюють гейміфікація, e-learning, m-learning, соціальне навчання тощо.

Відтак, у контексті нашого дослідження цінним є впровадження у освітній процес «гейміфікації» (ігровізація, геймізація, англ. gamification) – використання ігрових технологій у неігрових ситуаціях. Дослідниця К. Бровко стверджує, що «на практиці процес залучення молоді слід будувати на задоволенні її реальних потреб, враховуючи формат, який формує цікавість, змагальність, нові контакти. Саме такий підхід у використанні гейміфікованих акселераційних програм для залучення молоді (цифри, кейси, інсайти) є найбільш дієвим під час вивчення іноземної мови» [1, С. 214].

К. Бровко пропонує «авторські технології використання інтерактивних ігор («Roll the dice and make a question», «M&M's activity», «Same or different», «Rebuses», «Break the code»), спрямованих на вивчення лексичних одиниць, граматичних та орфографічних навичок, аудіювання та закріплення вивченого матеріалу. Проведення



практичних занять з іноземної мови з використанням ігрових форм сприяє особистісно-орієнтованому формуванню і вдосконаленню іншомовних комунікативних умінь і навичок студентів; розширенню пізнавальної діяльності; активній роботі студентів, їх самонавчанню; підвищенню вмотивованості студентської молоді до вивчення іноземної мови тощо» [1, С. 214].

Незважаючи на очевидні переваги розвитку м'яких навичок у майбутніх учителів англійської мови, проте поряд із цим виникають труднощі їх розвитку в умовах змішаного навчання у ЗВО. До їх числа відносяться такі, як: труднощі організації командної роботи учасників; оцінювання їх з урахуванням їхнього індивідуального внеску (активність у процесі генерації ідей, змістовність виступів, недостатня активність); обмеженість часу через регламентовану тривалість заняття тощо.

Серед таких перешкод науковці Н. Коляда та О. Кравченко О. виділяють «ряд формальних факторів (вимоги робочої навчальної програми, орієнтація навчального матеріалу на засвоєння певної сукупності знань із навчального предмету, фіксований час академічної пари, особистісний фактор викладача тощо)». Автори вважають, що «найбільш оптимально організовувати заходи на виявлення та формування «м'яких навичок» у студентської молоді лише в умовах позанавчальної діяльності. Найбільш сприятливими для цього є тематичні центри та інші професійно орієнтовані організації, на базі яких формуються тимчасові молодіжні колективи» [6, С. 141].

З огляду на означені труднощі необхідно розробляти рекомендації для студентів щодо розвитку «м'яких навичок», від яких залежить як професійний так і особистісний успіх майбутніх учителів англійської мови, а зміст освітніх програм оновлювати через окремі освітні компоненти щодо формування професійних і життєвих компетентностей.

Висновки. Отже, у ході дослідження було здійснено цілісний науковий аналіз проблеми розвитку soft skills та пошук ефективних методів та засобів, завдяки яким підвищується рівень фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови. Встановлено, що вивчення англійської мови передбачає діяльність, що розвиває у студентів не лише мову, а й soft skills. У процесі набуття цих навичок відбувається актуалізація теоретичних знань студентів, розвиток фахових умінь і навичок, а також трансформація їх у практичний досвід, що сприяє формуванню компетентної особистості майбутнього фахівця, який відповідає вимогам суспільства та забезпечує високий рівень якості освіти у цілому.



Наша стаття не претендує на вичерпне рішення питань, пов'язаних із розвитком soft skills у процесі фахової підготовки майбутніх учителів англійської у ЗВО. Перспективою подальших розвідок у цьому напрямку є експериментальна перевірка реалізації проблеми розвитку soft skills в іншомовній підготовці студентів із використанням активних методів навчання.

Література:

1. Бровко К. А. Гейміфікація як засіб активізації пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 42. 2021. С. 213–217.
2. Діденко Ж. І. Формування м'яких навичок у майбутніх менеджерів на заняттях англійської мови в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 35. Т. 2. С. 266–271.
3. Купцова Т. А., Колієва І. А. Особливості розвитку soft skills у процесі вивчення іноземної мови в умовах глобальних викликів. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 24. Т. 1. С. 149–154.
4. Климович Ю. Ю. Формування soft-skills як компонента професійної компетентності студентів-філологів у контексті онлайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 34. Т. 2. 2021. С. 66–70.
5. Коваль К. Розвиток “soft skills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.
6. Коляда Н. М. Кравченко О. О. Практичний досвід формування «soft skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 3. С. 137–145.
7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
8. Семенов О., Кульбабська О. Формування м'яких навичок студентів-філологів у міжрегіональному проєкті з інфомедійної грамотності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 4 (108). С. 231–247.
9. Чухно О. А. Формування м'яких навичок майбутніх учителів під час навчання англійської мови. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2021. Випуск 66. С. 93–99.
10. Чухно О. А. Підсистема вправ для формування професійної фонетичної компетентності в англійській мові після німецької. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. 3 (89). С. 145–154.
11. Шерстюк Н. О. Особливості та способи освоєння «SOFT SKILLS» у ЗВО. *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки*. Матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2022. С. 319–321.
12. Braunleder M. Die 10 grössten leadership trends für [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://trainer.akademie.de/die10-groessten-leadership-trends-2019>.
13. Robles M. M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*. 2016. 75 (4). Pp. 453–465.
14. Chamorro-Premuzic T., Arteche A., Bremner A. J., Greven C., & Furnham A. Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*. 2010. Vol. 30 (2). Pp. 221–241.

References:

1. Brovko, K. A. (2021) Heimifikatsiia yak zasib aktyvizatsii piznavalnoho interesu studentiv do vyvchennia inozemnoi movy [Gamification as a means of stimulating students' cognitive interest in learning a foreign language]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. 42, 213–217 [in Ukrainian].
2. Didenko, Zh. I. (2021) Formuvannia miakykh navychok u maibutnikh menedzheriv na zaniattiakh anhliiskoi movy v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of soft skills in future managers in English language classes in distance learning conditions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*. 35 (2), 266–271 [in Ukrainian].
3. Kuptsova, T. A., Koliieva, I. A. (2022) Osoblyvosti rozvytku soft skills u protsesi vyvchennia inozemnoi movy v umovakh hlobalnykh vyklykiv [Peculiarities of the development of soft skills in the process of learning a foreign language in the conditions of global challenges]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*. 24 (1), 149–154 [in Ukrainian].
4. Klymovych, Yu. Yu. (2021) Formuvannia soft-skills yak komponenta profesiinoi kompetentnosti studentiv-filolohiv u konteksti onlain-osvity [Formation of soft-skills as a component of professional competence of philology students in the context of online education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. 34 (2), 66–70 [in Ukrainian].
5. Koval, K. (2015) Rozvytok “soft skills” u studentiv – odyz iz vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia [The development of "soft skills" among students is one of the important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. 2, 162–167 [in Ukrainian].
6. Koliada, N. M. Kravchenko, O. O. (2020) Praktychnyi dosvid formuvannia «soft skills» v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Practical experience in the formation of "soft skills" in the conditions of a higher education institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*. 27(3), 137–145 [in Ukrainian].
7. Pometun, O. I., Pyrozhenko, L. V. (2004) *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: nauk.-metod. posibn.* K.: Vydavnytstvo A.S.K. [in Ukrainian].
8. Semenoh, O., Kulbabska, O. (2021) Formuvannia miakykh navychok studentiv-filolohiv u mizhrehionalnomu proiekti z infomediinoi hramotnosti [Formation of soft skills of philology students in the interregional project on infomedia literacy]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. № 4 (108), 231–247 [in Ukrainian].
9. Chukhno, O. A. (2021) Formuvannia miakykh navychok maibutnikh uchyteliv pid chas navchannia anhliiskoi vymovy [Formation of soft skills of future teachers during teaching of English pronunciation]. *Naukovi zapysky VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykholohiia – Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynskyi VDPU. Series: pedagogy and psychology*. 66, 93–99 [in Ukrainian].
10. Chukhno, O. A. (2017) Pidsistema vprav dlia formuvannia profesiinoi fonetychnoi kompetentnosti v anhliiskii movi pislia nimetskoj [A subsystem of exercises for the formation of professional phonetic competence in English after German]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*. 3 (89), 145–154 [in Ukrainian].



11. Sherstiuk, N. O. (2022) Osoblyvosti ta sposoby osvoiennia «SOFT SKILLS» u ZVO [Peculiarities and methods of mastering "SOFT SKILLS" in higher education]. *Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdotky – Modern trends in the development of medical education: prospects and achievements*. Materialy navchalno-naukovoї konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Poltava: TOV «ASMI». 319–321 [in Ukrainian].

12. Braunleder, M. Die 10 grössten leadership trends für 2019. Retrieved from: <https://trainer.akademie.de/die10-groessten-leadership-trends-2019>.

13. Robles, M. M. (2016) Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*.

14. Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., Bremner, A. J., Greven, C., & Furnham, A. (2010) Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*.



УДК 81:37.091.33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-102-115](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-102-115)

Дихта Наталя Миколаївна кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Одеська юридична академія», вул. Академічна, 2, м. Одеса, 65125, тел.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0000-0001-5775-715X>

Явдошук Анастасія Андріївна, асистент кафедри іноземних мов, Національний університет «Одеська юридична академія», вул. Академічна, 2, м. Одеса, 65125, тел.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0009-0004-7793-1425>

ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВИЩІ (БІЛІНГВАЛЬНИЙ/ БІКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ)

Анотація: Запропоновано нові підходи до професійно орієнтованого навчання іноземної мови в умовах немовного вишу. Лінгвометодичні основи навчання включають виклад методичних основ навчання (цілей, завдань, закономірностей, змісту, методів, засобів і т. д.) в їх нерозривного зв'язку з мовою/культурою та природою спілкування як соціального феномена. Розглянуто білінгвальний/бікультурний аспект професійно орієнтованого навчання іноземної мови, метою якої є формування у здобувачів вищої освіти штучного субординативного типу білінгвізму. Обґрунтовано, що штучний білінгвізм має на увазі паритетне володіння двома кодами – кодом рідної лінгвокультури та кодом, сформованим у штучно створеному освітньому середовищі, наближеному до умов реального спілкування, відрізняється асиметричністю комунікативної компетенції щодо рідної та вивченої мови та відповідних культур. Пропонується технологія професійно орієнтованого навчання, що забезпечує формування професійної компетенції штучного білінгва та комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти, їх актуалізацію за умов немовного вузу. Доведено, що професійна компетенція штучного білінгва складається з приватних компетенцій, включає знання (уявлення), відносини, поведінку, мовні / культурні варіанти та дискурсивні стратегії. Розглянуто рівні реалізації професійної компетенції штучного білінгва:



мовний, культурознавчий та предметний та – її структурні компоненти; проаналізовано лінгвістичні та культурологічні закономірності здійснення перенесення в область іноземної мови та зняття інтерференції. Взаємопов'язане навчання різних видів мовної діяльності проведено на всіх етапах білінгвального/бікультурного навчання іноземної мови.

В останніх державних стандартах та освітніх програмах іноземна мова розглядається як засіб ознайомлення з культурою країни мови, що вивчається, безпосередньо через комунікацію з її носіями, тому на передній план виходять наступні, абсолютно нові пріоритети.

По-перше знання іноземної мови має виступати своєрідним механізмом перетворення лінгвоетнокультурного матеріалу в інструмент порозуміння між комунікантами.

По-друге вивчення іноземної мови надає особистості унікальну можливість культурного самовизначення та визначення свого місця у глобальному полікультурному просторі, а також забезпечує формування у учнів толерантного ставлення до представників та феноменів іншого лінгвокультури.

Ключові слова: лінгвометодичні засади; білінгвальне/бікультурне навчання; професійна компетенція штучного білінгва; бікультурна мовна особистість; білінгвальні /бікультурні знання, навички, уміння.

Dykhta Natalya Mykolaivna Candidate of Jurisprudence, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, National University "Odesa Law Academy", Akademichna St., 2, Odesa, 65125, tel.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0000-0001-5775-715X>

Yavdoshchuk Anastasia Andriivna Assistant of the Department of Foreign Languages, National University "Odessa Law Academy", Akademichna St., 2, Odessa, 65125, tel.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0009-0004-7793-1425>

PROFESSIONALLY BASICS OF LINGUISTICS ORIENTED TRAINING OF A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-SPEAKING HIGH SCHOOL (BILINGUAL/BICULTURAL ASPECT)

Abstract. New approaches to professionally oriented teaching of a foreign language in the conditions of a non-linguistic higher education institution are proposed. The linguistic and methodological foundations of



education include the presentation of the methodological foundations of education (goals, tasks, regularities, content, methods, means, etc.) in their inextricable connection with language/culture and the nature of communication as a social phenomenon. The bilingual/bicultural aspect of professionally oriented foreign language learning is considered, the purpose of which is the formation of an artificial subordinate type of bilingualism in students of higher education. It is justified that artificial bilingualism implies parity ownership with two codes - the code of the native linguistic culture and the code formed in an artificially created educational environment, close to the conditions of real communication, is distinguished by the asymmetry of communicative competence in relation to the native and learned languages and the corresponding cultures. The technology of professionally oriented training is proposed, which ensures the formation of professional competence of artificial bilingualism and communicative competence of higher education seekers, their actualization under the conditions of a non-linguistic university. It has been proven that the professional competence of an artificial bilingual consists of private ones competences, includes knowledge (perception), attitudes, behaviour, language/cultural options and discursive strategies. The levels of realization of the professional competence of artificial bilingualism are considered: linguistic, cultural and subject and its structural components; Linguistic and cultural regularities of transfer into the field of a foreign language and removal of interference are analyzed. Interrelated training of various types of language activities was carried out at all stages of bilingual/bicultural foreign language training.

In the latest state standards and educational programs, a foreign language is considered as a means of getting to know the culture of the country of the language being studied, directly through communication with its speakers, so the following, completely new priorities come to the fore.

First, knowledge of a foreign language should act as a kind of mechanism for transforming linguistic and cultural material into a tool for understanding between communicants.

Secondly, learning a foreign language provides an individual with a unique opportunity for cultural self-determination and determination of his place in the global multicultural space, and also ensures the formation of a tolerant attitude in students towards representatives and phenomena of another linguistic culture.

Keywords: linguistic and methodological principles; bilingual/bicultural education; professional competence of artificial bilingualism; bicultural language personality; bilingual/bicultural knowledge, skills, abilities.



Постановка проблеми. Актуальність теми обумовлена явними протиріччями між існуючою системою вузівської підготовки здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей з іноземної мови та потребами, що диктуються основними напрямками реформування вищої освіти (приведенням її у відповідність до вимог сучасності, інтернаціоналізацією, якісним перетворенням та оновленням), обов'язковим компонентом якого є іноземна мова; між усвідомленням необхідності розвитку у майбутніх фахівців здатності формувати знання зі спеціальності на іноземній мові, акумулювати та синтезувати їх з наявними у них знаннями та на цій основі генерувати нові знання з спеціальності, які сприяли б науково-економічному прогресу.

Опис мови в навчальних цілях, що вважалося лінгводидактичним, включає себе дослідження подібності та відмінності мов, аналіз змісту та структури мови, що вивчається, складання мовних мінімумів з метою навчання та ряд інших проблем, виникають на стику лінгвістики та дидактики. Однак серед фахівців немає єдиної думки про зміст цього терміну та про необхідності його існування. Одні дотримуються розширювального тлумачення поняття як теоретичних і практичних питань викладання мови, що позначає сукупність, і фактично замінює термін «методика». Інші фахівці поняття «лінгводидактика» та «методика» розглядають як синонімічні. Лінгводидактика є такою галуззю методичної науки, яка обґрунтовує змістовні компоненти освіти, навчання, навчання в їхньому нерозривному зв'язку з природою мови та природою спілкування як соціального феномену, що детермінує діяльнісну сутність мовних творів, в основі яких лежать механізми соціального впливу індивідів.

Таким чином, якщо лінгводидактика – це теорія навчання мови, яка розробляє її теоретичні основи, то методика характеризує сам процес навчання чи конкретної мови у конкретних умовах його вивчення (приватна методика), або розкриває закономірності та способи навчання мови поза конкретними умовами її вивчення (загальна методика), або пропонує рекомендації щодо навчання будь-якій стороні мови або виду мовної діяльності (спеціальна методика).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перевагою лінгводидактики є активне обговорення проблематики і наявність праць відомих дослідників: О. Біляєв, А. Богущ, 4 М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Загнітко, Т. Котик, І. Кочан, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентилюк, М. Плющ, О. Пономарів, Т. Симоненко, Л. Струганець, І. Хом'як, О. Хорошковська.



Має рацію С. А. Омельчук, стверджуючи, що термінологічна система сучасної лінгводидактики перебуває в постійній динаміці, актуальність проблеми формування відповідного терміноапарату обумовлена поглибленням «інтегративних зв'язків методики навчання з суміжними науками (філософією освіти, дидактикою, галузевими методиками, психологією, лінгвістикою, психолінгвістикою, етнопедагогікою) та тими, предмет яких, з першого погляду, віддалений від наукових зацікавлень лінгводидактів (синергетика, антропологія, герменевтика, акмеологія, інформатика тощо). З огляду на зазначене, розвиток лінгводидактики потребує пильної уваги щодо вироблення стандартизації й дотримання культури послуговування термінологічним апаратом не лише в царині методики навчання на різних освітніх рівнях, а й методики навчання [3].

Мета статті. Для реалізації концепції білінгвального/бікультурного навчання іноземної мови, пропонованої в даній статті, необхідно враховувати лінгвістичні та культурологічні закономірності здійснення перенесення в область іноземної мови та зняття інтерференції. З лінгвістичної точки зору проблема білінгвізму полягає в тому, щоб описати мовні системи рідної та іноземної мов, проаналізувати структури та структурні елементи двох мов, їх взаємодія, взаємовплив на різних рівнях мови: фонологічному, морфологічному, синтаксичному, лексичному. Психологічний аспект білінгвізму відбиває специфіку мовних психофізіологічних механізмів людини, яка використовує у спілкуванні дві мовні системи, що допомагає дати співвідносну характеристику лінгвістичних категорій, понять, що відклалися в мовній свідомості штучних білінгвів, своєрідність закріплення, усвідомлення і т. д. У психолінгвістиці значне увага приділяється вивченню впливу білінгвізму на мислення індивіда, вивчаються механізми як виробництва, і сприйняття мови.

Виклад основного матеріалу. У рамках білінгвального/бікультурного навчання іноземної мови у немовному виші йдеться про формування у здобувачів вищої освіти у процесі навчання штучного субординативного типу білінгвізму, про узгодження в межах його індивідуального свідомості двох смислових контекстів, рідної та іноземної мов, тобто про розвиток його білінгвальної свідомості, в якій існують у певних взаєминах дві мовні картини світу. Особливості штучного білінгва як мовної особистості простежуються в особливому характері його комунікативної компетенції, пов'язаної одночасно з рідним та іноземним мовами і дозволяє виявляти гнучкість при перемиканні з одного лінгвокультурного коду на інший, у широті



діапазону та свободі вибору засобів комунікації Штучний білінгвізм має на увазі паритетне володіння двома кодами – кодом рідної лінгвокультури та кодом, сформованим у штучно створеному освітньому середовищі, наближеному до умов реального спілкування і відрізняється такими ознаками, як асиметричність комунікативної компетенції щодо рідного та вивчається мови та відповідних культур, керований характер та траєкторія його становлення, що здійснюється у три етапи: 1) рецептивна діяльність; 2) рецептивно-репродуктивна діяльність; 3) продуктивна діяльність.

Основною передумовою успішності є формування механізму білінгвізму у кожного здобувача вищої освіти, тобто готовність його до швидкого перемикавання розумової діяльності з рідної мови на іноземну та навпаки, для якої характерна система білінгвальних/бікультурних умінь та навичок, що дозволяє студенту здійснювати міжмовну/міжкультурну заміну, при якій зберігається сенс при зміні значень. Базовою складовою комунікативно-мовного компонента є штучний білінгвізм, який як лінгвістичний феномен має на увазі володіння двома лінгвокультурними кодами та вмінням використовувати освоєні системи знань у міжкультурному спілкуванні. Термін «лінгвокультурний код» підкреслює тісний взаємозв'язок і значущість мови та культури для успішної комунікації індивідів, спільність когнітивно-культурного простору, який вони поділяють.

Відштовхуючись від розробок теоретичних основ діяльнісного, особистісно-орієнтованого, особистісно-діяльнісного підходів, слід приймати в увагу той факт, що особистісно-діяльнісний підхід є психологічною основою організації процесу навчання в єдності особистісного та діяльнісного компонентів, сутність якого полягає у центрованості на особистості студента; діяльнісний характер навчального процесу, у якому студент постає суб'єктом цієї діяльності; суб'єктно-суб'єктний характер співробітництва викладача та здобувача вищої освіти; управління процесом свідомого засвоєння іноземної мови з боку викладача. Діясний підхід заснований на аналізі використання мови в термінах стратегій, які застосовуються для активізації загальної та комунікативної мовної компетенцій з метою виконання необхідних мовних дій та процесів передачі (продукції) та прийому (рецепції) текстів рідної та іноземної мов, культурологічної та професійно орієнтованої спрямованості, що дозволяє вирішувати завдання, що виникають у ситуаціях, що належать до різних областей майбутньої спеціальності здобувачів вищої освіти, суспільної та культурної життя. В результаті освоєння здобувачем вищої освіти особистісно-значущої

діяльності в умовах позитивного емоційного та навчального заняття перетворює вивчаючого іноземну мову на білінгвальній/бікультурній основі у суб'єкт діяльності, тобто заломлюється через призму його особистості, його потреби та мотиви.

Розглядаючи білінгвальне/бікультурне навчання у контексті комунікативно-функціонального та особистісно-діяльнісного підходів, ми виявляємо, що його змістовну основу становить іншомовна комунікативна компетенція. Іншомовна комунікативна компетенція складається з лінгвістичного, соціолінгвістичного, прагматичного компонентів та реалізується через різні мовні дії, що відносяться до рецепції, продукції та взаємодії; можлива також медіація – посередництво при усному чи письмовому перекладі. Необхідною умовою розвитку пізнавальних здібностей студентів є когнітивна спрямованість навчання, пов'язане з такими категоріями, як знання, мислення та процеси розуміння, т. к. мова відображає взаємодію між психологічними, комунікативними, функціональними та культурними факторами. Грунтуючись на поняття багатомовної (мультилінгвальної) компетенції, характерної для вивчення кількох мов, ми вводимо поняття професійної компетенції штучного білінгва. Професійна компетенція штучного білінгва є здатністю здобувача вищої освіти здійснювати спілкування на двох мовами, у контексті двох культур, перемикаючись з одного мовного/культурного коду на інший, виявляючи сензитивність до відмінностей у двох культурах.

Професійна компетенція штучного білінгва складається з приватних компетенцій, представляючи можливість різного роду поєднань і чергувань, єдину конфігурацію, у якій взаємодіють комунікативні компетенції у рідному та іноземних мов. Вона містить в собі знання (уявлення), відносини, поведінка, тому що комуніканти з різних культур використовують у процесі спілкування мовні / культурні варіанти та дискурсивні стратегії, які стають наочними при зіставленні. Облік цих взаємодій дозволяє приділяти різну увагу елементам компетенції для явища перенесення чи інтерференції. Усі мовні дії контекстуалізуються всередині конкретних ситуацій, що у певних областях. Цілі та зміст навчання співвідносяться зі способами реалізації завдань навчання, з формуванням професійної компетенції штучного білінгва як кінцевого результату навченості, тобто досягнень певного рівня здобувачів вищої освіти, що дозволяє їм вступити в міжкультурну професійну комунікацію. На основі білінгвальних/бікультурних комунікативних умінь здобувачів вищої освіти у рідній та іноземній мовах як на білінгвальному/бікультурному, так і на міжпредметному



рівнях формується здатність здобувачів вищої освіти до свідомого спілкування з представниками інших культур.

Розвиток білінгвальної свідомості здійснюється за рахунок вирішення постійно ускладнюючих мовних завдань різного рівня складності іноземною та рідною мовами (у порівняльному аспекті), що відбивають зміст процесу спілкування. Однією із завдань навчання є формування міжкультурної сприйнятливості, нашому випадку – бікультурною, яка пов'язана з набором білінгвальних/бікультурних знань та навичок, необхідних тим, чия професійна діяльність пов'язана з взаємодією з представниками культури, що вивчається. Важливо навчити здобувачів вищої освіти виділяти спільне та відмінне у своїй та чужій культурі, інтерпретувати явища чужої культури, аналізувати та пояснювати природу стереотипів, планувати свою поведінку в інокультурному середовищі в умовах міжкультурного спілкування. У процесі навчання формується здатність здобувачів вищої освіти до спостереження, співпереживання, розумінню почуттів та емоцій людей, сформованих у іншому культурному середовищі, тобто «відчуття» в чужу культуру.

Використання інформаційних технологій дозволяє зробити навчальний процес більш ефективним, тому що вони мають додаткові дидактичні функції: дозволяють викладачеві керувати навчальною діяльністю учнів та здійснювати її контроль; допомагають вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію для кожного здобувача вищої освіти; сприяють реалізації технології навчання у співпраці з викладачем та іншими здобувачами вищої освіти; розвивають вміння самостійної навчальної діяльності.

Підключення всіх вузів до мережі Інтернет та оснащення їх сучасною мультимедіатехнікою, що включає комплект навчального програмного забезпечення, проектор та екран для роботи здобувачів вищої освіти та викладачів, а також оверхед-проектор, призначений для демонстрації прозорих ілюстрацій, відеоплеєр із комплектом навчальних фільмів, наочні посібники, дидактичні та інформаційні матеріали, комп'ютерні програми (лінгвістичний корпус, лексикограматичні тести, конкорданси тощо). Інтерактивність дає можливість керувати процесами змісту предметної області, маніпулювати навчальними об'єктами, зокрема програмним забезпеченням з вивчення іноземної мови. Одним із таких сучасних засобів навчання є лінгвістичний корпус, який містить тексти, відібрані за певними критеріями (за жанром, призначенням, метою, мови, галузі знання) та розташовані на електронному носії. Використання



лінгвістичного корпусу сприяє розвитку активно-діяльнісних форм навчання читання текстів іноземною мовою, розширює можливості самостійної навчальної роботи здобувачів вищої освіти. Веб-форум дає можливість розвивати у здобувачів вищої освіти такі вміння: а) збирати, інтерпретувати, систематизувати отриману з різноманітних інтернет-джерел інформацію; б) підбирати науково-популярні матеріали, що виражають специфіку професійної діяльності; в) проводити аналогії при зіставленні соціальних проблем, характерних як для рідної культури, так і для культури країни мови перекладу; г) брати участь у дискусії іноземною мовою під час обговорення професійних проблем; д) відігравати роль посередника між представниками різних країн.

Державна політика в галузі розвитку української освіти спрямовується на досягнення нею сучасного світового рівня, відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства. «Розбудова системи освіти, її докорінне реформування, – наголошується в національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), – постають основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні» [5].

Необхідно сформувати у здобувача вищої освіти уявлення про те, яка поведінка у певних ситуаціях є коректною для носіїв іншомовної культури, який буде можлива реакція у разі неправильної поведінки та які можливості має здобувач вищої освіти учень як учасник комунікації, що можна досягти за допомогою бікультурного усвідомлення, відправною точкою якого є створення власних уявлень (стереотипів) про іншу культуру. На когнітивному рівні стереотипи є узагальненнями, які формуються у здобувачів вищої освіти, щоб упорядкувати сприйняття та уявлення, помістивши їх у стандартні рамки. В якості орієнтирів, що дозволяють здобувачу вищої освіти не «заблукати» у новому культурно-мовному просторі, виступають універсальні явища – те загальне, що поєднує взаємодіючі культури. Наша культура забезпечила нас набором фільтрів, які впливають як на наше сприйняття світу, і на наше уявлення про нього. Лише при усвідомленому підключенні здобувачів вищої освіти до іншої системи світобачення в рамках поглибленого вивчення іноземної мови у вузі можливе формування особистості, здатної до осмислення картини світу іншої соціокультури.

Опанування іноземної мови починається з внутрішнього діалогу у свідомості індивіда (мовна особистість може проходити різні стадії



білінгвізму), після чого з'являється «змішана етнічна самосвідомість і бікультура», що охоплює безліч представників етнічних груп. Білінгвізм є взаємодією трьох типів: коду рідної мови, коду іноземної мови та індивідуального коду, можливе заломлення однієї мови до іншої та однієї когнітивної бази до іншої. При цьому можливі різні зміни та переосмислення: фонетична та графічна інтеграція в іншу систему, подальше словотвірне і в ряді випадків семантичне осмислення, додавання стилістичних конотацій тощо. Для цього необхідно, щоб здобувач вищої освіти усвідомлював національно-культурну специфічність рідної та іншомовних картин світу. Усвідомлення нової інформації є суттєвою психологічною умовою її засвоєння. Психологічний аспект навчання іноземною мовою відбиває специфіку мовленнєвих психофізіологічних механізмів людини, що допомагає дати співвідносну характеристику лінгвістичних категорій, понять, що відклалися у мовній свідомості учнів, своєрідність закріплення, усвідомлення тощо. Загалом міжкультурне навчання спрямоване на те, щоб отримувати з дотику з «чужим» максимальну користь для особистісного розвитку здобувача вищої освіти. Завдяки зіткненню з «чужим», завдяки погляду ззовні, з боку своєї лінгвокультури, картина "свого", своєї культури доповнюється. Культурологічна ознака своє-чуже культурно-історично закріплений у семантиці багатьох мовних одиниць як споконвічних, так і запозичених. При цьому розкриваються специфічні характеристики людей, що належать до різних культур і, відповідно, що розділяють системи оціночних норм. Стереотипи поведінки стуляються зі стереотипами, існуючими в свідомості людей щодо всього комплексу рис, характерних для того чи іншого народу та складових основу його менталітету. Те, як ми формуємо власні думки, і те, як інтерпретуємо висловлювання інших, залежить від різних чинників. Ці кілька нашарувань факторів впливу, що оточують кожну людину, діють як свого роду понятійні фільтри і фільтри сприйняття, тобто механізми, що визначають кількість варіантів, якого ми робимо вибір при кодуванні та декодуванні повідомлень.

Таким чином, виникає можливість пізнавати чуже, приймати його або за допомогою діалогу та текстового аналізу культурологічної (професійної) інформації згладжувати протиріччя. Мовне свідомість здобувача вищої освіти диференціюється систематично від мовної свідомості рідною мовою, інтерференція зводиться до мінімуму, і рідна мова стає головною опорою вивчення іноземних мов.

У роботі пропонуються наступні етапи засвоєння нової соціокультури: формальна фаза акультурації передбачає вироблення у



здатності, що навчаються орієнтуватися у явищах інокультурної насправді шляхом їхнього приблизного осмислення (перший етап навчання). Неформальна фаза передбачає рефлексію власних цінностей через призму рідної / нерідної культури, тобто оволодіння нормами міжкультурного спілкування шляхом порівняння з власним досвідом у культурі рідної мови (перший-другий етапи навчання). Інтегративна фаза уможлиблює організацію спілкування на міжкультурному рівні, допускаючи вільну інтерпретацію предметного змісту текстів – явищ культур та спеціальності (на рідному та іноземною мовами), орієнтованих на когнітивний рівень бікультурної мовної особистості (другий етап). Інформація, що надходить та акумулюється на ментальному рівні, структурується як концептів. Поняття концепту відповідає уявленню про тих сенсах, якими оперує людина в процесі мислення та які відображають зміст досвіду та знання, зміст результатів усієї людської діяльності та процесів пізнання світу як деяких "кванти" знання. Засвоїти певний сенс (Концепт) - означає побудувати деяку структуру, що складається з наявних концептів як інтерпретаторів чи аналізаторів аналізованого концепту, «введеного» – із зовнішнього погляду. З лінгводидактичної точки зору за допомогою оволодіння здобувачами вищої освіти відібраної нами щодо цілісної сукупності ключових концептів іншої культури ми штучно конструємо у свідомості здобувачів вищої освіти інокультурну картину світу, вводячи до неї ззовні «інші» для здобувачів вищої освіти концепти культури, що вивчається.

Процес навчання іноземної мови тісно пов'язаний з навчанням перекладу, який розглядається в даній концепції як один із видів мовної діяльності, компонент білінгвального/бікультурного навчання іноземної мови. Переклад визначається як безперервний процес осмислення (формування та формулювання) сприйманої думки – розуміння сенсу повідомлення рідною мовою (іноземною мовою), «перетворення» цього сенсу на задум і формування та формулювання висловлювання іноземною мовою (рідною мовою). Здійснюючи перехід від однієї культури до іншої, переклад є унікальним сферою мовної діяльності, де стикаються одна з одною та різні культури, що дозволяє розглядати його як аспект бікультурної мовної діяльності. Дані положення дозволяють виявити двоїстий характер перекладу: розуміння його як процесу та продукту діяльності людини, тобто текст.

Процес перекладу три етапи: 1) розуміння перекладачем сенсу мовного тексту вихідною мовою (compréhension); 2) інтуїтивне вилучення змісту (змісту мови) (déverbalisation); 3) перевираження



цього змісту мовою перекладу (reexpression). Навчальний процес спрямований на формування наступних білінгвальних/бікультурних умінь: умінь цілепокладання, які відпрацьовуються на матеріал передперекладних вправ; операційних умінь, що відпрацьовуються на матеріалі перекладацьких вправ; умінь знаходити оптимальний варіант перекладу, що відпрацьовуються на матеріалі рідної та іноземної мов; умінь, необхідні виконання перекладу.

Зміст навчання співвідноситься як з одержуваними білінгвальними/бікультурними та професійними знаннями, що використовуються в процесі навчання (предметний аспект), так і власне білінгвальними/бікультурними навичками та вміннями застосовувати ці знання у процесі комунікації (процесуальний аспект). Взаємопов'язане навчання різним видам мовної діяльності проводиться всіх етапах білінгвального/бікультурного навчання іноземної мови, спрямоване на одночасне формування умінь аудіювання, читання, говоріння, письма, перекладу на основі тексту, що визначається використанням кожного з цих видів мовної діяльності і як цілі, і як засоби навчання, що забезпечує позитивний взаємний вплив видів мовної діяльності на розвиток кожного їх. Основу взаємопов'язаного розвитку мовних умінь у всіх видах мовної діяльності складає перенесення умінь з одного виду мовної діяльності до іншого (позитивний вплив наявного досвіду на засвоєння навчального матеріалу).

Потреба реформування професійно орієнтованого навчання іноземної мови в умовах немовного вузу є загально визнаною та вкрай актуальною. Старі звичні форми навчання іноземної мови не відповідають сучасним тенденціям модернізації української та загальносвітової освіти. Нами розглядається білінгвальний/бікультурний аспект професійно орієнтованого навчання іноземної мови, метою якого є формування у здобувачів вищої освіти штучного субординативного типу білінгвізму. Штучний білінгвізм має на увазі паритетне володіння здобувачами вищої освіти двома кодами – кодом рідною лінгвокультури та кодом, сформованим у штучно створеної освітньої середовищі, наближеному до умов реального спілкування. Процес формування вміння поперемінного використання двох лінгвокультурних кодів розвивається в одному і тому ж напрямі, проте його етапи не збігаються. У разі штучного білінгвізму розвиток умінь та навичок у оволодінні двома мовними системами реалізується виходячи з різних точок: на початку навчальної діяльності вміння та навички системи рідної мови великою мірою вже сформовані в здобувачів вищої освіти і вимагають лише вдосконалення, тоді як формування навичок та умінь вживання

коштів іноземної мови знаходиться на початковій етапі. Просунутому етапі у формуванні навичок та умінь у рідній мові відповідає початковий етап у процесі навчання іноземної мови.

Висновки. Особливості штучного білінгва як мовної особистості простежуються в особливий характер його комунікативної компетенції, пов'язаної одночасно з рідним та іноземними мовами. Основною передумовою успішності є формування механізму білінгвізму у кожного здобувача вищої освіти, тобто готовність його до швидкого перемикавання мисленнєвої діяльності з рідної мови на іноземну та навпаки, для якої характерна система білінгвальних / бікультурних умінь та навичок. Професійна компетенція штучного білінгва складається з приватних компетенцій, представляючи можливість різноманітних поєднань і чергувань, єдину конфігурацію, у якій взаємодіють комунікативні компетенції у рідній та іноземних мовах. У процесі навчання формується здатність здобувачів вищої освіти до спостереження, співпереживання, розуміння почуттів та емоцій людей, сформованих в іншому культурному середовищі, тобто «відчуття» в чужу культуру. Процес навчання іноземної мови тісно пов'язаний з навчанням перекладу, який у даній концепції як із видів мовної діяльності, компонент білінгвального/бікультурного навчання іноземної мови

Використання інформаційних технологій дозволяє зробити навчальний процес більш ефективним, тому що вони мають додаткові дидактичні функції. Переважна більшість здобувачів вищої освіти позитивно оцінюють ідею білінгвальної / бікультурної мовної освіти, її структуру та зміст, що дозволяє їм розширювати та вдосконалювати знання у професійній сфері. Усвідомлення досягнутих результатів та розуміння шляхів самовдосконалення забезпечує якісно новий рівень викладання та вивчення іноземної мови, що забезпечується білінгвальною/бікультурною орієнтацією.

Література:

1. Баутин В. М. Інтеграція як імператив модернізації системи професійної освіти. Педагогіка і психологія. — К.: 2018. № 3. С. 13–17.
2. Демкіна О. В. Сучасні підходи до професійного виховання особистості майбутнього фахівця в умовах освітнього процесу. Педагогіка і психологія. — К.: 2017. № 3. С. 75–79.
3. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців : монографія. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія» — К.: 2019. 356 с.
4. Пентилюк М.І. Словник-довідник з української лінгводидактики. 2-ге вид., доповн. та переробл. / М. І. Пентилюк та ін. ; за заг. ред. проф. М. Пентилюк. Х.: Вид. група «Основа» — Х.: 2016. 172 с.



5. Степко М. Вища школа зорієнтована на фундаментальну підготовку і ми зробимо все, щоб її зберегти. Вища школа. — К.: 2003. № 2–3. С. 18.

References:

1. Bautin B. M. (2018). Integracia ak imperative modernizacii systemu profesiinnoi osvitu. Pedagogika I psuhologia. [Integration as an imperative for the modernization of the professional education system]. Kyiv. [in Ukrainian].

2. Demkina O.B. (2017). Suchasni pidhodu do profesiinogo vuhovannya osobustosti maybutnogo fahivcya v umovah osvitnogo procesy. Pedagogika I psuhologia. [Modern approaches to the professional education of the personality of the future specialist in the conditions of the educational process]. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Omelchuk C. (2019). Suchasna ukrainska lingvodudaktuka: normu v terminologii I movna practuka fahivciv [Modern Ukrainian language didactics: norms in terminology and language practice of specialists]. Kyiv. [in Ukrainian].

4. Pentuluk M.I. (2016). Slovnik-dovidnuk z ukrainskoi lingvodudaktuku [Dictionary-reference on Ukrainian linguistic didactics]. Kyiv. [in Ukrainian].

5. Stecenko M. (2003). Vuscha skola zorientovana na fundamentalnu pidgotovky i mu zrobumo vse schob zberegtu [The higher school is focused on fundamental training and we will do everything to preserve it]. Kyiv. [in Ukrainian].



УДК 37.091.212-047.22

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-116-126](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-116-126)

Дихта Наталя Миколаївна кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Одеська юридична академія», вул. Академічна, 2, м. Одеса, 65125, тел.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0000-0001-5775-715X>

Явдошук Анастасія Андріївна, асистент кафедри іноземних мов, Національний університет «Одеська юридична академія», вул. Академічна, 2, м. Одеса, 65125, тел.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0009-0004-7793-1425>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються питання міждисциплінарної взаємодії суб'єктів професійної освіти у процесі формування інтеграційних професійних компетенцій здобувачів вищої освіти. Наводяться дані дослідження особливостей формування професійно-комунікативних навичок у структурі інтегративних компетенцій, описані принципи організації компетентноорієнтованої підготовки майбутніх фахівців з урахуванням виявлених особливостей цього процесу.

Особлива актуальність дослідження проблем міжпредметної взаємодії зумовлена саме розвитком компетентнісного підходу у системі вищої професійної освіти. Загальнокультурні та професійні компетенції не можуть бути сформовані в рамках освоєння здобувачами вищої освіти однієї навчальної дисципліни та вимагають організації методичної взаємодії на міжпредметному рівні.

Інтерес до вивчення професійно орієнтованої іноземної мови у здобувачів вищої освіти тісно пов'язаний з розвитком загальнопрофесійної мотивації та пізнавальних мотивів. Звичайно, необхідним стає внесення професійно орієнтованих змін у викладання іноземної мови у немовному вузі, що забезпечує формування мотивації до професійного та кар'єрного зростання. Саме мотиви кар'єрного зростання дозволяють залучити здобувачів вищої освіти старших курсів до занять в умовах спецкурсу з іноземної мови. При цьому стимулюванню до пізнавального інтересу у здобувачів вищої освіти сприяє лише той навчальний



матеріал, зміст якого відповідає наявним і знову виникаючим у них потребам.

Занурення здобувачів вищої освіти у квазіпрофесійну діяльність щодо іноземної мови для спеціальних цілей здійснюється через зв'язок всього процесу навчання з майбутніми функціями та компетенціями, максимально наближає до реальної професійної діяльності здобувачів вищої освіти, потребує відповідної мовної поведінки.

Ключові слова: компетентісно орієнтована підготовка, інтегративно-професійні компетенції, комунікативна компетенція, міждисциплінарне взаємодія, інтеграція, професійна комунікація.

Dykhta Natalya Mykolaivna Candidate of Jurisprudence, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, National University "Odesa Law Academy", Akademichna St., 2, Odesa, 65125, tel.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0000-0001-5775-715X>

Yavdoshchuk Anastasia Andriivna Assistant of the Department of Foreign Languages, National University "Odessa Law Academy", Akademichna St., 2, Odessa, 65125, tel.: (048) 719-88-00, <https://orcid.org/0009-0004-7793-1425>

INTERDISCIPLINARY INTERACTION AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF INTEGRATIVE COMPETENCIES OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES

Abstract. The article examines the issue of interdisciplinary interaction of subjects of professional education in the process of formation of integrative professional competences of students of higher education. The data of the study of the peculiarities of the formation of professional and communicative skills in the structure of integrative competences are presented, the principles of the organization of competence-oriented training of future specialists are described, taking into account the identified features of this process.

The special relevance of the study of the problems of interdisciplinary interaction is due to the development of the competence approach in the system of higher professional education. General cultural and professional competences cannot be formed within the framework of higher education students mastering one academic discipline and require the organization of methodical interaction at the interdisciplinary level.



Interest in studying a professionally oriented foreign language among higher education students is closely related to the development of general professional motivation and cognitive motives. Of course, it becomes necessary to make professionally oriented changes in the teaching of a foreign language in a non-language higher education institution, which ensures the formation of motivation for professional and career growth. It is the motives of career growth that make it possible to attract students of higher education in the senior year to classes in the conditions of a special foreign language course. At the same time, the stimulation of cognitive interest among students of higher education is facilitated only by the educational material, the content of which corresponds to their existing and newly emerging needs.

Immersion of students of higher education in quasi-professional activities related to a foreign language for special purposes is ensured through the connection of the entire learning process with future functions and competencies, it is as close as possible to the real professional activity of students of higher education, and requires appropriate language behavior.

Keywords: competence-oriented training, integrative professional competences, communicative competence, interdisciplinary interaction, integration, professional communication.

Постановка проблеми. Питання формування навичок іншомовної комунікації студентами вишу, незважаючи на досить широке висвітлення цієї теми у педагогічних та лінгводидактичних дослідженнях, як і раніше, залишаються актуальними. Володіння діловим, професійно орієнтованою іноземною мовою є важливою складовою конструктивної комунікації фахівців, а готовність до її здійснення на функціональному рівні є одним із інструментів підвищення результативності виконання професійних завдань.

Особлива актуальність дослідження проблем міжпредметної взаємодії зумовлена саме розвитком компетентнісного підходу у системі вищої професійної освіти. Загальнокультурні та професійні компетенції не можуть бути сформовані в рамках освоєння здобувачами вищої освіти однієї навчальної дисципліни та вимагають організації методичної взаємодії на міжпредметному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми комунікативної компетентності займалися такі науковці як Л. С. Виготський, П. П. Горностай, М. М. Забродський, Р. Кеттел, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, Г. Оллпорт, С. Л. Рубінштейн, Д. М. Узнадзе та інші. Однак проблема динаміки процесу формування комунікативної компетентності у підготовці майбутніх соціальних педагогів залишається малодослідженою.



Мета статті. Досліджуючи поняття конструктивної комунікативної діяльності, ми спиралися на концептуальні положення теорії діяльності: діяльність, що розглядається в єдності зі свідомістю (С. Л. Рубінштейн), - це форма активної взаємодії, під час якого людина впливає на об'єкти навколишнього світу за певним мотиву (А. Н. Леонтьєв); навчання відбувається на основі поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін). Ключове для нашого дослідження визначення ми наводимо у наступному формулюванні: конструктивна комунікативна діяльність людини у професійній сфері – це сукупність цілеспрямованих дій щодо забезпечення результативності комунікативної взаємодії суб'єктів на основі набутих знань, умінь, навичок та компетенцій, необхідних для розв'язання поставлених професійних завдань.

З позицій якості професійної освіти формування навичок спеціальної іншомовної комунікації, очевидно, слід розглядати в концепті інтеграції змісту підготовки майбутніх фахівців, яка є об'єднанням дисциплін у цілісну освіту як якісно нову систему міждисциплінарної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Питання інтеграції змісту підготовки майбутніх фахівців та формування інтегративних компетенцій учнів набули особливої дослідницької актуальності у зв'язку з переходом системи вищої професійної освіти на компетентісно орієнтовану основу. Також визначають інтеграцію як дидактично доцільний процес і результат взаємозв'язку, взаємопроникнення та синтезу природничих знань, що виявляється в змінах вихідних елементів інтегрованих дисциплін.

Інтеграційний взаємозв'язок навчальних предметів може здійснюватись на трьох основних рівнях, в основі яких лежать: 1) Співвідношення змістовної та процесуальної, що реалізується в навчальному процесі сторін інтеграції; 2) Розв'язувані за допомогою її дидактичні завдання; 3) Певні типи інтеграційної взаємодії.

Перший рівень інтеграції змісту освіти можна уявити навчальними дисциплінами, які мають інтегративний характер і мають власний предмет вивчення. Другий рівень інтеграції актуалізується у формі дидактичного синтезу: інтеграція навчальних предметів на даному рівні здійснюється постійно на базі одного з них. І, нарешті, третім рівнем інтеграції змісту освіти є рівень міжпредметних зв'язків, який має нині найбільше практичне поширення.

Особлива актуальність дослідження проблем міжпредметної взаємодії зумовлена саме розвитком компетентісного підходу у системі вищої професійної освіти. Загальнокультурні та професійні

компетенції не можуть бути сформовані в рамках освоєння здобувачами вищої освіти однієї навчальної дисципліни та вимагають організації методичної взаємодії на міжпредметному рівні.

Сімдесяти роки стали початком нового етапу осмислення проблеми міжпредметних зв'язків: у центрі уваги виявляється вже не так можливість координації освіти з іншими формами навчання, насамперед із виробничим, скільки перспектива встановлення та розвитку змістовних, системних, дидактичних зв'язків між навчальними дисциплінами.

Перші класифікація міжпредметних зв'язків ґрунтувалися на тимчасовому критерії: попередні (попередні), супутні та перспективні (наступні). Попередні міжпредметні зв'язки – це зв'язки, коли під час вивчення матеріалу курсу дисципліни спираються на раніше отримані знання з інших предметів. Супутні міжпредметні зв'язки – це зв'язки, що враховують той факт, що ряд питань і понять одночасно вивчається як з предмета, що вивчається, так і по інших дисциплін. Перспективні міжпредметні зв'язки використовуються, коли розгляд матеріалу з дисципліни, що вивчається, випереджає його застосування в інших предмети.

Пізніше почав розвиватися поелементний аналіз змісту знань як засіб встановлення міжпредметних зв'язків. Поряд із хронологічними зв'язками були виділені та інформаційні: фактичні, понятійні, теоретичні. У понятті «міжпредметні зв'язки» три ознаки (склад, спосіб, спрямованість) та реалізують їх види зв'язків:

- за складом – об'єкти, факти, поняття, теорії, методи;
- за способом – логічні, методичні прийоми та форми навчального процесу, за допомогою яких реалізуються зв'язки у змісті;
- за спрямованістю – формування загальних умінь та навичок, комплексне використання знань під час вирішення навчальних завдань.

Справедливе твердження, що будь-який випадок зв'язку повинен містити всі три ознаки та види міжпредметних зв'язків та що необхідно виділити комплекси знань та умінь, конструктивною основою яких виступають провідні наукові ідеї та пов'язані з ними узагальнені способи діяльності. Можна класифікувати міжпредметні зв'язки так:

- змістовно-інформаційні міжпредметні зв'язки;
- міжпредметні філософські зв'язки;
- ідеологічні зв'язки;
- операційно-діяльні міжпредметні зв'язки

З цих позицій логічним буде твердження, що базовим компонентом формування інтегративних компетенцій є цілісність та



системність методичного взаємодії суб'єктів освітнього процесу у ВНЗ. Дидактична конкретизація міждисциплінарних стратегій та тактик у процесі підготовки здобувачів вищої освіти до конструктивному іншомовному професійному спілкуванню вимагає уточнення змістовного компонента навчально-методичного забезпечення, основою формування якого є, передусім, розвиток пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти до професійної діяльності. Найбільш ефективним та стимулюючим до навчання постає матеріал:

- враховує загальноосвітній та дослідницький досвід студентів відповідного напрямку підготовки;
- несе актуальну науково-технічну інформацію;
- дає знання з профілю спеціальності;
- що відображає проблеми національного та регіонального розвитку реального сектору.

Педагогічні умови та особливості формування комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів як складової професійно-інтегративних компетенцій були уточнені в результаті проведеного нами дослідницького аналізу на підставі опитування здобувачів вищої освіти, викладачів гуманітарних та профілюючих кафедр вишів. Нас цікавила думка викладачів щодо мотивації здобувачів вищої освіти щодо вивчення іноземної мови в немовному виші, про міждисциплінарну взаємодію викладачів кафедр, контроль комунікативних умінь та навичок, необхідних майбутнім спеціалістам у їхній професійній діяльності.

Узагальнений результат опитування викладачів можна наступним чином:

- Більшість респондентів відзначають професійно орієнтований характер навчання іноземних мов у немовному виші: навчання іноземної мови у немовному виші має формувати у студентів уміння продуктивно спілкуватися з закордонними партнерами, оперувати професійними термінами у ситуаціях ділового та професійного спілкування, розвивати навички роботи з професійно-діловою документацією.

Практично всі викладачі-респонденти вважають, що провідним мотивом здобувачів вищої освіти до вивчення спеціальної іноземної мови є можливість/необхідність використання отриманих знань для подальшої професійної та кар'єрного зростання. Основними навичками та вміннями, які представлені як необхідні для фахівця, є: володіння професійною термінологією; знання культури ділового партнера; знання засад ведення ділових переговорів; досвід.



Навчання професійно орієнтованого іноземного спілкування – це необхідність міждисциплінарного об'єднання науково-методичного потенціалу. Залучення викладачів профільюючих кафедр до участі у лінгвоосвітній діяльності здобувачів вищої освіти як консультантів – важливий аспект спільної діяльності кафедр. Ефективними формами взаємодії є читання лекцій іноземною мовою, спільне проведення практичних чи лабораторних робіт з профільних дисциплін з включеним обговоренням іноземною мовою, проведення здобувачами вищої освіти лінгвоосвітньої наукової роботи з профільюючих предметів і т.д.

Ефективність самостійної роботи наших здобувачів вищої освіти, на жаль, залишається проблемним питанням. Проте розвивати у здобувачів вищої освіти навички самостійної роботи, орієнтувати тих, що навчаються на пошук і роботу з додатковими джерелами інформації в процесі навчання спеціальної іноземної мови є необхідною умовою ефективності процесу навчання. Це робота з технічної та науково-технічної інформацією, складання оглядів джерел інформації по профілю спеціальності, складання патентних довідок, контакти із зарубіжними спеціалістами науково-технічного профілю.

Безсумнівно важливим є координування методичної взаємодії викладачів гуманітарного та професійного навчальних циклів, що полягає в обговоренні змісту робочих програм та спільної розробки вимог до результату освоєння курсу, моделювання кейс-ситуацій, семінарів, круглих столів, презентацій тощо. Для викладачів гуманітарних кафедр завжди цінними надаються рекомендації викладачів профільних кафедр з науково-дослідної діяльності, вміння здійснювати яку, безперечно, є важливим для здобувачів вищої освіти старших курсів під час підготовки курсових та дипломних робіт. Для організації комунікативно розвиваючої дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти необхідним є спільна розробка тематики проектування, оцінка його результатів із позицій комунікативної та спеціальної підготовки, а також оформлення матеріалів грантів.

За результатами опитування здобувачів вищої освіти було зроблено такий висновок. Більшість здобувачів вищої освіти воліли б вивчати поглиблений курс професійно-орієнтованої іноземної мови. Головним стимулом щодо іноземної мови для опитаних здобувачів вищої освіти є можливість використання ними отриманих знань для свого професійного та кар'єрного зростання.

Велика частка здобувачів вищої освіти, за даними опитування, як правило, регулярно використовує додаткові джерела інформації. Найбільший інтерес у студентів викликає навчальний матеріал, зміст



якого відповідає професійним новинкам. Підтверджуючими виявилися також відомості про те, що здобувачі вищої освіти надають перевагу таким формам навчання іншомовному спілкуванню, як рольові та ділові ігри, імпровізовані конференції, кейси, презентації, дискусії та інші інтерактивні форми навчання, що імітують професійно значущі ситуації.

Зрозуміло, при організації навчання здобувачів вищої освіти професійно-орієнтованому іншомовному спілкуванню необхідно створювати відповідні педагогічні умови для ефективності цього процесу. Ми сформулювали їх так:

а) наявність досить високого рівня мотивації здобувачів вищої освіти у здобутті професійних знань;

б) облік загальноосвітнього та дослідницького досвіду здобувачів вищої освіти відповідного напрямку підготовки, можливість опори на нього у формуванні професійно-комунікативних умінь іншомовного спілкування;

в) зміщення акцентів у змісті навчання: від загальногуманітарної/загальнопрофесійної до загальнопрофесійної/спеціальної спрямованості;

г) зміна змісту контролю та об'єкта контролю: від контролю викладачем окремих мовних умінь до контролю та самоконтролю інтегрованих комунікативних умінь та навичок у професійно значущих ситуаціях.

Інтерес до вивчення професійно орієнтованої іноземної мови у здобувачів вищої освіти тісно пов'язаний з розвитком загальнопрофесійної мотивації та пізнавальних мотивів. Звичайно, необхідним стає внесення професійно орієнтованих змін у викладання іноземної мови у немовному вузі, що забезпечує формування мотивації до професійного та кар'єрного зростання. Саме мотиви кар'єрного зростання дозволяють залучити здобувачів вищої освіти старших курсів до занять в умовах спецкурсу з іноземної мови. При цьому стимулюванню до пізнавального інтересу у здобувачів вищої освіти сприяє лише той навчальний матеріал, зміст якого відповідає наявним і знову виникаючим у них потребам. Одночасно із зміною вимог до рівня сформованості професійно-комунікативних умінь здобувачів вищої освіти необхідним є зміна ролі самого викладача. Перехід викладача-транслятора знань на позицію викладача-фасилітатора, на наш погляд, підвищує мотивацію пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти при вирішенні проблемних професійно-комунікативних завдань. Саме викладач забезпечує сенсифікацію комунікативних особливостей професійної поведінки майбутніх фахівців, виробляє вони



комунікативні стратегії у професійно значимих ситуаціях, з власних культурних передумов.

Значним фактором, що визначає процес навчання здобувачів вищої освіти професійно-комунікативним умінням, є, як ми вказували раніше, можливість опори на попередній досвід суб'єктів освітнього процесу. Ця особливість навчання безпосередньо пов'язана з першою – розвитком усвідомленого інтересу до навчання та мотивацією. Міжпредметні зв'язки створюють найбільш сприятливий режим для практичного застосування мови як засобу спілкування та отримання нової корисної інформації. В силу цього інтегративні процеси є одним із ефективних засобів мотивації до навчання та одночасно опорою на отримані раніше знання з іноземної мови та спеціальних дисциплін. Практично всі вузівські дисципліни можуть дати багатий матеріал для реалізації міжпредметних зв'язків.

В організації навчання здобувачів вищої освіти професійному іншомовному спілкуванню особливо ми виділили ще одну значущу умову: усунення акцентів у змісті навчання від загальногуманітарної та загальнопрофесійної – до спеціальної спрямованості. Саме цим забезпечується формування цілісного, адекватного сучасним умовам подання майбутніх спеціалістів про свою професію.

Занурення здобувачів вищої освіти у квазіпрофесійну діяльність щодо іноземної мови для спеціальних цілей здійснюється через зв'язок всього процесу навчання з майбутніми функціями та компетенціями, максимально наближає до реальної професійної діяльності здобувачів вищої освіти, потребує відповідної мовної поведінки. Виникає впевнена необхідність застосувати весь комплекс іншомовних професійно-комунікативних умінь у професійно значимих ситуаціях. Іншими словами, акцент у діяльності здобувачів вищої освіти зміщується з навчальною інформації на ситуацію практичної дії, а навчальна інформація стає орієнтовною основою, набуваючи статусу знання. Таким чином, однією з умов ефективного навчання здобувачів вищої освіти іншомовному професійному спілкуванню є застосування освітніх технологій, що імітують процес включення до спільної професійної діяльності.

Зміна змісту контролю та об'єкта контролю також є важливою педагогічною умовою навчання здобувачів вищої освіти технічного вузу професійно-комунікативним умінням. Це виявляється у переході від контролю викладачем окремих мовних умінь до контролю та самоконтролю інтегративно-професійних компетенцій: на рівнях проміжного та завершального контролю сформованості у здобувачів



вищої освіти умінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування необхідно оцінювати не окремі мовні вміння, а комунікативні вміння та навички, наближені до умов відповідних професійних ситуацій.

Висновки. Таким чином, міжпредметні зв'язки надають всебічний вплив на процес навчання – від постановки цілей та завдань до його безпосередньої реалізації та результатів. Координування міждисциплінарної методичної взаємодії у вузі під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови конкретизується у таких формах:

- включення до робочих програм підготовки вимог та рекомендацій роботодавців;

- консультації з викладачами спеціальних кафедр при розробці робітників програм з курсу комунікативної підготовки здобувачів вищої освіти;

- спільне обговорення змістовного компонента навчально-методичних матеріалів, що розробляються з комунікативної підготовки здобувачів вищої освіти;

- обговорення навчально-методичних матеріалів для формування досвіду конструктивної комунікації майбутніх фахівців (навчальні посібники, глосарії, термінологічні словники тощо);

- спільне моделювання конференцій, семінарів, круглих столів, презентацій тощо, що розвивають комунікативні вміння як основу конструктивного досвіду комунікації майбутніх спеціалістів у професійно значущій сфері;

- облік рекомендацій викладачів спеціальних кафедр з різних видів науково-дослідної діяльності, вміння вести яку потрібно студентам на старших курсах при підготовці курсових та дипломних робіт, а також при розробці дослідних грантів;

- включення до актуальної науково-технічної інформації за спеціальністю, у тому числі щодо проблем національного та регіонального розвитку реального сектора.

Література:

1. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т. Вольфовська // Шлях освіти. — № 3. — 2001. 16.— С. 13.

2. Капська А. Й. Включаємо студентів у комунікативну взаємодію: К.: НПУ ім.—метод. рекомен. / А. Й. Капська, Д. М. Годлевська. — М. П. Драгоманова, 2007. 24 с.

3. Корніяка О. М. Психологія розвитку комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення особистості / О. М. Корніяка ; за ред. акад. С. Д. Максименка // Наукові записки Інституту психології С.— Вип. 39. — К., 2012. — імені Г. С. Костюка АПН України. — 223.



4. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун ; [під заг. ред. О.В.Овчарук] // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої 25. — К. : «К.І.С.», 2004. — С. 16.

References:

1. Volfovska T. (2001). Komunikativna kompetentnist molodi yak odna z peredymov dosyagnenya zutevoi metu [Communicative competence of young people as one of the prerequisites for achieving a life goal]. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Kapska A.I.(2007). Vkluchaemo studentiv y komunikativny vzaemodiu [We include students in communicative interaction]. Kyiv. [in Ukrainian].
3. Korniyaka O.M.(2012). Psuhologiya rozvutky komunikativnoi kompetentnosti na riznuh etapah profisiynogo stanovlenya osobustosti [Psychology of the development of communicative competence at various stages of the professional development of an individual].Kyiv. [in Ukrainian].
4. Pomrtyn O.I.(2004). Teoria ta practuka poslidovnoi realizacii kompetentisnogo pidhody v dosvidi zarubiznuh krain [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. Kyiv. [in Ukrainian].



УДК 811.133.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-127-141](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-127-141)

Дяденко Діана Олександрівна студентка 6-го курсу освітньої програми «Французька філологія та переклад і англійська мова», Київський національний університет імені Тараса Шевченка Навчально-наукового інституту філології, бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601, тел.; (095) 107-17-10, <https://orcid.org/0009-0003-5280-4086>

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ COVID-19 У ФРАНЦУЗЬКОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу мовних засобів вербалізації новоутвореного концепту *Covid-19* у французькому медіадискурсі та особливостей його синтаксичної і лексико-семантичної репрезентації. Той факт, що за останні роки коронавірус поширився по всьому світу, увійшов майже в усі сфери суспільного життя і характеризувався широким спектром мовного вираження, дає підстави для вивчення цього явища як самостійного концепту. Під час дослідження було використано такі методи дослідження: метод аналізу репрезентації концепту в лексико-семантичній системі французької мови, метод аналізу дискурсивного функціонування вербальних репрезентацій концепту та компонентний аналіз. У ході роботи було проведено системний та комплексний аналіз концепту *Covid-19* у французькому медіадискурсі та досліджено основні закономірності висвітлення концепту *Covid-19* у найпопулярніших французьких ЗМІ. У ході проведеного аналізу цитатна база була поділена на групи за семантичними ознаками та в кожній з них були виділені основні семи. Дослідження дозволило виділити такі основні групи, як *Covid-19* – Підмет з п'ятьма підгрупами (*Covid-19* є, *Covid-19* передається, *Covid-19* поширюється, *Covid-19* впливає, *Covid-19* вбиває), Глобальне поширення *Covid-19* (містить такі словосполучення: епідемія *Covid-19*, пандемія *Covid-19*, хвиля *Covid-19*, криза *Covid-19*, спалах *Covid-19*), Наслідки/Вплив *Covid-19*, Вакцинація проти *Covid-19*, Боротьба проти *Covid-19* та Хворий на *Covid-19*. В результаті було визначено, в яких контекстах і з якими конотаціями найчастіше використовується вищезгаданий концепт. Крім того, результати дослідження дозволяють зробити висновки про те, як концепт *Covid-19* відображає ментальні моделі дійсності у французькій мові загалом та у мовній свідомості



носіїв цієї мови. Результати, отримані в ході системного аналізу вищезазначеного концепту, поглиблюють знання про новоутворений концепт, його ознаки та зміни в мовній і когнітивній картині світу, які він спричинив.

Ключові слова: концепт, вербалізація концепту, польова модель концепту, когнітивна лінгвістика, медіадискурс, *Covid-19*.

Diadenko Diana Oleksandrivna the 6th year student of the educational programme "French Philology and Translation and English Language", Taras Shevchenko National University of Kyiv, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko Boulevard, 14, Kyiv, 01601, tel.: (095) 107-17-10, <https://orcid.org/0009-0003-5280-4086>

VERBALISATION OF THE COVID-19 CONCEPT IN THE FRENCH MEDIA DISCOURSE

Abstract. The article is dedicated to the analysis of the linguistic means of verbalisation of the newly formed concept Covid-19 in French media discourse and peculiarities of its syntactic and lexico-semantic representation. The fact that in recent years coronavirus has spread globally, entered almost every sphere of social life and found a wide range of linguistic expression, gives a reason to study this phenomenon as an independent concept. The following research methods were used while researching: the method of analysing the representation of the concept in the lexical and semantic system of the French language; the method of analysing the discursive functioning of verbal representations of the concept; component analysis. In the course of our work a systematic and integrated analysis of the concept Covid-19 in French media discourse was carried out and the main patterns of coverage of the concept Covid-19 in the most popular French media were examined. In the course of the performed analysis the quotation base was divided into groups according to semantic features and in each of them the main semes were identified. The research made it possible to distinguish the main groups, such as Covid-19 — Subject with its five subgroups (Covid-19 is, Covid-19 transmits, Covid-19 spreads, Covid-19 affects, Covid-19 kills), Global Spreading of Covid-19 (contains the following phrases: (Covid-19 epidemic, Covid-19 pandemic, Covid-19 wave, Covid-19 crisis, Covid-19 outbreak), Consequences/Impacts of Covid-19, Vaccination against Covid-19, Fight against Covid-19 and Covid-19 Patient. As a result, it was determined in which contexts and with which connotations the above-mentioned concept was most frequently used. Additionally, the outcomes of the study allow us to



draw conclusions on how the concept of Covid-19 reflects mental models of reality in French in general and in the linguistic consciousness of speakers of this language. The results obtained in the course of the systematic analysis of the above-mentioned concept improve the knowledge about the newly formed concept, its features, and the changes in the linguistic and cognitive picture of the world it has caused.

Keywords: concept, verbalisation of the concept, concept field model, cognitive linguistics, media discourse, Covid-19.

Постановка проблеми. Проблема зумовлюється тим фактом, що концепт *Covid-19* є відносно новим концептом, а його поширеність у кожній сфері суспільного життя світу та засобах масової інформації, у тому числі французьких, створює підстави для розглядання цього явища у ролі самостійного концепту. Крім того, така масштабна поширеність цього явища у сучасному медіадискурсі призводить до появи нових понять у мові, а отже, це зумовлює дослідження лексико-семантичної вербалізації концепту та стереотипів його зображення і сприйняття у французькому медіадискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна лінгвістика відповіла на виклики часу і почала досліджувати різні аспекти концепту *Covid-19* у різних лінгвокогнітивних картинах світу. Зокрема, можемо знайти наукові статті, що досліджують вищезгаданий концепт в англійських та французьких медійних дискурсах. Але зазначимо, що досліджень вербалізації концепту в публіцистичних виданнях англійською мовою зустрічаємо більше.

Так, наприклад, у статті «Лексичні інновації періоду коронавірусної пандемії» Весна Т.В. та Телецька Т.В. розглядають вплив сучасного соціального контексту, пов'язаного з пандемією *Covid-19*, на лінгвістичну ситуацію, зокрема на появу нових елементів форми, змісту та функціонування у французькому медійному дискурсі. Науковці досліджують особливості вживання окремих ключових лексичних інновацій та порівнюють їх на матеріалі періодичних видань Франції, Бельгії та Канади [1, с. 82-83].

Якщо брати до уваги наукові статті, що досліджують даний концепт в англійському медійному дискурсі, можемо виділити Красницьку К., Степанюк Н., Долусову Н., які у своїй роботі «Глобальне явище *Coronavirus* як новий концепт в англійській лінгвокогнітивній картині світу» виділяють базові когнітивні ознаки концепту *Coronavirus*, а саме *медичний стан/хвороба, певний часовий період, катастрофічна ситуація*. Вони також досліджують

найуживаніші моделі метафоризації цього концепту в англomовній картині світу [4, с. 152-153].

Окрім цього, у статті «Засоби актуалізації концепту *Covid-19* в англomовному дискурсі: Термінологічний підхід» Коляса О. В. досліджує та пояснює медичні терміни, неологізми, сленгізми і концептуальні метафори, пов'язані з *Covid-19* в англomовному епідеміологічному дискурсі [3, с. 352].

Мета статті полягає в системному й комплексному аналізі лінгвістичних засобів, використовуваних у французьких ЗМІ для опису концепту *Covid-19*, та наданні цілісного уявлення про концепт *Covid-19* у французькому медіадискурсі.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науковій спільноті дослідження мовних одиниць, що ґрунтуються на поєднанні трьох аспектів: людини, культури і мови, здобуває все більшу популярність. Проте варто зазначити, що концепт – це відносно нова лінгвістична категорія, чіткого й однозначного визначення якої сучасною наукою ще не було запропоновано.

Загалом, сучасні дефініції концепту ґрунтуються на різних способах класифікації напрямків його дослідження. Науковці постулюють, що підходи в розумінні концепту можна поділити на лінгвокультурологічний (наприклад, А. Вежбицька) та лінгвокогнітивний (як-от, О. Селіванова, Л. Лисиченко) напрями. Однак необхідно підкреслити, що ці напрями, не виключаючи один одного, відрізняються лише векторами відносно особистості: лінгвокультурний концепт характеризується напрямком від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокогнітивний – від культури до індивідуальної свідомості [6, с. 298].

Наведемо декілька трактувань концепту. Так, наприклад, А. Вежбицька стверджує, що концепт – це ідеальний елемент свідомості людини, а людина може мати різні концепти на одне й те саме слово [8, с. 101-115].

О. Селіванова зауважує, що концепт – це різносубстратна частина свідомості, яка складається з комплексу вербальних і невербальних знань про об'єкт пізнання, які утворюються за допомогою п'яти психічних функцій свідомості та позасвідомості. Згідно з лінгвісткою, концепт створюється під час пізнавальної діяльності людини, відображаючи її досвід та упорядковуючи інформацію в категорії та класи [7, с.256].

В. Жайворонок вважає, що концепт – це специфічна ментальна одиниця мови, одиниця «історикокультурної свідомості народу» [2, с. 48]. Для Ж. Краснобаєвої-Чорної концепт – це багатовимірне утворення



(охоплює такі аспекти, як мову, пам'ять, мислення і психіку), яке не має матеріальної оболонки, є динамічним і відкритим [5, с. 41].

У нашій розвідці ми керуватимемося таким визначенням: концепт – це багатоаспектний феномен, спеціальна оперативна ментальна одиниця, яка має мовне вираження, пов'язує слово з дійсністю, формується в результаті предметної діяльності людини та взаємодії з іншими концептами, містить у собі культурну інформацію й узагальнює нашу перцепцію знань про світ.

Наша розвідка спрямована на дослідження мовних одиниць, які утворюють семантичну репрезентацію концепту *Covid-19*, що входить до складу французької мовної свідомості, та має на меті створення загальної моделі функціонування цього концепту у французькій мовній картині світу. Наш аналіз дозволив виділити шість груп, які ми об'єднали за семантичними ознаками.

У групі «**Covid-19 – Підмет**» (**Covid-19 – Sujet**) ми проаналізували висловлювання, в яких фігурують прямі найменування коронавірусу французькою мовою, як-от *Covid-19*, *coronavirus*, *virus*, *maladie*. Формально вони виступають підметом, із точки зору семантики позначають актанта. В першій виділеній нами групі можемо відзначити такі підгрупи та їхні характеристики:

1. У підгрупі *Covid-19 є (Covid-19 est)* основними семами є семи заразності (*contagieux, transmissible, infectant*), тривалості/стійкості (*viable*) та непередбачуваності (*fera bien comme il veut*). Вони допомагають передати різні відтінки поведінки вірусу та його впливу на людину.

Крім цього, ми також можемо виділити такі метафоричні пари: *Covid-19 est une crise (sanitaire, économique, globale)*; *Covid-19 est un défi*. Зауважимо, що метафора *Covid-19 est une crise (sanitaire, économique, globale)* є способом підкреслити масштаб впливу пандемії *Covid-19* на світ та наголосити на необхідності колективних дій та солідарності для ефективної боротьби. Метафора *Covid-19 est un défi* наводить на думку, що пандемія – це випробування, яке вимагає зусиль, винахідливості та наполегливості для його подолання. Метафора *Covid-19 est un défi*, використовувана французькими ЗМІ, спонукає реципієнта змінити його сприйняття пандемії *Covid-19*, перетворивши її на можливість вдосконалити себе і мужньо протистояти складній ситуації.

2. У підгрупі *Covid-19 передається (Covid-19 se transmet)* ми виділяємо сему заразності (*se transmet*). Також у виділених цитатах ми відслідковуємо згадки про конкретні способи зараження коронавірусом (*par contacts rapprochés avec des malades, par contact avec des surfaces*

contaminées, par les postillons, par les aérosols, par la salive, les gouttelettes).

3. У підгрупі **Covid-19 поширюється (Covid-19 se répand)** головною є сема поширення, що реалізується за допомогою таких лексичних одиниць: *se répand, circule, progresse*.

4. У підгрупі **Covid-19 впливає (Covid-19 affecte)** відслідковуємо вживання сем причинності (*provoque, entraîne*) та впливу (*a des incidences, a un effet, a un impact*). У проаналізованих цитатах Covid-19 викликає зміни в поведінці людей (*entraîne des changements de comportement*) або зростання смертності (*provoque une hausse de taux de mortalité*); впливає на загальний стан здоров'я (*a un effet important sur les poumons*), звички споживачів (*a un impact durable sur les attitudes, les comportements et les habitudes d'achat des consommateurs*), ринок праці (*a des incidences profondes sur les performances des marchés du travail*). Вищезгадані приклади про вплив на здоров'я, економічну активність та поведінку споживачів є підтвердженням актуальності метафори *Covid-19 est une crise sanitaire et économique*.

5. У підгрупі **Covid-19 вбиває (Covid-19 tue)** можемо виділити сему смертності (*tue, fait plus des morts, provoque une hausse de taux de mortalité*). На нашу думку, ця сема підсилює емоційний вплив концепту на свідомість та сприяє збільшенню уваги до небезпеки, яку він представляє.

Хочемо також зазначити, що в групу **Covid-19 - Підмет** ми додаємо словосполучення *forme de Covid-19*, оскільки форма вірусу – це і є сам вірус. Головна сема – це сема тяжкості (*formes sévères, formes graves*). За вищезгаданим принципом ми додаємо в цю групу словосполучення *variant de Covid-19*, де основними є семи виникнення (*provient, émerge, apparaît*) і загрози (*crée un menace*).

У групі «Глобальне поширення Covid-19» (**Propagation mondiale de Covid-19**) ми зібрали висловлювання, в яких слово Covid-19 використовується як частина іменникової синтагми, де воно поєднується з її ядром за допомогою прийменника *de*. Ядро синтагми виражається іменниками, що відносяться до семантичної підгрупи глобального поширення вірусу, такі як *épidémie* (епідемія), *pandémie* (пандемія), *vague* (хвиля), *crise* (криза), *éclosion* (спалах).

Проаналізувавши висловлювання, що містять у собі словосполучення *épidémie de Covid-19*, можемо виділити такі семи: сема поширення (*se propage, ne s'essoufle pas, explose, gagne du terrain, marque le pas*), смертності (*coûte la vie, entraîne des morts, cause la mort*), непередбачуваності (*n'est pas contrôlable*) і немилосердного ставлення



вірусу до людей (*n'épargne pas*). Тому можемо зробити висновок, що концепт *Covid-19* у цих висловлюваннях сприймається як хвороба, яка є непередбачуваною та швидко поширюється, а також як серйозна загроза для здоров'я та життя людей.

У висловлюваннях, що містять у собі словосполучення *pandémie de Covid-19*, основними є семи поширення (*fait rage*), проблемності (*pose les défis*) та змін (*bouleverse, change*). У словосполученнях, що виражають зміни, згадуються як загальні зміни (*change le monde*), так і більш конкретні (*bouleverse un marché du travail*).

Сюди ми також додаємо метафоричну пару *la pandémie de Covid-19 est une crise sanitaire mondiale* та *la pandémie de Covid-19 est une crise sociale et politique*. Перша метафора підкреслює вплив пандемії *Covid-19* на громадське здоров'я в глобальному масштабі. Друга розширює сферу кризи, включаючи соціальні та політичні виміри. Це означає, що пандемія має наслідки, які виходять за межі сфери охорони здоров'я, порушуючи соціально-економічну систему, створюючи соціальну напруженість і кидаючи виклик політичним структурам та урядовим рішенням. Загалом, вони мають на меті підкреслити масштаб і складність пандемії *Covid-19*, наголошуючи на її впливі на здоров'я, суспільство і політику.

Проаналізувавши висловлювання, що містять у собі словосполучення *vague de Covid-19*, ми можемо сказати, що тут головною є сема ураження/поширення (*déferle, ne cesse de monter, frappe*).

У висловлюваннях, що містять словосполучення *crise de Covid-19*, найчастіше вживаними семима є сема змін (*bouleverse*), наслідків (*a l'effet*) і немилосердного ставлення кризи *Covid-19* до людей (*n'épargne pas*). Зміни, спричинені кризою, зазначаються у більш загальному плані (*bouleverse la vie*), тимчасом як наслідки кризи конкретизуються (*a l'effet sur les émotions*).

Аналіз висловлювань зі словосполученням *éclosion de Covid-19* дозволив сказати, що вони вживаються не настільки часто, а якщо вживаються, то із семою змін (*change, ralentit*). У таких випадках увага зосереджується на тому, що саме зазнає цих змін (*change la vie quotidienne, ralentit le rythme, la façon dont nous interagissons avec nos collectivités, nos amis et nos familles, la façon dont nous percevons l'hygiène personnelle et la santé*).

У групі «Наслідки/вплив *Covid-19*» (*Impact de Covid-19*) було виділено приклади вживання лексеми *Covid-19* у функції предиката до слів, які вказують на негативні наслідки коронавірусу. На позначення

наслідків у проаналізованих цитатах використовуються слова *effets*, *impact*, *répercussions*, а семи тривалості (*perdure*), занепокоєння (*préoccupe*) і наслідків (*génère*) є головними. Помічаємо, що концепт *Covid-19* змальовується як такий, що викликає тривогу у сфері економіки і здоров'я (*sur la santé mentale, sur le plan de la santé que de l'économie*). Також зауважуємо, що у висловлюваннях також перелічуються конкретні наслідки хвороби на загальний стан людини (*l'anosmie, l'un des effets du Covid-19; nombreux effets du Covid-19 sur le cœur*). У деяких випадках засоби масової інформації також вживають прикметники, що характеризують тяжкість вищезгаданих наслідків і впливів (*des effets mortels du Covid-19, les répercussions psychologiques de la COVID-19*). Мета такого вживання прикметників полягає в бажанні вплинути на сприйняття наслідків аудиторією. Прикметники активізують концепти, що пов'язані з небезпекою, сприяючи посиленню сприйняття інформації про *Covid-19*.

У групі «**Вакцинація проти Covid-19**» (*Vaccination contre Covid-19*) ми об'єднали висловлювання, в яких лексема *Covid-19* є елементом іменникової синтагми, в якій за допомогою прийменника *contre* приєднується до ядра синтагми, яке виражається іменниками *vaccination* та *vaccin*. У висловлюваннях із словосполученням *vaccination contre Covid-19* можемо виділити семи поширення (*débute, progresse*), ризику (*n'élimine pas le risque*), пришвидшення (*doit être accélérée*) й уповільнення (*doit être repoussée*), останні дві з яких є антонімічною парою.

Відокремивши висловлювання зі словосполученням *vaccin contre Covid-19*, можемо виділити сему викорінення вірусу вакциною (*permet d'éradiquer*), призупинення (*est suspendu*) та використання вакцини (*est utilisée en urgence*). Також варто зазначити, що тут насамперед спостерігаються згадки про існування побічних ефектів, спричинених вакциною. Це вказує на те, що обговорення наслідків *Covid-19* включає не тільки саму хворобу, але й її лікування та запобігання шляхом вакцинації (*des effets secondaires du vaccin contre le Covid-19, cas de caillots sanguins chez des personnes ayant reçu le vaccin contre le Covid-19*). Цікаво зазначити, що вакцина проти *Covid-19* сприймається як новий етап у довготривалій боротьбі (*un premier vaccin contre le Covid-19 annonçait un «nouveau chapitre» de la «success story» européenne*).

Група «**Боротьба проти Covid-19**» (*Lutte contre Covid-19*) включає в себе висловлювання, в яких лексема *Covid-19* виступає елементом іменникової синтагми, де за допомогою прийменника *contre* приєднується до ядра синтагми, що виражається іменниками боротьби



(*lutte*). Тут відслідковуємо семи перемоги/успішності (*a une victoire importante à célébrer*) та посилення заходів (*doit être durcie*). Боротьба проти Covid-19 сприймається як така, що може вимагати значних зусиль (*dans la lutte contre le Covid-19, les professionnels de la santé du monde entier paient un prix élevé*).

Також додаємо, що боротьба ведеться і проти *épidémie/pandémie/progression/propagation/recrudescence/flambée* de Covid-19. У висловлюваннях з вищезазначеними словосполученнями головними будуть семи обмеження та боротьби. Далі наводимо приклади, що це підтверджують: *nouvelles restrictions destinées à lutter contre l'épidémie de Covid-19, instaurer un troisième confinement généralisé pour tenter d'endiguer la pandémie de Covid-19, limiter la propagation de la Covid-19, tenter d'enrayer la progression du Covid-19, éviter une nouvelle recrudescence des cas de Covid-19, endiguer une flambée des infections au Covid-19, freiner la flambée de l'épidémie de Covid-19, réduire les cas de formes sévères du Covid-19, faire baisser le nombre des formes graves de Covid-19*.

В останній групі «Хворий на Covid-19» (*Malade de Covid-19*) ми об'єднали цитати, в яких лексема Covid-19 виступає елементом прикметникової синтагми, де за допомогою прийменника *de* поєднується з ядром синтагми, що виражається прикметниками семантичної підгрупи хворий на (*atteint de, malade de*). У таких висловлюваннях вживаються семи страждання (*souffre, se plaint, ressent, accumule de l'anxiété*), догляду (*est soigné, est accompagné, est isolé*), захисту (*développe l'immunité*), ураження (*développe de graves symptômes*) та смертності (*décède*). Виділені семи захисту та ураження, страждання та догляду можемо розглядати як антонімічні пари. Варто відмітити, що психологічні та неврологічні порушення у статтях згадуються частіше за інші (*troubles psychologiques ou neurologiques, troubles de l'olfaction, lésions cérébrales potentielles et de nombreux symptômes neurologiques, arythmies et une pression artérielle basse, diagnostic de maladie neurologique ou psychiatrique*).

При аналізі цитат із даної групи, важливо враховувати висловлювання, що вказують або на зростання кількості хворих (*l'afflux de malades graves du Covid-19*), або їх зменшення (*une décrue très forte du nombre de personnes hospitalisées et du nombre de nouveaux malades du Covid-19*).

Також до вищезгаданої групи можемо додати окрему підгрупу, в якій зібрано висловлювання, що описують різні стани людини. Вони

характеризуються негативною конотацією і мають загальну сему заразності.

По-перше, тут нами виділяються приклади вживання лексеми *Covid-19*, що є предикатом до слова, яке вказує на стан людини (*porteur de lésions évocatrices du Covid-19, porteuse du virus Covid-19*).

По-друге, у прикладах вживання лексеми *Covid-19*, що є предикатом до слова, яке вказує на симптоми хвороби (*personne ayant des symptômes du Covid-19, personne développant des symptômes légers ou modérés du Covid-19, personne ayant des symptômes dépressifs du Covid-19*), зустрічаємо перелік найпоширеніших симптомів (*l'altération ou la perte d'odorat et/ou de goût, une toux sèche et de la fatigue, deux symptômes classiques de Covid-19*).

По-третє, нами виділяються приклади вживання лексеми *Covid-19*, що є предикатом до слова, яке вказує на стан людини, а саме відсутності захищеності від вірусу (*l'homme n'est pas protégé contre le Covid-19, le monde ne sera totalement protégé du Covid-19*).

По-четверте, ми додаємо висловлювання, в яких лексема *Covid-19* є елементом прикметникової синтагми, де за допомогою прийменника *à* приєднується до ядра синтагми, вираженого прикметниками, що також позначають стан людини, що пояснюється наявністю позитивного результату тесту (*une personne testée positive au Covid-19*).

Остання характеристика людини, що входить до цієї підгрупи, це сема смертності від вірусу (*personne morte de Covid-19*).

Висновки. Отже, під час нашої розвідки, що здійснювалася на базі цитат, ми відстежили репрезентацію концепту *Covid-19* у французькому медійному дискурсі, розподілили висловлювання на групи за семантичними ознаками і в кожній з них описали когнітивну модель репрезентації досліджуваного концепту. Наше дослідження підкреслює, як концепт *Covid-19* представлений у французьких засобах масової інформації. Так, він є суперечливим і неоднозначним, це серйозна проблема, яка охоплює всі сфери життя та викликає значні труднощі на всіх рівнях. Вищезазначена ідея додатково підтверджується виділеними нами метафоричними висловлюваннями.

Отже, узагальнюючи результати моделювання концепту *Covid-19* у французькому медіадискурсі, можемо стверджувати, що досліджуваний концепт часто асоціюється із загрозою для громадського здоров'я та економічного стану країни. Висловлювання з негативною конотацією часто виражають стурбованість щодо впливу пандемії *Covid-19* на суспільство. З іншого боку, у питаннях боротьби з пандемією *Covid-19* можна знайти окремі висловлювання з позитивною



конотацією. Ці висловлювання можуть стосуватись медичного прогресу, ефективності вакцинації чи зусиль у боротьбі, спрямованих на зменшення поширення коронавірусу. Такі позитивно забарвлені висловлювання можуть відображати сподівання на покращення ситуації або успіхи у лікуванні хворих.

Результати цієї розвідки можуть стати одним із джерел для подальших когнітивних досліджень та моделювання концептів, зокрема концепту *Covid-19*. Вичерпний аналіз будь-якого концепту неможливий без дослідження пов'язаних із ним образних уявлень. Найбільш яскраво ці уявлення відображаються у метафорах, які можуть розширити інтерпретацію концепту. Тому дослідження метафоричного моделювання концепту *Covid-19* у французькому медійному або політичному дискурсі є доволі перспективним.

Література:

1. Весна Т. В., Телецька Т. В. Лексичні інновації періоду коронавірусної пандемії / Т.В. Весна, Т. В. Телецька // *Writings in Romance-Germanic Philology*. – 2020. – №1(44). – С. 82–89.
2. Жайворонок В.В. Проблема концептуальної картини світу та мовного її відображення / В.В. Жайворонок // *Культура народів Причорномор'я*. – 2002. – № 32. – С. 51-53.
3. Коляса О. В. Лексичні засоби актуалізації концепту *Covid-19* в англomовному дискурсі: Термінологічний підхід [Електронний ресурс] / О.В. Коляса // *Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries*. – 2022. – С. 352–380. – Режим доступу: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-196-1-36>.
4. Красницька К., Степанюк Н., Долусова Н. Глобальне явище *Coronavirus* як новий концепт в англomовній лінгвокогнітивній картині світу / К. Красницька, Н. Степанюк, Н. Долусова // *Humanities science current issues*. – 2020. – Т. 1, – № 32. – С. 148–153.
5. Краснобаєва-Чорна Ж. В. Концептуальний аналіз як метод концептивістики (на матеріалі концепту ЖИТТЯ в українській фраземіці) / Ж.В. Краснобаєва-Чорна // *Українська мова*, – 2009. – № 1. – С. 41-52.
6. Мартинюк А. Напрями дослідження концептів у сучасній когнітивній лінгвістиці / А. Мартинюк // *Науковий вісник Чернівецького університету*. – 2009. – С. 296–301.
7. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 711 с.
8. Wierzbicka A. *Lexicography and Conceptual Analysis* / A. Wierzbicka. – Ann Arbor: Karoma Publishers, Inc., 1985. – 368 p.

Джерела ілюстративного матеріалу:

9. Avec le Covid-19, on met enfin le nez sur la perte de l'odorat [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.liberation.fr/debats/2020/12/17/avec-le-covid-19-on-met-enfin-le-nez-sur-la-perte-de-l-odorat_1808969/.

10. Avec le Covid-19, un déferlement des troubles psychiques chez les jeunes [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.liberation.fr/debats/2020/11/30/avec-le-covid-19-un-deferlement-des-troubles-psychiques-chez-les-jeunes_1807198/.

11. Bien qu'exposés, les enseignants « se protègent bien » du Covid-19 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/planete/article/2021/04/09/bien-qu-exposes-les-enseignants-se-protigent-bien-du-covid-19_6076133_3244.html.

12. CARTES. Covid-19 : quels départements risquent de nouvelles mesures cette semaine ? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ouest-france.fr/sante/virus/coronavirus/cartes-covid-19-quels-departements-risquent-de-nouvelles-mesures-cette-semaine-47ee523c-9090-11eb-b897-94949e987855>.

13. Comment l'épidémie de Covid-19 a submergé la planète [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.lefigaro.fr/sciences/comment-l-epidemie-de-covid-19-a-submerge-la-planete-20200324>.

14. Contaminations, nouveau variant, vaccin Moderna... Où en est l'épidémie de Covid-19 en France ? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.liberation.fr/france/2021/01/07/contaminations-nouveau-variant-vaccin-moderna-ou-en-est-l-epidemie-de-covid-19-en-france_1810477/.

15. Coronavirus : A cause des restrictions, la prévision de croissance 2021 du gouvernement va être revue, selon Bruno Le Maire [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.20minutes.fr/economie/3012995-20210402-coronavirus-cause-restrictions-prevision-croissance-2021-gouvernement-va-etre-revue-selon-bruno-maire>.

16. Covid-19 : "Je suis coincé dans cet enfer de misère", ou quand la pauvreté s'installe [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.latribune.fr/economie/covid-19-je-suis-coince-dans-cet-enfer-de-misere-ou-quand-la-pauvrete-s-installe-863863.html>.

17. Covid-19 : ce que l'on a appris et ce que l'on ignore encore [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/planete/article/2020/02/20/covid-19-ce-que-l-on-a-appris-et-ce-que-l-on-ignore-encore_6030150_3244.html.

18. Covid-19 : le tri des malades dans les hôpitaux, est une « ligne rouge absolue », affirme Bruno Le Maire [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.leparisien.fr/societe/covid-19-le-tri-des-malades-dans-les-hopitaux-est-une-ligne-rouge-absolue-affirme-bruno-le-maire-30-03-2021-BTEHQ3FIU5FGRDDODLTGKYZQUY.php>.

19. Covid-19 : une réponse immunitaire qui persiste au moins huit mois après les premiers symptômes [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/sciences/article/2020/12/24/covid-19-une-reponse-immunitaire-qui-persiste-au-moins-huit-mois-apres-les-premiers-symptomes_6064445_1650684.html.

20. Covid-19. Malgré les masques, les vaccins... Pourquoi l'épidémie explose de nouveau en France [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ouest-france.fr/sante/virus/coronavirus/covid-19-malgre-les-masques-les-vaccins-pourquoi-l-epidemie-explose-de-nouveau-en-france-75b0d946-9168-11eb-ac97-f22821310955>.

21. La COVID-19 changera de façon permanente le comportement des consommateurs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.accenture.com/ca-fr/insights/consumer-goods-services/coronavirus-consumer-behavior-research>.

22. Les idées claires sur le Covid-19 : les masques [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2021/03/16/les-idees-claires-sur-le-covid-19-les-masques_6073352_4355770.html.

23. Les mesures de quatorzaine et de tests généralisées pour les opérations militaires extérieures [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/international/article/2020/05/13/les-mesures-de-quatorzaine-et-de-tests-generalisees-pour-les-operations-militaires-exterieures_6039540_3210.html.



24. L'ivermectine, miracle ou mirage contre le Covid-19 ? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.lefigaro.fr/sciences/l-ivermectine-miracle-ou-mirage-contre-le-covid-19-20210402>.

25. Pandémie de Covid-19 : le virus circulait sans doute en France dès novembre 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/planete/article/2021/02/10/le-sars-cov-2-circulait-sans-doute-en-france-des-novembre-2019_6069431_3244.html.

26. Rééducation olfactive après le Covid : «Je ne me souviens pas des odeurs» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.liberation.fr/societe/sante/reeducation-olfactive-apres-le-covid-je-ne-me-souviens-pas-des-odeurs-20210331_CBSM7B6UZFCDDJTWNPBB4U5FV4/.

27. Test, isolement : la marche à suivre en cas de suspicion de Covid-19 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.lefigaro.fr/flash-actu/suspicion-de-covid-19-la-marche-a-suivre-20200912>.

28. Troubles psychologiques liés au Covid : «On s'en occupe quand le bateau coule» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.liberation.fr/societe/sante/troubles-psychologiques-lies-au-covid-on-anticipe-pas-du-tout-20210407_ITYHFKCSTNHFVHMTTDRZBJUQTI/.

29. Un superordinateur a analysé le Covid-19, et une nouvelle théorie intéressante est apparue [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sain-et-naturel.ouest-france.fr/analyse-le-covid-19.html>.

30. Vaccination Covid-19: rendez-vous, différences Pfizer, Moderna, AstraZeneca, effets secondaires... [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.lefigaro.fr/sciences/vaccination-covid-19-rendez-vous-paris-pfizer-astrazeneca-johnson-moderna-calendrier-doses-20210428>.

31. Vaccination massive : comment la France peut-elle s'inspirer des autres pays ? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.lefigaro.fr/sciences/vaccination-massive-comment-la-france-peut-elle-s-inspirer-des-autres-pays-20210105>.

32. Vaccins contre le Covid-19 : suivez la progression de la vaccination en France et dans le monde [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2021/01/29/covid-19-suivez-la-progression-de-la-vaccination-en-france-et-dans-le-monde_6068029_4355770.html.

References:

1. Vesna T. V., Teletska T. V. (2020). Leksychni innovatsii periodu koronavirusnoi pandemii [Lexical innovations of the Coronavirus pandemic period]. *Writings in Romance-Germanic Philology*, №1(44), pp. 82–89 [in Ukrainian].

2. Zhaivoronok V.V. (2002). Problema kontseptualnoi kartyny svitu ta movnoho yii vidobrazhennia [The Problem of the Conceptual Picture of the World and its Linguistic Representation]. *Kultura narodov Prychernomorja – Culture of the Black Sea region*. № 32. P. 51-53 [in Ukrainian].

3. Koliasa O. V. (2022). Leksychni zasoby aktualizatsii kontseptu Covid-19 v anhlomovnomu dyskursi: Terminolohichni pidkhid [Lexical means of actualization of the Covid-19 concept in English discourse: Terminological approach]. *Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries*, p. 352–380. Retrieved from: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-196-1-36> [in Ukrainian].

4. Krasnytska K., Stepaniuk N., Dolusova N. (2020). Hlobalne yavyshe Coronavirus yak novyi kontsept v anhlovni linhvokohnityvni kartyni svitu [Global phenomenon Coronavirus as a new concept in the English linguistic and cognitive world picture]. *Humanities science current issues*. vol. 1, №32, pp. 148–153 [in Ukrainian].

5. Krasnobaieva-Chorna Zh. V. (2009). Kontseptualnyi analiz yak metod kontseptyvistyky (na materialy kontseptu ZHYTTIA v ukrainskii frazemitsi) [Conceptual Analysis as a Method of Conceptualisation (on the Material of the Concept of LIFE in Ukrainian Phraseology)]. *Ukrainska mova – Ukrainian language*, № 1. P. 41-52 [in Ukrainian].

6. Martyniuk A. (2009). Napriamy doslidzhennia kontseptiv u suchasni kohnityvni linhvistytsi [Directions of concept research in modern cognitive linguistics]. *Naukovyj visnyk Chernivc'kogo universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi University*, pp. 296–301 [in Ukrainian].

7. Selivanova O.O. (2008). Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy : pidruchnyk [Modern linguistics: directions and problems: a textbook]. Poltava: Dovkillia-K, 716 p [in Ukrainian].

8. Wierzbicka A. (1985). Lexicography and Conceptual Analysis. *Ann Arbor : Karoma Publishers, Inc.*, 368 p.

Online resources:

9. Avec le Covid-19, on met enfin le nez sur la perte de l'odorat. Retrieved from: https://www.liberation.fr/debats/2020/12/17/avec-le-covid-19-on-met-enfin-le-nez-sur-la-perde-de-l-odorat_1808969/ [in French].

10. Avec le Covid-19, un déferlement des troubles psychiques chez les jeunes. Retrieved from: https://www.liberation.fr/debats/2020/11/30/avec-le-covid-19-un-deferlement-des-troubles-psychiques-chez-les-jeunes_1807198/ [in French].

11. Bien qu'exposés, les enseignants « se protègent bien » du Covid-19. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/planete/article/2021/04/09/bien-qu-exposes-les-enseignants-se-protigent-bien-du-covid-19_6076133_3244.html [in French].

12. CARTES. Covid-19 : quels départements risquent de nouvelles mesures cette semaine? Retrieved from: <https://www.ouest-france.fr/sante/virus/coronavirus/cartes-covid-19-quels-departements-risquent-de-nouvelles-mesures-cette-semaine-47ee523c-9090-11eb-b897-94949e987855> [in French].

13. Comment l'épidémie de Covid-19 a submergé la planète. Retrieved from: <https://www.lefigaro.fr/sciences/comment-l-epidemie-de-covid-19-a-submerge-la-planete-20200324> [in French].

14. Contaminations, nouveau variant, vaccin Moderna... Où en est l'épidémie de Covid-19 en France ? Retrieved from: https://www.liberation.fr/france/2021/01/07/contaminations-nouveau-variant-vaccin-moderna-ou-en-est-l-epidemie-de-covid-19-en-france_1810477/ [in French].

15. Coronavirus: A cause des restrictions, la prévision de croissance 2021 du gouvernement va être revue, selon Bruno Le Maire. Retrieved from: <https://www.20minutes.fr/economie/3012995-20210402-coronavirus-cause-restrictions-prevision-croissance-2021-gouvernement-va-etre-revue-selon-bruno-maire> [in French].

16. Covid-19 : "Je suis coincé dans cet enfer de misère", ou quand la pauvreté s'installe. Retrieved from: <https://www.latribune.fr/economie/covid-19-je-suis-coince-dans-cet-enfer-de-misere-ou-quand-la-pauvrete-s-installe-863863.html> [in French].

17. Covid-19 : ce que l'on a appris et ce que l'on ignore encore. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/planete/article/2020/02/20/covid-19-ce-que-l-on-a-appris-et-ce-que-l-on-ignore-encore_6030150_3244.html [in French].



18. Covid-19 : le tri des malades dans les hôpitaux, est une «ligne rouge absolue», affirme Bruno Le Maire. Retrieved from: <https://www.leparisien.fr/societe/covid-19-le-tri-des-malades-dans-les-hopitaux-est-une-ligne-rouge-absolue-affirme-bruno-le-maire-30-03-2021-BTEHQ3FIU5FGRDDODLTGKYZQUY.php> [in French].

19. Covid-19 : une réponse immunitaire qui persiste au moins huit mois après les premiers symptômes. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/sciences/article/2020/12/24/covid-19-une-reponse-immunitaire-qui-persiste-au-moins-huit-mois-apres-les-premiers-symptomes_6064445_1650684.html [in French].

20. Covid-19. Malgré les masques, les vaccins... Pourquoi l'épidémie explose de nouveau en France. Retrieved from: <https://www.ouest-france.fr/sante/virus/coronavirus/covid-19-malgre-les-masques-les-vaccins-pourquoi-l-epidemie-explose-de-nouveau-en-france-75b0d946-9168-11eb-ac97-f22821310955> [in French].

21. La COVID-19 changera de façon permanente le comportement des consommateurs. Retrieved from: <https://www.accenture.com/ca-fr/insights/consumer-goods-services/coronavirus-consumer-behavior-research> [in French].

22. Les idées claires sur le Covid-19 : les masques. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2021/03/16/les-idees-claires-sur-le-covid-19-les-masques_6073352_4355770.html [in French].

23. Les mesures de quatorzaine et de tests généralisées pour les opérations militaires extérieures. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/international/article/2020/05/13/les-mesures-de-quatorzaine-et-de-tests-generalisees-pour-les-operations-militaires-exterieures_6039540_3210.html [in French].

24. L'ivermectine, miracle ou mirage contre le Covid-19 ? Retrieved from: <https://www.lefigaro.fr/sciences/l-ivermectine-miracle-ou-mirage-contre-le-covid-19-20210402> [in French].

25. Pandémie de Covid-19 : le virus circulait sans doute en France dès novembre 2019. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/planete/article/2021/02/10/le-sars-cov-2-circulait-sans-doute-en-france-des-novembre-2019_6069431_3244.html [in French].

26. Rééducation olfactive après le Covid : «Je ne me souviens pas des odeurs». Retrieved from: https://www.liberation.fr/societe/sante/reeducation-olfactive-apres-le-covid-je-ne-me-souviens-pas-des-odeurs-20210331_CBSM7B6UZFCCDJTWNPB4U5FV4/ [in French].

27. Test, isolement : la marche à suivre en cas de suspicion de Covid-19. Retrieved from: <https://www.lefigaro.fr/flash-actu/suspicion-de-covid-19-la-marche-a-suivre-20200912> [in French].

28. Troubles psychologiques liés au Covid : «On s'en occupe quand le bateau coule». Retrieved from: https://www.liberation.fr/societe/sante/troubles-psychologiques-lies-au-covid-on-anticipe-pas-du-tout-20210407_ITYHFKCSTNHFVHMTTDRZBJUQTI/ [in French].

29. Un superordinateur a analysé le Covid-19, et une nouvelle théorie intéressante est apparue. Retrieved from: <https://sain-et-naturel.ouest-france.fr/analyse-le-covid-19.html> [in French].

30. Vaccination Covid-19 : rendez-vous, différences Pfizer, Moderna, AstraZeneca, effets secondaire. Retrieved from: <https://www.lefigaro.fr/sciences/vaccination-covid-19-rendez-vous-paris-pfizer-astrazeneca-johnson-moderna-calendrier-doses-20210428> [in French].

31. Vaccination massive : comment la France peut-elle s'inspirer des autres pays ? Retrieved from: <https://www.lefigaro.fr/sciences/vaccination-massive-comment-la-france-peut-elle-s-inspirer-des-autres-pays-20210105> [in French].

32. Vaccins contre le Covid-19 : suivez la progression de la vaccination en France et dans le monde. Retrieved from: https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2021/01/29/covid-19-suivez-la-progression-de-la-vaccination-en-france-et-dans-le-monde_6068029_4355770.html [in French].



УДК 811.133.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-142-156](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-142-156)

Кір'якова Дар'я Дмитрівна студентка освітнього ступеня «магістр» Навчально-наукового інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, спеціальності «Франкофонні студії та переклад, англійська мова», бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601, тел.: (099) 102-89-00, <https://orcid.org/0009-0002-1636-3511>

ЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА КУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТИ ЯВИЩА ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Анотація. Процес глобалізації не є новим явищем, адже дослідження підтверджують, що він відбувався у різні періоди XIX-XX століть. Проте, на початку 70-х років XX століття було проведено більш детальні дослідження, які показали, що основні процеси інтернаціоналізації, такі як економічні, політичні та культурні, відбулися у другій половині XX століття. Більшого розмаху процес глобалізації набув у XXI столітті, охоплюючи майже всі сфери суспільного та приватного життя, спонукаючи науковців до нових досліджень у різноманітних наукових сферах.

Вивчення глобальних процесів дозволило дослідникам розглянути глобалізацію з різних перспектив, залежно від її застосування у різних сферах. Одним з таких підходів є культурна глобалізація, яка сприяє створенню “світової культури” та її поширенню, проте водночас може призводити до поширення стереотипів та уніфікованих систем поведінки.

Глобалізація породжує нові системи цінностей і міняє ставлення до мов, що відображається на різних рівнях мовної структури та функціонування. Більше того, глобалізація має значний вплив на лінгвістичну семантику та мовну концепцію світу, що проявляється у змінах значень слів з плином часу. У зв'язку з процесами міжнародної інтеграції, використання спільної мови для комунікації стає все більш важливим.

Розуміння динаміки мовно-культурологічних змін в межах єдиного медіапростору має вирішальне значення, оскільки це дає змогу розглядати різноманітну діяльність засобів масової інформації як єдину, цілісну систему. Ця концепція становить важливий інструмент для



лінгвокультурної глобалізації, оскільки функціонування медіапростору суттєво впливає на розвиток лінгвокультурних процесів.

Дослідження аспектів лінгвокультурної глобалізації через призму французького медіапростору має велике значення в сучасній соціолінгвістиці, дозволяючи досліджувати актуальні мовні тенденції в повсякденному середовищі, яким став Інтернет-простір. Крім того, такий аналіз дозволяє вивчати динаміку розвитку сучасних мовних процесів у французькій мові.

Ключові слова: глобалізація, лінгвокультурна глобалізація, мовна картина світу, єдиний медіапростір, французький медіапростір, французька мова

Kiryakova Daria Dmytrivna Master's degree student of the Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko Kyiv National University, specialty “Francophone Studies and Translation, English”, Taras Shevchenko Boulevard, 14, Kyiv, 01601, tel.: (099) 102-89-00, <https://orcid.org/0009-0002-1636-3511>

LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS OF THE GLOBALIZATION PHENOMENON AND ITS IMPLEMENTATION IN THE FRENCH LANGUAGE

Abstract. The process of globalization is not a new phenomenon, because studies confirm that it took place in different periods of the 19th and 20th centuries. However, in the early 70s of the 20th century, more detailed studies were conducted, which showed that the main processes of internationalization, such as economic, political and cultural, took place in the second half of the 20th century. The process of globalization gained more momentum in the 21st century, covering almost all spheres of public and private life, encouraging scientists to conduct new research in various scientific fields.

The study of global processes has allowed researchers to consider globalization from different perspectives, depending on its application in different areas. One such approach is cultural globalization, which contributes to the creation of “world culture” and its spread, but at the same time can lead to the spread of stereotypes and unified systems of behavior.

Globalization creates new value systems and changes the attitude towards languages, which is reflected at different levels of language structure and functioning. Moreover, globalization has a significant impact on linguistic semantics and the linguistic concept of the world, which is



manifested in changes in word meanings over time. In connection with the processes of international integration, the use of a common language for communication is becoming increasingly important.

Understanding the dynamics of linguistic and cultural changes within a single media space is crucial, as it makes it possible to consider the various activities of mass media as a single, integrated system. This concept is an important tool for linguistic and cultural globalization, since the functioning of the media space significantly affects the development of linguistic and cultural processes.

The study of aspects of linguistic and cultural globalization through the prism of the French media space is of great importance in modern sociolinguistics, allowing to investigate current linguistic trends in the everyday environment that has become the Internet space. In addition, such an analysis allows studying the dynamics of the development of modern language processes in the French language.

Keywords: globalization, linguistic and cultural globalization, linguistic picture of the world, unified media space, French media space, French language

Постановка проблеми. Обговорення проблем інтеграції економік та культур різних країн розпочалися наприкінці ХХ століття, проте на початку ХХІ століття національні мови та культури піддаються значному впливу інформаційної глобалізації. Цей процес сприяв об'єднанню інтеграційних процесів у сфері масової комунікації та створенню віртуального простору, насиченого безліччю медіапотоків, що створює доступне середовище для обміну інформацією. Збільшення сфери впливу глобалізації у різних сферах життя привернуло увагу науковців до культурних, а згодом і лінгвістичних особливостей реалізації фактору глобалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвістичний та культурологічні аспекти глобалізації, процеси розвитку та взаємопроникнення національних мов досліджувався в більшості в англійських працях (Н. Купланд), проте це питання досліджували й українські вчені Б. І. Ажнюк, О. А. Брона та ін., а також французькі соціолінгвісти Ж.-Л. Кальве, Б. Фльорі, Дж. Уольтер.

Мета статті полягає в окресленні поняття глобалізації, його лінгвістичних та культурних аспектів у французькій мові та визначенні основних особливостей реалізації лінгвокультурної глобалізації у французькій мові.



Виклад основного матеріалу дослідження. Загальне тлумачення поняття «глобалізація» визначається як загально цивілізаційний процес, який впливає на різноманітні сфери людського буття (зокрема, на політичну, соціально-економічну, культурну та мовну сфери). Існує думка, що вперше термін «глобалізація», в його сучасному значенні «інтеграції світової економіки, політики та культури», ввів в обіг американський економіст німецького походження Теодор Левітт в статті 1983 року під назвою «Глобалізація ринків» [23], у якій він описав появу нового типу економічної діяльності, який характеризується мультимісцевим розташуванням. І хоча Левітт відіграв надзвичайно важливу роль у насиченні «глобалізації» економічним значенням, сконфігурованим навколо неоліберального позначення «вільний ринок», він, безумовно, не «винайшов» цей термін наново.

Серед основних характеристик сучасного процесу глобалізації соціологи визначили наступні: взаємозв'язок, інтенсифікація, часово-просторове дистанціювання, надтериторіальність, часово-просторове стиснення і зростання взаємозалежності.

Хоча глобалізація являє собою інтернаціональне поняття, яке походить від терміну англomовного походження, у кожному мовному просторі воно набуває різної семантики. З метою кращого розуміння концепції глобалізації у франкофонному просторі розглянемо власне французьке поняття. У французькій мові на позначення поняття глобалізації використовуються два поняття «globalisation» і «mondialisation».

Від початку поняття «globalisation» і «mondialisation» не були взаємозамінними і пройшли свій шлях розвитку. Стаття 1961 року в лондонському періодичному виданні «The statist: A journal of practical finance and trade» із занепокоєнням відзначила розмивання європейської згуртованості внаслідок розширення або «mondialized» (мондіалізації) Спільного ринку [19, с. 426]. У примітці автор не вживав слово «globalization» для пояснення, а свідомо використовував запозичене французьке поняття «Mondialisation» з англізованим правописом «Mondialization». У цьому випадку поняття не означало «глобалізацію» в тому значенні, яке використовується сьогодні і власне є синонімом поняття «globalisation» або його продовженням, обмежуючись економічним аспектом. Проте поступово змінило своє значення, охоплюючи явище світової інтеграції у її найширшому розумінні. Наприклад, сучасна Інтернет-версія словника LeRobert [10] визначає поняття «mondialisation», у його ширшому розумінні, як факт

становлення глобального. На думку, Жака Деморгона, філософа та соціолога, автора книги «Міжкультурна історія суспільств», «Поняття «mondialisation» більше пов'язане з нашим уявленням речей, тоді як «globalisation» більше пов'язана з дією, яка здійснюється над речами. Звідси його привілейоване використання в англосаксонському культурному просторі» [9, с. 69].

Дослідження динаміки економічних, соціальних, політичних, міжетнічних та культурних процесів призвело до появи різноманітних підходів до визначення терміну «глобалізація» залежно від сфери його застосування. Вважається, що саме економічна глобалізація заклала підвалини для всіх інших форм глобалізації. Таким чином культурна глобалізація - це процес створення та поширення «світової культури», але яка, одночасно сприяючи розширенню культурних кордонів, активно заохочує розповсюдження стереотипів та уніфікованих систем поведінки.

За визначенням Дж. Л. Уотсона, культурна глобалізація – явище, завдяки якому досвід повсякденного життя, під впливом розповсюдження товарів та ідей, відображає стандартизацію культурної репрезентації в усьому світі [24]. У своїй статті для енциклопедії Britannica, серед основних чинників процесу культурної глобалізації, він визначає ефективність бездротового зв'язку, поширення електронної комерції, популярної культури та міжнародних подорожей. В такому розумінні глобалізація розглядається як тенденція до однорідності, яка спонукає до уніфікації людського досвіду в незалежності від географічного положення, але категоричне твердження про повну уніфікацію культур звучить як перебільшення. Хоча глобалізація чинить значний вплив, вона ще поки не здатна на створення зразка єдиної світової культури.

Поняття глобальної культури («global culture») вперше з'явилося у працях англійських та американських вчених серед наслідків глобалізації, а активне дослідження цієї теми почалося у 90-х роках. Однак всеохоплюючий характер поняття «глобальна культура» заважає розробці точного визначення цього поняття. Поняття «глобальна культура» можна розуміти як «спосіб життя людей загалом, і навіть культурні твори, які виробляються і зазвичай споживаються людьми, які у багатьох країнах, а чи не лише у країні» [17, с. 120]. Взнявши за основу це широке визначення глобальної культури, визначають три вужчі складові глобальної культури: 1) опосередкована соціальність як спосіб життя (наприклад, концепція «global village»); 2) універсалізація або транснаціоналізація певного способу життя (наприклад, «культурний



імперіалізм»); 3) витвори культури, які фінансуються, виробляються, поширюються та споживаються людьми, незалежно від їх національної приналежності (наприклад, «глобальна популярна культура») [17].

Поступова трансформація способів мислення щодо питань інтернаціоналізації ЗМІ сприяла появі теорій культурної глобалізації [16, с. 18]. Одна з цих теорій, розроблена Девідом Гарві і опублікована у його праці «The Condition of Postmodernity» полягає в тому, що зміни, яких зазнала світова капіталістична система після нафтового шоку 1973 року, мали важливі наслідки для сучасного культурного стану. Нова виробнича система гнучкого режиму накопичення характеризується більшою мірою як генератор інновацій, оскільки вона більш адаптивна і здатна краще реагувати на нестабільну світову ситуацію. Однак Гарві не вважав подібні зміни чинниками культурною «стандартизації».

Активне дослідження культурної глобалізації у Франції почалося з прийняттям ЮНЕСКО у 2005 році Конвенції про заохочення та захист різноманітності форм культурного самовираження [13, с. 35], метою якої є «захищати та сприяти різноманіттю форм культурного самовираження», а також «створювати умови для процвітання та вільної взаємодії культур у взаємозбагачувальний спосіб» [14]. Поява таких міжнародних документів, а також зростання впливу міжнародних організацій передбачає засоби винайдення рамок для взаємодії між суспільствами та їх культурами – включаючи міждержавні відносини – з урахуванням умов епохи глобалізації [22]. Нова течія культурологічних досліджень, розвиток концепцій масової культури та культурного імперіалізму, теорій комунікації, наприклад, мультикультуралізм, а також теорії про культурне розмаїття сприяли появі таких досліджень «Les enjeux de la mondialisation culturelle» (Farchy, 2008 ; Tardif, 2008), «Promouvoir la diversité culturelle ?» (Béatrice Fleury, Jacques Walter, 2008) та ін.

На жаль, власне лінгвістична складова глобалізації тривалий час залишалася не дослідженою - зацікавленість цією сферою активізувалася лише на початку ХХІ століття. Однією з перших спроб системно осягнути вплив формування глобального світу на мови був спеціальний випуск журналу «Journal of Sociolinguistics» 2003 року, зі статтю Ніколаса Коупленда «Introduction: Sociolinguistics and globalisation», у якій він наголошував на подальшому вивченні впливу глобалізації з точки зору лінгвістичних наук, зокрема соціолінгвістики [8, с. 465].

Беручи за основу розуміння глобалізації як процесу формування нової системи цінностей, ми можемо спостерігати зміну ставлення до мов і зміни у самих мовах на різних рівнях їх структури і



функціонування, а також зміну лінгвістичної семантики (семантичні зміни в аспекті діячності) та мовної картини світу. Соціолінгвіст Жан-Луї Кальве також вважає, що глобалізація не оминає мовну сферу. На його думку, використання мов не розподіляється рівномірно у глобальному масштабі. У своїй праці «Les langues: quel avenir? : les effets linguistiques de la mondialisation» (2017) вводить поняття «marché aux langues» («мовний ринок») [7, с. 12], що стає однією зі складових «лінгвістичної політології», галузі, що дає змогу розглядати глобалізацію з лінгвістичної точки зору, розробити гіпотези щодо еволюції мовної картини та дослідити можливі способи управління мовами в умовах глобалізованого світу.

Міжнародні інтеграційні процеси актуалізували потребу використання спільної мови контактування. Таку роль наразі відіграє англійська мова, вплив якої спостерігається майже в усіх сферах життя. Проте не слід говорити про загальну глобалізацію мов, «функціонування однієї з природних мов як універсальної у світовому масштабі є досить дискусійним, оскільки lingua franca не повинна ідентифікуватися з конкретною етнічною групою, релігією, ідеологією, однак англійська мова є соціальним кодом, що відбиває мовну картину світу тих людей, для яких вона рідна» [2, с. 225]. Тому для міжнародної комунікації зазвичай використовується особливий різновид англійської («International English»).

Одним з проявів глобалізації стало «кількісне зростання та якісне урізноманітнення міжмовних контактів» [1, с. 144], які характеризуються полікодовістю дискурсів, перемиканням кодів, їх змішуванням та зростанням кількості запозичень. Особливо ці зміни помітні в мережі Інтернет, оскільки можливості міжнародної онлайн комунікації дозволяють спілкуватися майже без обмежень. Спираючись на поняття «мова як соціальна дія», тобто дискурс, серед джерел глобалізації, т. з. «агентів дискурсу глобалізації», можна визначити наступні: академічне/наукове середовище, державні структури, неурядові організації, ЗМІ, сфера повсякденного життя людей.

Серед вище перелічених джерел слід підкреслити важливу роль ЗМІ та Інтернет-ресурсів, оскільки вони відображають важливу складову життя сучасного суспільства — опосередкованість. У відповідному контексті, опосередкованість, як соціально значуще явище, проявляється в тому, що незалежно від місця проживання або професійної діяльності, людський досвід сьогодні є складною сумішшю досвіду безпосереднього (наприклад, комунікація під час звичної мовної



ситуації) і опосередкованого (одержуваного, зокрема, при користуванні соціальними мережами та ЗМІ). «Сфера повсякденного життя людей» — це одна важлива складова громадського характеру: індивіди регулярно отримують свій досвід глобалізації у власній повсякденності, в різних спільнотах, частиною яких вони є; їх реакції дуже різноманітні, дії узгоджуються з новим досвідом і тим самим створюють репрезентації, які проникають у мовний фонд та змінюють його.

Одним з наслідків глобалізації стало певне розмиття кордонів між мовами. Колишні мовні бар'єри зникають, а з ними зникають певні мовні стереотипи. Замість цього, мови постійно змінюються і адаптуються до потреб сучасного суспільства. Процес запозичення іншомовних слів є цілком закономірним і природним для розвитку мови, адже словниковий склад будь-якої мови не обмежується власними автохтонними словами. Потреби мовців, що користуються однією мовою, змушують їх вступати у безпосередній або опосередкований контакт з представниками сусідніх або культурно домінуючих мов. Найпростіший вид такого впливу, що чинить одна мова щодо іншої, полягає у «запозиченні» слів. Запозичена лексика відображає етнічні контакти, соціальні, економічні і культурні зв'язки між мовами. Таким чином, людські контакти знаходять відображення у різних мовах світу. Залежно від характеру відносин між мовними колективами, змінюється вплив однієї мови на іншу, а також ступінь освоєння та асиміляція іншомовних запозичень.

Як вже було зазначено вище, процес запозичення притаманний мовам за умов їх природного розвитку, він не є власне рисою глобалізації. Проте саме в епоху глобалізації цей процес активізується завдяки тісним культурним та економічним контактам між різними державами. Слід підкреслити, що сучасні запозичення характеризуються значно нижчим рівнем асиміляції з лексичним складом мови-реципієнта.

У французькій мові для позначення запозичень використовується термін *emprunt*. Існує багато визначень цього поняття. Наприклад, як зазначає у своїй роботі з лінгвістичних запозичень Л. Дерой, логічним буде вживання терміну «запозичення» щодо елементів, які увійшли до мови після приблизного моменту початку її формування як самостійної мови [15].

Проте *emprunt* (запозичення) є відносним поняттям. На думку Фердинанда де Соссюра та його послідовників, запозичення, очевидно, слід визначати лише по відношенню до іншої мови, яка, як система мовних знаків, виступає протилежною в певний момент у певному



суспільстві. Цей сторонній елемент введений в систему відрізняється від усіх попередніх елементів лексичного складу. Доктрина, якої дотримувався Соссюр, представляє мову як організм, який постійно змінюється, але постійно самостійно відновлює порушений внутрішній баланс [15]. Отже, з цієї точки зору, існує два способи розгляду та вивчення запозичень. Якщо ми розглядаємо стан мови в певному місці і в певний момент часу — це синхронія; але якщо метою дослідження є трансформації цієї мови протягом більш тривалого або коротшого періоду — це діакронія. Такий підхід до розгляду мов безперечно став неоціненним внеском у вивченні мов. Однак, не лише умовні фактори беруть участь в розвитку мови. Необхідно також враховувати органічні фактори, тобто вимоги граматичної системи, інерція якої обтяжує мовців і заохочує їх підтримувати рівновагу цілого, не допускаючи радикальних змін, за винятком лише певних умов. Ці органічні фактори також мають багато видів, які Дерой описує загальною назвою «реакцією проти запозичень» [15].

Запозичення — це нововведення у мови, яке впливає на різні рівні мови: фонетику, морфологію, синтаксис, лексичний склад. В останньому випадку найбільш часто граматисти використовують термін «неологізм» (*néologisme*), коли хочуть віднести позику до точної лексичної категорії. Запозичене слово по суті і є неологізмом, тобто новим значенням, введеним у словниковий запас мови у певний час. Запозичення представлене у різних можливих формах неологізму: нове слово, відоме слово з новим значенням, слово, перенесене з однієї граматичної категорії в іншу.

В епоху глобалізації виникає ситуація, коли через економічну, політичну і культурну залежність країни «іммунна система» мови не спрацьовує, пропускаючи до активного словникового запасу мовців значну кількість запозичень. В залежності від ступеню впливу іноземної мови на ту чи іншу сферу культурного, економічного або повсякденного життя різняться й кількість запозичень. Тому до запозичень часто зараховуються терміни. Згідно річного звіту Комісії зі збагачення французької мови за 2019 (*La Commission d'enrichissement de la langue française*), серед сфер, які значно збагатилися (у більшості випадків за рахунок іншомовних запозичень) — сфера захисту персональних даних, питання гендеру та боротьби проти дискримінації, тема дезінформації, боротьби проти глобального потепління [20]. У всіх випадках йдеться про вплив саме англійської мови. Наприклад, *confidentialité par défaut* від англійського *privacy by default* (конфіденційність за замовчуванням),



journalisme de données від data journalism (журналістика даних), phrase-choc від punch line (вдала кінцівка), postvérité від posttruth (запізніле визнання правди).

Серед власне запозичень розрізняють матеріальні запозичення і калькування. Матеріальне (лексичне) запозичення — запозичення, за якого з іноземної в рідну мову входить лексична одиниця повністю, зберігаючи своє значення та будову.

Калькування (від фр. *calque* — копія) — це прийняття не тільки сенсу, але й «внутрішньої форми» іноземного слова. Тобто, це копіювання іншомовного слова за допомогою свого, незапозиченого матеріалу, іншими словами, це поморфемний переклад іншомовного слова [4]. Наведені вище приклади ілюструють саме процес калькування.

Також слід зазначити, що разом з французькими кальками у вжиток увійшли й англійські лексичні запозичення, такі як *deepfake* (фейкове відео), *whataboutism* (тактика «а щодо...»). Існує багато різних класифікацій англіцизмів, розроблених французькими та іноземними лінгвістами, зокрема П. Богааром, М. Мізанчук, М. Перньє, М. Піконом [5, с. 305]. У сучасному розумінні терміну «англіцизм», Ж. Рей-Дебов визначає його як англійське слово, яке використовується у французькій мові спочатку кількома людьми (у лапках, виділене курсивом чи супроводжуване коментарями), поступово розширюючи сфери його використання і втрачаючи ознаки іншомовного слова [21]. Таким чином, можемо визначити у який спосіб англійська лексика найактивніше використовується у французькій мові.

Незважаючи на зусилля Комісії зі збагачення французької мови впроваджувати французькі терміни замість англійських запозичень, як у вигляді обов'язкових розпоряджень, так і шляхом опублікування рекомендацій з порадами щодо можливих варіантів заміни питомими лексичними одиницями, багато запропонованих нею назв не знаходять відгуку серед населення. Так, замість запозиченого з англійської *fake news* (неправдива, підроблена новина) у 2019 році Комісія запропонувала вживати термін «*information fallacieuse*» (брехливе повідомлення) або неологічний композит «*infox*» [11]. Проте на прикладі однієї з найпопулярніших соціальних мереж у Франції, Facebook, можемо простежити, що лише 5 публікацій у загальному доступі за 2022 за фільтром Париж використовують термін «*(information) fallacieuse*», а 19 публікацій — термін «*infox*», тоді як англійський варіант «*fake news*» використовується у 36 публікаціях за однаковими параметрами пошуку.

Запозичення з іншої мови, вкорінившись у системі мови-реципієнта, може пройти процес деривації, який передбачає додавання префіксів або суфіксів до запозиченого слова для створення нових слів або зміни його значення. Іноді у сучасній французькій мові використовується типова англійська орфографія, наприклад, з метою утворення нових слів та словосполучень, з англійськими запозиченнями, з додаванням закінчення «-ing», яке відсутня в оригіналі. Наприклад, «faire un footing» (англійською «jogging») утворене від англійського «foot», або навпаки англійське дієслово «to update» набуває французького закінчення «-er» (зазвичай першої групи дієслів). В останньому випадку яскраво простежується застосування методу «francisation» («офранцуження») - практики правил правопису, запровадженої Conseil supérieur de la langue française в межах реформи 1990 року (яка в свою чергу була відповіддю на зростаючу роль англійської мови в глобалізованому світі) [22, с. 12]. Згідно до цього офіційного документу, іншомовні слова повинні бути адаптовані до правил французької мови («accentués et accordés», «appliquant les règles du pluriel du français»). В цьому випадку держава вступає на захист природного «імунітету» мови, проте використання слів, запозичених цілісно з англійської мови, не зменшується, особливо враховуючи вплив мови Інтернет-протору («blog», «vlog», «storytelling», «moodboard», «follower»).

Очевидно, що глобалізація інтенсифікує культурні контакти, сприяючи прямій мовній взаємодії. Звісно, це позначається на лексичному складі контактуючих мов. При цьому інновації технічної, побутової, мистецької або інтелектуальної сфер разом із відповідними назвами поповнюють культурно-мовний простір певного мовного колективу, у такий спосіб інтегруючи його до глобалізованої спільноти та універсалізуючи засоби вираження [3, с. 46]. Як вже було відмічено раніше, значну роль у відповідних процесах відіграють англійська мова та англо-американська культура. Під час конструювання процесу інтеркультурного діалогу між відповідними цивілізаціями формуються структури і механізми, які дозволяють розширювати міжкультурні зв'язки та сприяють засвоєнню їх змісту, проте важливо, що в цих процесах знаходяться передумови для побудови кроскультурної взаємодії [6, с. 45].

Висновки. Сьогодні, очевидно, що процес глобалізації набув ще більшого розмаху у XXI столітті, охоплюючи майже всі сфери суспільного та приватного життя. У французькій мові для позначення глобалізації використовуються два терміни: запозичення з англійської “globalisation” та французький варіант “mondialisation”, який має більш



позитивну конотацію завдяки своєму нейтральному кореню. Поглиблення дослідження глобальних процесів сприяло появі різних підходів до тлумачення терміну «глобалізація» залежно від сфери його застосування. Таким чином, культурна глобалізація, зокрема, полягає в створенні «світової культури» та її розповсюдженні, але разом з тим дає можливість поширенню стереотипів та уніфікованих систем поведінки. Це може мати як позитивні, так і негативні наслідки, оскільки розширення культурних кордонів може сприяти культурній різноманітності та толерантності. Процес запозичення є природним для мов у межах їх природного розвитку і не є специфічним для глобалізації. Однак, саме в епоху глобалізації цей процес стає більш активним завдяки тісним культурним та економічним зв'язкам між різними країнами. У глобалізованому світі виникає ситуація, коли через економічну, політичну і культурну залежність країни стають менш чутливими до впливу своєї мовної “імунної системи”, що призводить до значного збільшення кількості запозичень у активний словниковий запас мовців. Так, наприклад, французька мова постійно знаходиться під впливом англіцизмів, які входять до складу мови завдяки спільному користуванню єдиним Інтернет-медіапростором. До негативних наслідків лінгвокультурної глобалізації можемо віднести втрату унікальності культур та зниження різноманітності. Тому дослідження динаміки глобальних процесів є важливим завданням для розуміння розвитку сучасної мовної картини світу.

Література:

1. Ажнюк Б. Лінгвістичні аспекти глобалізації в Україні / Богдан Ажнюк // Мовні конфлікти і гармонізація суспільства : Матеріали наукової конференції : 25-28 травня 2001 року. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. – С. 144–150.
2. Брона О. А. Нова форма комунікативної технології – інтернет-комунікація / О. А. Брона // Мова і культура. - 2012. - Вип. 15, т. 2. - С. 223-229. - Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2012_15_2_41
3. Гейко Т. Шляхи збагачення мов у глобалізованому світі (на прикладі запозичень у французькій мові) / Т. Гейко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Іноземна філологія. - 2012. - № 45. - С. 45-47.
4. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. - К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 368 с. – Режим доступу: <https://pidruchniki.com/1156052248100/dokumentoznavstvo/zapozichennya#169>
5. Мусійчук С. Англіцизми у французькій мові та особливості їх перекладу / С. М. Мусійчук. // ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ. – 2013. – №9. – С. 304–311.
6. Семигінівська Т.Г. Вплив глобалізації на мову як аспект культури суспільства // Вісник Сумського державного університету. Серія Філологія. — 2007. — № 1. Т2. — С. 45-49.

7. CALVET, Louis Jean. Les langues: quel avenir?: Les effets linguistiques de la mondialisation. CNRS éditions. Paris: 2017 URL: <https://www.savoie-biblio.fr/NUMERIQUE/doc/SYRACUSE/1422275/les-langues-quel-avenir-les-effets-linguistiques-de-la-mondialisation-louis-jean-calvet>

8. Coupland, N. (ed.) 2003. Sociolinguistics and Globalisation. Special issue, Journal of Sociolinguistics 7(4): 465–623.

9. Demorgon Jacques. (Entretien avec Jacques Demorgon. Propos recueillis par Jean Moreau) « Mondialisation et globalisation », Humanisme, 2008/1 (N° 280), p. 68-73.

10. Éditions Le Robert URL : <https://www.lerobert.com>.

11. FranceTerme. URL : <http://www.culture.fr/franceterme>.

12. Fridrichova-Mudrochova, Radka. (2020). La francisation des emprunts à l'anglais d'après l'orthographe rectifiée : son application en français de France et en français québécois. Cahiers de praxématique. 10.4000/praxematique.6367.

13. GARCIA Thierry, HÉRITIER Annie, « La diversité culturelle à l'aune de la Convention de l'UNESCO sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles », LEGICOM, 2006/2 (N° 36), p. 35-47. DOI : 10.3917/legi.036.0035. URL: <https://www.cairn.info/revue-legicom-2006-2-page-35.htm>

14. La Convention de 2005 sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles URL: <https://www.unesco.org/creativity/fr/2005-convention>

15. Louis Deroy, L'emprunt linguistique / Louis Deroy - Paris : Les Belles Lettres, 1956 – 470 p.

16. MATTELART Tristan, « Les théories de la mondialisation culturelle: des théories de la diversité », Hermès, La Revue, 2008/2 (n° 51), p. 17-22. DOI: 10.4267/2042/24168. URL : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2008-2-page-17.htm>

17. Mirrlees, Tanner. (2020). Global Culture. 10.4324/9781351007924-7. URL: https://www.researchgate.net/publication/341887384_Global_Culture

18. Munoz Ludivynn, « Une mondialisation culturelle et linguistique ? Le cas des organismes de promotion culturelle et linguistique », Études caribéennes [En ligne], 22 Août 2012, mis en ligne le 15 août 2012, consulté le 03 février 2021. URL: <http://journals.openedition.org/etudescaribeennes/5840>; DOI: <https://doi.org/10.4000/etudescaribeennes.5840>

19. Paul James & Manfred B. Steger (2014) A Genealogy of 'Globalization': The Career of a Concept, Globalizations, 11:4, 417-434 p.

20. Rapport annuel de la Commission d'enrichissement de la langue française (2019) URL: <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Enrichissement-de-la-langue-francaise/Le-dispositif/Rapport-annuel-de-la-Commission-d-enrichissement-de-la-langue-francaise-2019>

21. Rey-Debove J. Dictionnaire des anglicismes, avec Gilberte Gagnon, Le Robert, 1991.

22. TARDIF Jean, « La mondialisation culturelle par-delà le prisme de la diversité culturelle », Questions de communication, 2010/1 (n° 17), p. 151-168. URL: <https://www.cairn.info/revue-questions-de-communication-2010-1-page-151.htm>

23. Volle, Adam. "globalization". Encyclopedia Britannica, 2023, URL: <https://www.britannica.com/topic/globalization>. Accessed 20 March 2023.

24. Watson, James L. "cultural globalization". Encyclopedia Britannica, 2022, URL: <https://www.britannica.com/science/cultural-globalization>. Accessed 29 March 2023.



References:

1. Azhniuk B. Linhvistychni aspekty hlobalizatsii v Ukraini / Bohdan Azhniuk // Movni konflikty i harmonizatsiia suspilstva : Materialy naukovoi konferentsii: 25-28 travnia 2001 roku. – K. : Vydavnycho+ polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet», 2002. – S. 144–150.
2. Brona O. A. Nova forma komunikatyvnoi tekhnolohii – internet-komunikatsiia / O. A. Brona // Mova i kultura. - 2012. - Vyp. 15, t. 2. - S. 223-229. - Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2012_15_2_41
3. Heiko T. Shliakhy zbahachennia mov u hlobalizovanomu sviti (na prykladi zapozychen u frantsuzkii movi) / T. Heiko // Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Inozemna filolohiia. - 2012. - № 45. - S. 45-47.
4. Kocherhan M. P. Vstup do movoznavstva : Pidruchnyk dlia studentiv filolohichnykh spetsialnosti vyshchyykh navchalnykh zakladiv. - K. : Vydavnychiy tsentr «Akademiia», 2001. – 368 s. – Rezhym dostupu: <https://pidruchniki.com/1156052248100/dokumentoznavstvo/zapozichennya#169>
5. Musiichuk S. Anhlitsyzmy u frantsuzkii movi ta osoblyvosti yikh perekladu / S. M. Musiichuk. // FILOLOHICHNI STUDII. – 2013. – №9. – S. 304–311.
6. Semyhinivska T.H. Vplyv hlobalizatsii na movu yak aspekt kultury suspilstva // Visnyk Sumskoho derzhavnoho universytetu. Seriia Filolohiia. — 2007. — № 1. T2. — S. 45-49.
7. CALVET, Louis Jean. Les langues: quel avenir?: Les effets linguistiques de la mondialisation. CNRS éditions. Paris: 2017 URL: <https://www.savoie-biblio.fr/NUMERIQUE/doc/SYRACUSE/1422275/les-langues-quel-avenir-les-effets-linguistiques-de-la-mondialisation-louis-jean-calvet>
8. Coupland, N. (ed.) 2003. Sociolinguistics and Globalisation. Special issue, Journal of Sociolinguistics7(4): 465–623.
9. Demorgon Jacques. (Entretien avec Jacques Demorgon. Propos recueillis par Jean Moreau) « Mondialisation et globalisation », Humanisme, 2008/1 (N° 280), p. 68-73.
10. Éditions Le Robert URL : <https://www.lerobert.com>.
11. FranceTerme. URL : <http://www.culture.fr/franceterme>.
12. Fridrichova-Mudrochova, Radka. (2020). La francisation des emprunts à l'anglais d'après l'orthographe rectifiée : son application en français de France et en français québécois. Cahiers de praxématique. 10.4000/praxematique.6367.
13. GARCIA Thierry, HÉRITIER Annie, « La diversité culturelle à l'aune de la Convention de l'UNESCO sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles », LEGICOM, 2006/2 (N° 36), p. 35-47. DOI : 10.3917/legi.036.0035. URL : <https://www.cairn.info/revue-legicom-2006-2-page-35.htm>
14. La Convention de 2005 sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles URL: <https://www.unesco.org/creativity/fr/2005-convention>
15. Louis Deroy, L'emprunt linguistique / Louis Deroy - Paris : Les Belles Lettres, 1956 – 470 p.
16. MATTELART Tristan, « Les théories de la mondialisation culturelle: des théories de la diversité », Hermès, La Revue, 2008/2 (n° 51), p. 17-22. DOI: 10.4267/2042/24168. URL : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2008-2-page-17.htm>
17. Mirrlees, Tanner. (2020). Global Culture. 10.4324/9781351007924-7. URL: https://www.researchgate.net/publication/341887384_Global_Culture



18. Munoz Ludivynn, « Une mondialisation culturelle et linguistique ? Le cas des organismes de promotion culturelle et linguistique », Études caribéennes [En ligne], 22 |Août 2012, mis en ligne le 15 août 2012, consulté le 03 février 2021. URL:<http://journals.openedition.org/etudescaribeennes/5840>;DOI: <https://doi.org/10.4000/etudescaribeennes.5840>

19. Paul James & Manfred B. Steger (2014) A Genealogy of ‘Globalization’: The Career of a Concept, Globalizations, 11:4, 417-434 p.

20. Rapport annuel de la Commission d’enrichissement de la langue française (2019) URL: <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Politiques-de-la-langue/Enrichissement-de-la-langue-francaise/Le-dispositif/Rapport-annuel-de-la-Commission-d-enrichissement-de-la-langue-francaise-2019>

21. Rey-Debove J. Dictionnaire des anglicismes, avec Gilberte Gagnon, Le Robert, 1991.

22. TARDIF Jean, « La mondialisation culturelle par-delà le prisme de la diversité culturelle », Questions de communication, 2010/1 (n° 17), p. 151-168. URL: <https://www.cairn.info/revue-questions-de-communication-2010-1-page-151.htm>

23. Volle, Adam. “globalization”. Encyclopedia Britannica, 2023, URL: <https://www.britannica.com/topic/globalization>. Accessed 20 March 2023.

24. Watson, James L. “cultural globalization”. Encyclopedia Britannica, 2022, URL: <https://www.britannica.com/science/cultural-globalization>. Accessed 29 March 2023.



УДК 81'255

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-157-168](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-157-168)

Кузьменко Наталя Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладу, Дніпровський державний технічний університет, вул. Дніпробудівська, 2, м. Кам'янське, 51918, <https://orcid.org/0000-0001-8265-5550>

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ДІЄСЛІВ У ТЕКСТАХ ІНСТРУКЦІЙ

Анотація. У даній статті розглядаються теоретичні та прикладні аспекти поняття науково-технічний текст. Виявляються особливості відтворення англійських дієслів у текстах інструкцій з експлуатації побутових приладів, з урахуванням їх полісемічних значень. Оскільки неточності при відтворенні тексту на мову перекладу можуть стати причиною неправильного використання приладу або навіть шкоди здоров'ю, тому слід ставитися відповідально до перекладів такого роду. Інструкції до побутової техніки належать до науково-технічного функціонального стилю. Часто спостерігається невідповідність при відтворенні англійського дієслова на мову перекладу, коли є відомим його перше словникове значення, хоча зміст поданого тексту є зрозумілим до сприйняття та інструктування. Поясненням цього виступає полісемія. Визначено, що під полісемією розуміють наявність у однієї і тієї ж лексичної одиниці кількох пов'язаних між собою значень, що зазвичай виникають як результат видозміни і розвитку первісного значення даної лексичної одиниці. При відтворенні лексичної одиниці з кількома значеннями на мову перекладу ключову роль відіграє контекст речення. Було встановлено, що у текстах інструкцій до побутової техніки ключову роль відіграють дієслова, на відтворення яких при перекладі впливає полісемія. В даній роботі досліджувалися особливості відтворення дієслова *to put* з урахуванням його полісемантичних значень. Було встановлено, що у більшості випадків було використано значення цього дієслова як «*to move something or someone into the stated place, position, or direction*», проте на його відтворення українською мовою впливав безпосередньо контекст речення, де спостерігається переклад цього дієслова як *залити, переводити, наливати, встановлювати, встромляти, підставляти* і т.д. Спостерігалось в деяких випадках навіть упущення дієслова при



перекладі та його використання у складі фразових конструкцій. Слід продовжувати працювати над накопиченням досвіду відтворення науково-технічної літератури, цікавитися сучасними доробками у цій сфері та розвивати цей напрям.

Ключові слова: переклад, англійська мова, дієслово, полісемія, текст інструкції.

Kuzmenko Natalia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Translation Department, Dniprovsky State Technical University, Dnirobudivska St., 2, Kamianske, 51918, <https://orcid.org/0000-0001-8265-5550>

FEATURES OF ENGLISH VERBS TRANSLATION IN THE TEXTS OF INSTRUCTIONS

Abstract. This article examines theoretical and applied aspects of the concept of a scientific and technical text. Features of English verbs translation in the texts of instructions for the use of household appliances are revealed, taking into account their polysemic meanings. Since inaccuracies in the reproduction of the text into the translated language can lead to improper use of the device or even harm to health, therefore translations of this kind should be treated responsibly. Instructions for household appliances belong to the scientific and technical functional style. Inconsistency is often observed at translating an English verb into the target language when its first dictionary meaning is known, although the content of the given text is clear for perception and instruction. This is explained by polysemy. It was determined that polysemy means the presence of one and the same lexical unit with several interconnected meanings, which usually arise as a result of the modification and development of the original meaning of this lexical unit. When translating a lexical unit with several meanings into the target language, the context of the sentence plays a key role. It was established that the texts of the instructions for household appliances contain many verbs, the reproduction of which during translation is full of polysemy. This paper investigated the peculiarities of the reproduction of the verb to put, taking into account its polysemantic meanings. It was established that in most cases the meaning of this verb "to move something or someone into the stated place, position, or direction" was used, but its translation in the Ukrainian language was directly influenced by the context of the sentence, where the translation of this verb is observed as pour, to install, to stick in, to place, etc. In some cases, even the omission of the verb at translation and its use as part



of phrasal constructions was observed. It is necessary to continue to work on the accumulation of experience in the reproduction of scientific and technical literature, to be interested in modern developments in this field and to develop this direction.

Keywords: translation, English language, verb, polysemy, instruction text.

Постановка проблеми. Світова інтеграція спричинила появу на ринку технічних засобів, особливо побутової техніки, товарів з усіх частин світу. Провідником до їх правильного використання постають інструкції з експлуатації. Як правило, інформація в них подається багатьма іноземними мовами, проте при порівнянні тексту оригіналу з перекладом на мову реципієнту виникають певні невідповідності. Це у свою чергу може спричинити шкоду при експлуатації певного пристрою, тому слід відповідально ставитися до перекладу текстів інструкцій. Хоча існує усім відомий факт, що більшість користувачів не читає тексти інструкцій. Будемо виходити з того, що інструкції слід читати, що б правильно використовувати пристрої та не нашкодити своєму здоров'ю. Часто спостерігається невідповідність при відтворенні англійського дієслова на мову перекладу, коли є відомим його перше словникове значення, хоча зміст поданого тексту є зрозумілим до сприйняття та інструктування. Поясненням цього виступає полісемія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями перекладу текстів науково-технічного стилю займалися Л. М. Деркач, В.І. Карабан, А. Я. Коваленко, В. Коптілов, І. В. Корунець. У цих роботах визначаються жанрові характеристики науково-технічного стилю, його визначальні риси та види документацій.

Питання полісемії у своїх працях висвітлювали О. Зеленська, О.В. Константінова, О.А. Литвинко, О. В. Сергеева. У дослідженнях приділялась увага полісемії в різних терміносистемах (юридичній, машинобудівній, економічній), надавалася класифікація за типами, досліджувався когнітивний вплив на терміни при його відтворенні.

Метою статті є виявити особливості відтворення англійських дієслів у текстах інструкцій з експлуатації побутових приладів, з урахуванням їх полісемічних значень.

Виклад основного матеріалу. До технічної документації відноситься кілька основних видів документів: стандарти, інструкції з експлуатації та ремонту, паспорта, технічні описи і т.д. Згідно Національного стандарту України, до переліку неперіодичних видань за характером інформації відносять інструкцію. Інструкція – нормативно-



інструктивне видання, що містить настанови, які ґрунтовно визначають правила правового регулювання в будь-якій сфері діяльності, порядок виконання певного виду робіт або правила користування виробами, послугами тощо [1, с.15].

Такий жанр тексту, як «інструкція з експлуатації» може бути представлений у формі тексту обсягом на кілька сторінок та у формі книги. Такий жанр надає читачу інформацію про дії, необхідні для використання певного виробу [2, с. 15].

Інструкції до побутової техніки належать до науково-технічного функціонального стилю. У лінгвістиці функціональним стилем мови називається система взаємозалежних мовних засобів, що служать певній меті комунікації [3, с. 13]. Науково-технічний стиль реалізується текстами, що призначені для повідомлення точних фактів з якої-небудь спеціальної галузі, а також для закріплення процесу пізнання інформації, найяскравішим прикладом яких є інструкції – нормативні видання, що визначають правила користування пристроєм, апаратом, машиною [4, с. 56].

Характерними особливостями науково-технічного стилю є його інформативність (змістовність), логічність (сувора послідовність, чіткий зв'язок між основною ідеєю і деталями), точність, об'єктивність, ясність і зрозумілість. Окремі тексти, що належать до даного стилю, можуть володіти зазначеними рисами більшою чи меншою мірою. Однак у всіх таких текстах виявляється переважне використання мовних засобів, які сприяють задоволенню потреб даної сфери спілкування.

Найголовнішою визначальною рисою науково-технічного типу тексту є його когнітивність, інформаційна насиченість. Адже всі наукові й технічні тексти завжди несуть конкретну нову інформацію для вивчення/пізнання певним колом людей. Ця інформація передається через слова-терміни, словосполучення і речення, що створюють той чи інший зміст [5, с.283].

Слово містить у собі узагальнення не одного, а кількох ознак предмета чи явища. У нього закладено багатозначність, оскільки деякі з ознак певного поняття виявляються загальними із провідними ознаками інших понять.

Полісемія (багатозначність) не заважає людям розуміти одне одного оскільки ситуація і контекст, тобто словесне оточення, у якому вживається слово, прибирають полісемію і надають слову точного значення. Яким би багатозначним не було слово, при вживанні у мові, воно реалізується лише в одному зі своїх значень. Значення полісемантичного слова пов'язані між собою, і наявність цього зв'язку



дозволяє говорити про одне багатозначне слово зі складною смисловою структурою.

До причин полісемії (багатозначності) деякі науковці відносять обмеженість кореневого словникового матеріалу, порівняно з кількістю понять, які існують у науці, техніці; обслуговування одним терміном різних понять, які стосуються того самого явища; неправильне запозичення термінів з інших мов тощо [6].

Інші автори вважають, що полісемія виникла внаслідок співіснування одного й того самого терміна в різних лінгвістичних реальностях. Один термін, слово чи синтагма, що існує та вживається в загальній мові, має певне значення, але коли термін уживається в межах мови для спеціальних цілей, він має інше значення. Ці обставини спричиняють полісемію одного слова, коли воно вживається для різних цілей, і таким чином, воно має різні численні значення [7].

Які б причини виникнення полісемії не були, інколи складно установити значення багатозначного слова в галузевому тексті, інколи це буває взагалі неможливо без достатнього знання відповідних галузевих понять і без прийняттого контексту.

Існує думка, що виходячи зі взаємозв'язків між значеннями, є три типологічні типи регулярної полісемії:

- радіальна полісемія, при якій усі значення пов'язуються з основним та мотивуються ним;
- ланцюжкова полісемія, при якій кожне значення впливає з попереднього;
- радіально-ланцюжкова полісемія, що містить суміжні характеристики [8].

Багатозначні, полісемічні лексичні одиниці складають значну частину англійського словника. Під полісемією розуміють наявність у однієї і тієї ж лексичної одиниці кількох пов'язаних між собою значень, що зазвичай виникають як результат видозміни і розвитку первісного значення даної лексичної одиниці [9 с. 45].

Під «значенням слова» маються на увазі не тільки ті, що закріпилися за цим словом значення, але і значення, які визначаються цим лексичним оточенням, тобто контекстуальні. Контекстуальні значення слів нерідко доводиться визначати самостійно, тому що вони зазвичай значно відрізняються від словникових. У різних контекстах слово набуває різних значень, проте ці значення не випадкові і не довільні – вони тісно пов'язані з основним значенням [10].

Здатність економити мовні засоби виступає однією з функцій полісемії. Тому у текстах інструкцій часто спостерігається така



ситуація, до того ж когнітивність у текстах такого стилю забезпечується за таких умов.

У текстах інструкцій до побутової техніки має місце полісемія лексичних одиниць. Зазвичай такі тексти містять багато дієслів. До останніх можна віднести дієслово *to put*. Це дієслово є багатозначним:

— *to move something or someone into the stated place, position, or direction*

— *to write something*

— *to express something in words*

— *to cause someone or something to be in the stated condition or situation*

— *to bring into operation; to cause to be used*

— *to judge something or someone in comparison with other similar things or people*

— *to travel in a boat or ship across the sea* [11].

Проте, вибір перекладу цього дієслова в конкретному реченні відбувається на основі контексту.

У тексті інструкції до експлуатації зволожувача повітря спостерігаємо наступне.

*Never **put** water in the evaporation duct, it could cause an overflow.*

Не заливайте ефірну олію або інші добавки в канал випаровування та/або резервуар для води [12].

При перекладі використали одне з перших значень цього дієслова «*to move something or someone into the stated place*», але з урахуванням згадки про використання рідини. Тому був використаний відповідник «заливати».

*Press button (A) to start the appliance or to **put** it on standby.*

*Натисніть кнопку (A), щоб запустити прилад або **перевести** його в режим очікування* [12].

На цьому прикладі спостерігаємо теж використання значення дієслова як «*to move something or someone into the stated place*», проте, оскільки у контексті йде мова про «кнопку», то для коректного відтворення змісту було використане значення «перевести» у режим.

*Never **put** water in the piezo tank. Don't put water in the air outlet of the fan (b).*

Наповнення п'єзо-резервуара водою заборонено. Не заливайте воду в отвір вентилятора (б) [12].

У даному прикладі при перекладі спостерігається заміна частини мови «наповнювати» на «наповнення» із використанням одного з



перших значень цього дієслова. Виходячи з контексту, розуміємо, що йдеться мова про рідину, тому використане значення не знижує цілісного сприйняття тексту.

*Do not **put** water in the evaporation duct, it could cause an overflow.*

Не **наливайте** воду в трубку випаровування, тому що це може призвести до перевищення рівня води [12].

Спостерігаємо використання одного з перших значень цього дієслова «to move something or someone into the stated place», але з використанням українського синоніма «залити» - «наливати», оскільки у контексті йдеться мова про рідину[13].

*Do not **put** essential oil directly into the evaporation duct and/or the water tank.*

Не **залити** ефірну олію безпосередньо в трубку випаровування і/або в резервуар для води.

Використовується значення дієслова як то «to move something or someone into the stated place». Зустрічаємо використання вже знайомого українського відповідника «залити», оскільки йдеться мова про «ефірну олію».

При ознайомленні з текстом інструкції до праски, спостерігаємо наступне.

***Put** the handle into the ironing position.*

Встановіть ручку у положення для прасування[14].

У перекладі було використане основне значення дієслова to put з українським відповідником «встановити», оскільки у контексті йдеться мова про ручку приладу та її розміщення у просторі.

Після ознайомлення з інструкцією з експлуатації до вентилятора, спостерігаємо наступне.

*Children should be supervised to ensure they do not **put** their fingers through the safety grids.*

Необхідно стежити за тим, щоб діти не **встромляли** пальці в захисні решітки [15].

При відтворенні на мову перекладу було використане значення дієслова «to move something or someone into the stated place, position, or direction». Проте, оскільки мова йдеться про частини тіла людини та решітки, у прикладі використали переклад дієслова як «встромляти», що чітко пояснює у тексті інструкції дію, яку не слід виконувати.

*Place the batteries in their compartment making sure that you **put** them in with the positive and negative ends the right way round as shown in the battery compartment.*

Встановити батарейки у гніздо, дотримуючись відповідних позначок про полярність.

У даному прикладі спостерігаємо таке явище, як «упущення» при перекладі. При застосуванні цього перекладацького прийому мають на меті те, що невикористання українського відповідника англійського слова не знизить змістового значення речення. В цілому, відсутність відповідника англійського дієслова **to put** в українському перекладі не робить речення важким для сприйняття та лишає зрозумілим його основний інструктивний зміст.

Після ознайомлення з текстами інструкцій з експлуатації плойок, спостерігаємо наступне.

*Do not immerse or **put** under running water, even for cleaning purposes.*

*Не занурюйте прилад у воду і не **підставляйте** його під струмінь води, навіть під час очищення [16].*

У прикладі йдеться про заборону розміщення цього приладу під водою, тому на позначення дії «to move something or someone into the stated place, position, or direction» був використаний український відповідник «підставляти». Використання цього еквіваленту робить інформацію з інструкції доступною для сприйняття українським користувачем.

***Put on** the glove, rough surface on the palm hand side.*

***Надягніть** рукавичку із шорсткою поверхнею на стороні долоні[16].*

У цьому прикладі спостерігаємо використання **to put** у складі фразового дієслова **to put on**, що означає «to cover part of the body with clothes, shoes, make-up, or something similar». В українському перекладі було використане його безпосереднє значення, яке робить значення цього речення цілком зрозумілим.

У текстах інструкцій до пилососів спостерігаємо наступне.

*The vacuum cleaner should always be **put back** on charge after use to ensure that it is always available with a fully charged battery and with optimal performances.*

*Після використання завжди **підключайте** пилосос до мережі для заряджання, щоб наступного разу він був готовий до роботи з повністю зарядженим акумулятором і працював з оптимальними характеристиками[17].*

У прикладі було використане фразове дієслово **to put back**, що означає «to return an object to where it was before it was moved». При відтворенні спостерігаємо відсутність українського відповідника як то



«повертати на місце». Оскільки в цій інструкції наголошується на «put back on charge» цього приладу, де «charge» - the amount or type of electricity that an electrical device stores or that a substance carries, то в українському реченні використали відповідник «підключайте пилосос до мережі». Оскільки цей пилосос є бездротовим, то стає зрозумілим з контексту, що після кожного використання, слід його повертати до місця зарядки, що б він міг постійно бути у стані готовому до використання, тому було випущено «повертати на місце» через ототожнення із «підключенням до мережі».

Do not put batteries in your mouth.

Не кладіть акумулятори до рота[17].

У цьому прикладі спостерігаємо використання значення дієслова як «to move something or someone into the stated place» через український еквівалент «класти», оскільки з контексту речення стає зрозумілим про застереження потрапляння до рота.

Висновки. Після зробленого аналізу, можна підсумувати наступне. Речення у текстах інструкцій є логічними, точними та інформативними з наявністю не великої кількості мовних засобів. У текстах інструкцій до використання побутової техніки ключова роль відводиться дієсловам. Здебільшого дієслово to put було використано у значенні «to move something or someone into the stated place, position, or direction», проте на його відтворення українською мовою впливав безпосередньо контекст речення, де спостерігається переклад цього дієслова як *залити, переводити, наливати, встановлювати, встромляти, підставляти* і т.д. Спостерігалось в деяких випадках навіть упущення дієслова при перекладі та його використання у складі фразових конструкцій. Проте треба відмітити, що перекладений текст був викладений лаконічно та зрозуміло для користувача. Слід продовжувати працювати над накопиченням досвіду відтворення науково-технічної літератури, цікавитися сучасними доробками у цій сфері та розвивати цей напрям, що сприятиме виконанню якісного та адекватного перекладу зрозумілого користувачу мови перекладу. Тому подальше дослідження особливостей відтворення англійських дієслів в інструктивних текстах має перспективу.

Література:

1. ДСТУ 3017:2015. Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять. Київ, 2016. 38с.
2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: підручник. Київ: Інкос, 2002. 317 с.

3. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2004. 575 с
4. Деркач Л. М. Актуальні проблеми науково-технічного перекладу. Донецьк: Національний гірничий ун-т, 2007. 257 с.
5. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства: підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008. 512 с.
6. Сергєєва О.В. Полісемія англійських лексичних одиниць як проблема перекладу. *Збірник наукових праць Актуальні питання філології та перекладознавства*. 2019. №17. С.75-77.
7. Gortych-Michalak R. Polysemic Terms in Chinese, German, Greek and Polish Legal Language. *Comparative Legilinguistics. International Journal for Legal Communication*. Poznań Poland : Adam Mickiewicz University. 2013. Vol. 15. P. 19-32.
8. Огуй О. Д. Полісемія в синхронії, діахронії та панхронії: системно-квантитивні аспекти полісемії в німецькій мові та мовах Європи. Чернівці : Золоті литаври, 1998. 370 с.
9. Литвинко О. А. Проблема полісемії(на матеріалі сучасної англійської термінологічної підсистеми машинобудування) «Філологічні трактати». 2015. Том 7. №1 С. 44-49.
10. Гладка В.А. Про деякі особливості тлумачення явища полісемії. *Наук. записки. національного університету «Острозька академія». Сер. Філологічна*. 2008. Вип. 9. С. 115–119.
11. Cambridge Dictionary Cambridge University press and assessment 2023 веб-сайт. Режим доступу: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/put> (дата звернення 11.05.2023)
12. rowenta.ua [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [ТОВ"Груп Себ Україна"] – Режим доступу: <https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ПОМІШКАННЯМ/Очищувачі-і-зволожувачі-повітря/AQUA-BOOST-HU4020F0/p/1830008331?scc=Air%2bpurifiers> (дата звернення 11.05.2023). – Назва з екрана
13. Офіційний сайт Української мови веб-сайт. Режим доступу: http://ukrainkamova.com/publ/slovník_sinonimiv/n/nalivati/36-1-0-9952 (дата звернення 11.05.2023)
14. rowenta.ua [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [ТОВ"Груп Себ Україна"] – Режим доступу: <https://www.rowenta.ua/Догляд-за-білизною/Парові-праски/FIRST-CLASS-DA1511F1/p/1110031221?scc=steam%2bironers> (дата звернення 11.05.2023). – Назва з екрана
15. rowenta.ua [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [ТОВ"Груп Себ Україна"] – Режим доступу: <https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ПОМІШКАННЯМ/Вентилятори-і-обігрівачі/EOLE-COMPACT-VU6210F0/p/1830006725?scc=fans%2band%2bheaters> (дата звернення 11.05.2023). – Назва з екрана
16. rowenta.ua [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [ТОВ"Груп Себ Україна"] – Режим доступу:<https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ВОЛОССЯМ/Плойки/INFINITE-LOOKS-14-IN1-CF4231F0/p/1830008186?scc=CURLING-TONG> (дата звернення 11.05.2023). – Назва з екрана
17. rowenta.ua [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [ТОВ"Груп Себ Україна"] – Режим доступу:<https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ПОМІШКАННЯМ/Ручні-бездротові-пилососи-handstick-Rowenta/X-PERT-6-60-Essential-RH6837WO/p/7211004539?scc=cordless%2bvacuum%2bcleaners> (дата звернення 11.05.2023). – Назва з екрана



References:

1. DSTU 3017:2015.(2016) *Informacija ta dokumentacija [Information and documentation]*. Vydannja. Osnovni vydy. Terminy ta vyznachennja ponjatj. Kyjiv [in Ukrainian].
2. Kovalenko A. Ja. (2002) *Zaghaljnyj kurs naukovo-tehničnogho perekladu [General course of scientific and technical translation]*. Kyjiv: Inkos [in Ukrainian].
3. Karaban V.I. (2004) *Pereklad anghlijskoho naukovoho i tehničnogo literatury: gramatyčni trudnoshhi, leksyčni, terminologični ta zhanrovo-stylistični problem [Translation of English scientific and technical literature: grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems]*. Vinnycja: Nova knygha [in Ukrainian].
4. Derkach L. M. (2007) *Aktualjni problemy naukovo-tehničnogho perekladu [Actual problems of scientific and technical translation]*. Donecjk [in Ukrainian].
5. Korunecj I. V. (2008) *Vstup do perekladoznavstva [Introduction to translation studies]*. Vinnycja: Nova Knygha [in Ukrainian].
6. Sjerghjejeva, O.V. (2019) Polisemija anghlijskykh leksychnykh odyncyj jak problema perekladu [Polysemy of English lexical units as a problem of translation]. *Aktualjni pytannja filologiji ta perekladoznavstva - Current issues of philology and translation studies*, 17, 75-77 [in Ukrainian].
7. Gortych-Michalak R. (2013) Polysemic Terms in Chinese, German, Greek and Polish Legal Language. *Comparative Legilinguistics. International Journal for Legal Communication*. Poznań Poland : Adam Mickiewicz University. 15, 19-32[in English].
8. Oghuj O. D. (1998) *Polisemija v synkhroniji, diakhroniji ta pankhroniji: systemno-kvantytni aspekty polisemiji v nimeckij movi ta movakh Jevropy [Polysemy in synchrony, diachrony and panchrony: systematic and quantitative aspects of polysemy in German and European languages]*. Chernivci : Zoloti lytavry [in Ukrainian].
9. Lytvynko O. A. (2015) Problema polisemiji (na materiali suchasnoji anghlijskoho terminologičnoji pidsystemy mashynobuduvannja) [The problem of polysemy (based on the material of the modern English terminological subsystem of mechanical engineering)] *Filologični traktaty - Philological treatises*, 7 (1), 44-49 [in Ukrainian].
10. Ghladka V.A. (2008) Pro dejaki osoblyvosti tлумachennja javysshha polisemiji [About some features of the interpretation of the phenomenon of polysemy]. *Nauk. zapysky. nacionaljnogho universytetu «Ostrozjka akademija» - Scientific notes of the national university "Ostroh Academy"*, 9, 115–119[in Ukrainian].
11. Cambridge Dictionary Cambridge University press and assessment 2023 website. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/put> [in English].
12. rowenta.ua Retrieved from: <https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ПОМЕШКАННЯМ/Очищувачі-і-зволожувачі-повітря/AQUA-BOOST-HU4020F0/p/1830008331?scc=Air%2bpurifiers> [in Ukrainian and English]
13. Oficijnyj sajt Ukrajinskoji movy veb-sajt. Retrieved from http://ukrainskamova.com/publ/slovník_sinonimiv/n/nalivati/36-1-0-9952 [in Ukrainian].
14. rowenta.ua Retrieved from: <https://www.rowenta.ua/Догляд-за-білизнаю/Парові-праски/FIRST-CLASS-DA1511F1/p/1110031221?scc=steam%2birons> [in Ukrainian and English].
15. rowenta.ua Retrieved from: <https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ПОМЕШКАННЯМ/Вентилятори-і-обігрівачі/EOLE-COMPACT-VU6210F0/p/1830006725?scc=fans%2band%2bheaters> [in Ukrainian and English].



16. rowenta.ua Retrieved from: <https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ВОЛОССЯМ/Плойки/INFINITE-LOOKS-14-IN1-CF4231F0/p/1830008186?scc=CURLING-TONG> [in Ukrainian and English].

17. rowenta.ua Retrieved from: <https://www.rowenta.ua/ДОГЛЯД-ЗА-ПОМЕШКАННЯМ/Ручні-бездротові-пилососи-handstick-Rowenta/X-PERT-6-60-Essential-RH6837WO/p/7211004539?scc=cordless%2bvacuum%2bcleaners> [in Ukrainian and English].



УДК 811.112.2:33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-169-179](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-169-179)

Левун Галина Григорівна асистент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-6905-1696>.

Левчик Наталія Стефанівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, <https://orcid.org/0000-0003-1198-0860>.

Журкова Ольга Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Державний торговельно-економічний університет, вул. Кіото, 19, м. Київ, 02156, тел.: (096)482-22-24, <https://orcid.org/0000-0001-8113-7196>.

ПРИНЦИПИ СПОЛУЧУВАНOSTІ АНГЛІЙСЬКОГО ДІЄСЛОВА У СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОМУ АСПЕКТІ

Анотація. У статті доведено, що одним зі способів розкриття семантики англійського дієслова є аналіз його функціонування у тексті, що відіграє важливу роль та допомагає глибше проникнути у семантичну структуру окремої лексичної одиниці. Семантична структура англійського дієслова впливає на його сполучувальні можливості, тому розширення чи звуження сполучуваності зумовлені в першу чергу змінами в структурно-семантичному аспекті. Функціональність англійського дієслова викликає особливий інтерес серед лінгвістів, оскільки є одним із механізмів пояснення його головного значення та додаткових смислів, що виникають у контексті. Проаналізовано процес ослаблення значення, який відбувається при утворенні словосполучення за участі англійського дієслова. При цьому значення може специфікуватися, або ж навпаки послаблюватися, що викликає варіювання концептуального ядра та зміну семантичної структури англійського дієслова. У статті з'ясовано ступінь впливу семної структури англійського дієслова та його маркованості на його сполучуваність з іншими лексемами у тексті, визначено ступінь послаблення та посилення семантичного значення англійського дієслова



залежно від типу тексту, в якому воно функціонує. Отримані під час аналізу фактичного матеріалу результати підтверджують ефективність розгляду випадків синтаксичної варіативності як результат діяльності свідомості, що дозволяє виявити відносини між мовним і концептуальним рівнями. Звернення до ментального рівня для обґрунтування синтаксичних явищ дає можливість більш повного уявлення про механізми, що лежать в основі мислення людини. Перспективи подальшої розробки даної теми пов'язані з виявленням та систематизацією варіативності сполучувальних характеристик дієслів певних лексико-семантичних груп, дослідженням варіювання сполучувально-актантної структури англійського дієслова в різних типах дискурсу, а також в ідіостилі конкретних авторів, що дозволить показати більш повно процеси словотворення.

Ключові слова: сполучуваність, валентність, дієслово, семантика, семантична структура, денотат, сигніфікат.

Levun Halyna Hryhorivna Assistant of the Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, Soborna 11 St., 11, Rivne, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-6905-1696>.

Levchyk Nataliia Stefanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor the Department of English Philology and English Language Teaching Methods, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, M. Kryvonosa St.,2, Ternopil, 46027, <https://orcid.org/0000-0003-1198-0860>.

Zhurkova Olga Leonidivna PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, State University of Trade and Economics, Kyoto St., 19, Kyiv, 02156, tel.: (096)482-22-24, <https://orcid.org/0000-0001-8113-7196>.

PRINCIPLES OF ENGLISH VERB CONJUGATION IN THE STRUCTURAL-SEMANTIC ASPECT

Abstract. Abstract. The article proves that one of the ways to reveal the semantics of an English verb is the analysis of its functioning in the text, which plays an important role and helps to penetrate deeper into the semantic structure of a separate lexical unit. The semantic structure of an English verb affects its conjugation possibilities, therefore the expansion or narrowing of conjugation is caused primarily by changes in the structural-semantic aspect.



The functionality of the English verb is of particular interest among linguists, as it is one of the mechanisms for explaining its main meaning and additional meanings arising in the context. The process of weakening the meaning, which occurs when forming a word combination with the participation of an English verb, is analyzed. At the same time, the meaning can be specified or, on the contrary, weakened, which causes variations in the conceptual core and a change in the semantic structure of the English verb. and strengthening the semantic meaning of the English verb depending on the type of text in which it functions. The results obtained during the analysis of the actual material confirm the effectiveness of considering cases of syntactic variability as a result of the activity of consciousness, which allows to reveal the relationship between the linguistic and conceptual levels. Turning to the mental level to justify syntactic phenomena enables a more complete understanding of the mechanisms underlying human thinking. Prospects for the further development of this topic are related to the identification and systematization of the variability of the conjugative characteristics of verbs of certain lesico-semantic groups, the study of the variation of the conjunctive-actant structure of the English verb in different types of discourse, as well as in the idiostyle of specific authors, which will allow to more fully show the processes of word formation.

Keywords: conjugation, valence, verb, semantics, semantic structure, denotation, signification.

Постановка проблеми. На думку багатьох науковців, одним зі способів розкриття семантики англійського дієслова є аналіз його функціонування у тексті, що відіграє важливу роль та допомагає глибше проникнути у семантичну структуру окремої лексичної одиниці. Семантична структура англійського дієслова впливає на його сполучувальні можливості, тому розширення чи звуження сполучуваності зумовлені в першу чергу змінами в структурно-семантичному аспекті. Функціональність англійського дієслова викликає особливий інтерес серед лінгвістів, оскільки є одним із механізмів пояснення його головного значення та додаткових смислів, що виникають у контексті [3], [4], [5].

Відомо, що сполучуваність англійського дієслова як поєднання за певним синтаксичним зв'язком охоплює зв'язки сурядності та підрядності. Лексичну сполучуваність англійського дієслова пояснюємо як його контекстуальну здатність вступати в синтаксичні зв'язки з іншими словами у текстах різного стилістичного та жанрового напрямків [1, с. 34].

Важливим є процес ослаблення значення, який відбувається при утворенні словосполучення за участі англійського дієслова. При цьому значення може специфікуватися, або ж навпаки послаблюватися, що викликає варіювання концептуального ядра та зміну семантичної структури англійського дієслова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дієслово є синтаксичним та семантичним центром речення. Ця теза знаходить відображення у працях цілого ряду вітчизняних та зарубіжних лінгвістів (Теньєр Л., Хомський Н., Welke К.М.).

Ю.Левицький услід за Н. Хомським, вважає, що у більшості мов найбільш загальною структурною моделлю простого речення є модель NV, тобто конструкція, що складається з іменного та дієслівного компонентів [цит. за 3, с. 91], в якій головним компонентом є дієслово, оскільки саме семантика та валентні властивості дієслова визначають набір іменних компонентів в тому чи іншому реченні.

Особливе місце дієслова в системі частин мови будь-якої мови обумовлено наявністю у нього ряду унікальних властивостей, не характерних для жодної іншої частини мови. Там, де є дієслівна форма, є і речення. Іменник подібної властивості не має [цит. за 3, с. 92].

У дієслові спостерігається поділ денотату та сигніфікату, завдяки чому воно відіграє провідну роль в описі будь-якої ситуації. Особливості його семантики дозволяють відображати різні компоненти подій навколишньої дійсності. Категорії особи, способу та часу включають дієслівне слово в механізм актуалізації, характеризують висловлювання в цілому. Завдяки даним категоріям дієслово стоїть найближче до речення [цит. за 3, с. 95].

У запропонованому дослідженні виокремлюємо симілятивну та опозиційну сполучуваності англійського дієслова у текстах, оскільки вони є найбільш репрезентативними у загальній вибірці.

Мета статті – простежити принципи сполучуваності англійського дієслова у структурно-семантичному аспекті.

Виклад основного матеріалу. Ідея про відмінності у сполучуваності дієслів у різних мовах була висловлена Ж. Лазаром, який зазначав, що для кожної мови може бути виокремлена своя кількість та тип актантів. Цю тезу висловлюють й інші дослідники, наприклад, Н. Сетураман і Л. Сміт вважають, що дієслово здатне пов'язувати синтаксичні елементи речення, такі як підмет, додаток та обставина. Те, як ці елементи та ролі, пов'язані з дієсловом, актуалізуються в реченні і чи актуалізуються взагалі, може змінюватись у різних мовах (в оригіналі: "Verbs refer to relations How and whether



these elements and roles that are associated with the verb are explicitly mentioned varies from language to language”) [цит. за 3, с. 121]. Таким чином, критерій композиційності та продуктивності для визначення статусу учасника ситуації не може вважатися універсальним.

Аналіз еволюції поняття сполучуваності в контексті різних дослідницьких парадигм показує, що розвиток теорії сполучуваності здійснювався не за принципом заперечення попередніх поглядів, а за принципом розширення та поглиблення фонду знань про валентність, що підтверджує продуктивність опори на принцип спадкоємності у лінгвістичних дослідженнях.

Розглянута в когнітивному ракурсі, сполучуваність є результатом мовної репрезентації (мовний аналог) ситуації дійсності, сприйнятої та концептуалізованої свідомістю та представленої в когнітивній моделі події (фреймі). Варіативність дієслівної сполучуваності відображає у своїй основі динамічний характер дієслівного значення, який, у свою чергу, є відображенням динаміки навколишнього світу і свідомості, що його сприймає.

Варіативність дієслівної сполучуваності в сучасній англійській мові може мати численні форми свого вираження, які мають кількісний та якісний характер. Основними маркерами варіативності сполучуваності дієслова є:

- опущення чи додавання актанта,
- зміна позицій актантів,
- зміна прийменникового управління дієслова у складі конструкції.

Як базова когнітивна основа, що обумовлює варіативність дієслівної сполучуваності, виступає фактор уваги, яка може фокусуватися на різних учасниках події, що призводить до профілювання різних компонентів когнітивної структури події у свідомості мовця. При переході з ментального рівня на мовний даний фактор знаходить свою реалізацію в комплексі структурних, семантичних та прагматичних факторів, що визначають побудову висловлювання. Дія структурного фактора проявляється в прагненні уніфікувати сполучуваність дієслів у складі ряду, синтаксично паралельних конструкціях. Семантичний фактор лежить в основі процесів метафоризації та метонімізації дієслівного значення. Закріплення сполучальної конфігурації дієслова, що змінилася при таких переносах, свідчить про перекатегоризацію дієслівного значення. Прагматичний фактор знаходить свою маніфестацію в комунікативному намірі мовця надати велику ступінь генералізації дії, у навмисному ухиленні від вказівки на об'єкт або інструмент дії, в прагненні

спонукати до певної реакції у відповідь.

У дослідженні Н. Пасічник знаходимо аналіз дієслівної сполучуваності англійських дієслів зі значенням володіти, починати/закінчувати, розміщуватися, здобувати освіту/навчатися, представляти, зосереджувати, забезпечувати, продукувати, створювати, демонструвати, відвідувати, заповнювати, співпрацювати, мати тенденцію: school offers better opportunities, schools have wireless Internet access, Cambridge is situated, elementary school is visited, modern school set in Sydney, Kaplan Aspect's schools welcome students, our school is housed, college has a scenic location, university offers good opportunities:

Oxford University will not use the A grade when making offers for entry in 2011 or for deferred entry in 2012. Providing that any specific subject requirements have been met, all A-levels are approved for admissions purposes, with the exception of General Studies. Oxford University does not require its candidates to disclose information on unit grades but a candidate may choose to include this in their UCAS application. Conditional offers are usually made on the basis of final grades alone [2, с. 21].*

Дослідниця вважає, що дієслово use має значення використовувати, тоді як у сполученні Oxford University will not use the A* grade активізується сема вживати у процесі навчання. Відповідно простежується процес посилення термінологізації англійських дієслів завдяки їх функціонуванню у спеціальному тексті та активізації зазначених сем [4, с. 56],

Дієслова зі значенням досліджувати, експериментувати, отримувати ступінь сполучаються з college та university, оскільки дані терміни марковані семами дослідницька діяльність та здобування наукового ступеня. Наприклад, college gives you opportunity to get degree, university provides with Bachelor and Master diploma. Наприклад: *Kaplan Aspect's schools welcome students from all countries (Школа Kaplan Aspect запрошує студентів з усіх країн). Our new Portland school is housed in a modern downtown building within short distance of shops, restaurants, cinemas, theatres and museums (Наша нова школа в Портленді розміщена у сучасній будівлі недалеко від крамниць, ресторанів, кінотеатрів, театрів та музеїв). The Institute offers a variety of advanced level courses, seminars and workshops in research design, quantitative and qualitative methods for PhD students (Інститут пропонує багато курсів, семінарів та практичних занять вищого рівня з дослідницького дизайну, кількісних та якісних методів для докторантів) [5, с.64].*

Дієслівна сполучуваність дидактичних термінів, які позначають



час навчання, виражена дієсловами зі значеннями чекати, володіти, проводити, починати/закінчувати, навчатися/відпочивати. Усі дидактичні терміни групи сполучаються з дієсловами на позначення дій: чекати, володіти, проводити, починати/закінчувати, навчатися: *study the whole semester, have rest during holidays, travel during vacations, learn during Lent term, to start term, to finish semester, to wait for Long Vacations, to spend winter term. This subject is studied during the whole semester (Цей предмет вивчається впродовж цілого семестру). Then they finish the first semester and have vacations (Потім вони закінчують перший семестр і мають канікули)* [2, с.9].

Розглянемо ще декілька прикладів. Дієслово *to moonwalk* спочатку позначало *to walk on the surface of the moon*, при цьому, природно, що актант місця (*moon*) є фіксованим у самому значенні дієслова. Пізніше дієслово *to moonwalk* набуло нового, метафоричного значення “*to perform a dance step*”, що зумовлює необхідність адгерентної репрезентації актанта. Подібне сталося і з дієсловом *to butter*, який може вживатися в значенні *He buttered the bread with cream*. Вживання неперехідних дієслів з прямим доповненням для вираження значення каузативності:

You can't disappear a family! (K. Bulmer 1983) [1, с. 17].

Даний приклад є оказіональним випадком вживання дієслова в подібній валентно-актантній структурі з метою створення значення каузативності, проте фактичний матеріал підтверджує наявність тенденції в англійській мові до такого вживання. Можна провести паралель з українською мовою, в якій значення каузативності з'являється за рахунок додавання приставки до подібних дієслів: *усадив, упрацював*. Часто такі оказіоналізми зустрічаються в дитячій мові (пограй мене, пострибай мене тощо). Простежується подібна тенденція в українському розмовному мовленні, що є наслідком розширення семантики дієслова і демонструє гнучкість дієслівного значення, його динамічність.

Зміна прийменникового керування у складі конструкцій типу *give a look, take a par* тощо. Зазначені утворення можна розглядати як напіваналітичні форми дієслова, в яких існує розподіл функцій, характерний для аналітичних форм дієслова: широкозначне дієслово бере на себе вираження граматичних дієслівних значень, а віддієслівний іменник називає дію, тобто висловлює лексичне значення.

У подібних конструкціях іменник, утворений від дієслова, тяжіє



над семантикою дієслова, і внаслідок цього, вся конструкція набуває валентності тієї дієслівної лексеми, функціональним синонімом якої є напіваналітична конструкція. Наведемо приклади:

He gave a look at her (J. Fowles 2001) [1, с. 23].

У цьому прикладі простежується вплив валентності дієслова to look at на валентність дієслова to give somebody something (He gave her a look). Можливість вживання цієї валентності свідчить у тому, що семантично дана конструкція ближче до значення дієслова to look at.

Kandi takes time to flash a smile на Duroc (J Yeovil 1990) [1, с. 29].

Зазначений приклад показує, що дієслово to flash змінює свою валентність, а відповідно і сполучуваність, уподібнюючись валентності дієслова to smile, при цьому він характеризується своєрідним смисловим синкретизмом. З одного боку, він служить утворенню напіваналітичної конструкції, тобто. виконує службову функцію, а з іншого, він виражає якісну характеристику дії за рахунок присутності в його семантиці адвербіального компонента “образ дії”.

Перейдемо далі до дієслова *feel*. Це перехідне дієслово.

Означаючи стан, а не дію, дієслово *feel*, переважно, не вживається у змінних формах, передаючих процеси.

Основними значеннями *feel*, в яких він виступає як повнозначний предикат, або як дієслово-зв'язка, є:

1. відчувати: to feel tired відчувати себе втомленим, to feel the heat (the cold) бути чутливим до спеки (до холоду), to feel beauty (poetry) відчувати красу (поезію);
2. відчувати якусь емоцію: feel good/strange/exciting, etc.;
3. помічати: She felt his warm breath on her cheek;
4. сприймати: feel smooth, cold, damp, etc.;
5. торкатися (feel someone, something);
6. мати думку (feel that);
7. відчувати (на собі): feel the force/effects/benefits, etc.;
8. переживати: feel a loss/a friend's death, etc.

Таким чином, дієслова-зв'язки становлять особливий інтерес для мовознавства, тому що в ньому переплітаються проблеми всіх основних розділів про мову: граматики, лексикології, семасіології, історії мови та



стилістики. Довгий час у граматичній літературі не було погляду на статус дієслів-зв'язок: їх оцінка коливалася від виключення цих слів із класу дієслів взагалі до прирівнювання їх до звичайних дієслів. Зрештою, ми дійшли висновку, що між зв'язковими дієсловами типу *be*, *become*, *remain* та іншими, до яких належить і *feel*, і знаменними повнозначними дієсловами існує не лише суто кількісна лексична, а й якісна, принципова, граматична різниця. При цьому дієслово-зв'язка в англійській мові передає предикативність у складі присудка як за допомогою граматичних форм, так і своєю лексичною семантикою. Граматичні форми дієслова-зв'язки виражають категоріальні значення особи, числа, способу, часу, виду, у той час як лексична семантика дієслова-зв'язки виражає характер перебігу стану, що позначається присудком.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо стверджувати, що симілятивна лексична сполучуваність відіграє важливу роль у семантичній діагностиці англійського дієслова та служить одним із способів розкриття семантики окремої лексичної одиниці. Семна структура англійського дієслова виявляє вплив на його сполучуваність з іншими лексемами у тексті та вказує на взаємозалежність англійського дієслова і контексту. Проаналізувавши симілятивну лексичну сполучуваність англійських дієслів, простежуємо наявний різний ступінь семантичних процесів, зокрема детермінологізації та транстермінологізації англійських дієслів у спеціальних текстах. Підсумовуючи вищесказане, можна зробити такі висновки:

- вітчизняні та зарубіжні дослідники дають схоже визначення дієслівної сполучуваності, проте є деякі розбіжності щодо питання про вплив семантики дієслова на його валентні структури;

- у сучасному мовознавстві дієслівна сполучуваність вивчається з позицій логіки, квантитативної лінгвістики, а також функціональної граматики із застосуванням динаміко-функціонального підходу;

- у сучасній теорії сполучуваності проблема актантів вирішується трьома основними способами: запереченням проблеми - аналіз валентнісної структури із залученням усіх учасників ситуації без поділу їх на обов'язкові та факультативні; використанням критеріїв для виділення типу актанта, які застосовуються до конкретної мови, або групи мов; залученням універсальних критеріїв, які застосовуються до всіх мов, наприклад, дослідження сполучуваності з позицій і синтаксису, і семантики.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що сполучуваність є динамічною сутністю, яка піддається змінам під



впливом семантичних, синтаксичних і прагматичних факторів, в основі яких лежать когнітивні механізми фокусування / перефокусування уваги. Внаслідок змін, що відбулися на когнітивному рівні, відбувається трансформація на семантичному рівні, саме значення дієслова та його актантні рамки зазнають різних змін:

- розширення,
- синкретизм,
- десемантизація дієслівного значення,
- додавання значень каузативності, образу дії,
- генералізації об'єкта,
- метонімізації,
- метафоризації,
- перекатегоризації дієслівного значення.

Дія структурного фактора проявляється у прагненні уніфікувати сполучуваність дієслів у складі складального ряду, у синтаксично паралельних конструкціях з метою створення певного ритму, надання експресивності, художньої образності, більшої переконливості мові. Прагматичний фактор знаходить своє вираження в комунікативній інтенції того, хто говорить приховати конкретну інформацію, не акцентувати увагу на будь-якому факті, дотримуватися встановлених правил етикету. Крім цього, важливими факторами, що впливають на варіювання сполучувально-актантної структури, є принцип когнітивної економії, фактор аналогії, прагнення мовотворчості.

Отримані під час аналізу фактичного матеріалу результати підтверджують ефективність розгляду випадків синтаксичної варіативності як результат діяльності свідомості, що дозволяє виявити відносини між мовним і концептуальним рівнями. Звернення до ментального рівня для обґрунтування синтаксичних явищ дає можливість більш повного уявлення про механізми, що лежать в основі мислення людини.

Перспективи подальшої розробки даної теми пов'язані з виявленням та систематизацією варіативності сполучувальних характеристик дієслів певних лексико-семантичних груп, дослідженням варіювання сполучувально-актантної структури англійського дієслова в різних типах дискурсу, а також в ідіостилі конкретних авторів, що дозволить показати більш повно процеси словотворення.

Література:

1. Ellis Rod. The Study of Second Language Acquisition. O.: Oxford University Press, 2016. 814 p.



2. Kaplan Aspect, Study English Worldwide, 2019. 94 p.
3. Кочерган М. П. Слово і контекст (лексична сполучуваність і значення слова). Львів : Вища школа, вид-во при ЛНУ, 1980. 184 с.
4. Пасічник Н. І. Лексична сполучуваність термінів, що позначають суб'єкти навчального процесу. Всеукраїнський науковий журнал "Мандрівець", спільний проект Національного університету "Києво-Могилянська академія" і видавництва "Мандрівець". 2012. № 1 (97). С. 56 – 59
5. Пасічник Н. І. Опозиційна сполучуваність термінів, що позначають суб'єкти навчального процесу та місце навчання у дидактичному тексті. Всеукраїнський науковий журнал "Мандрівець", спільний проект Національного університету "Києво-Могилянська академія" і видавництва "Мандрівець". 2013. № 5 (107). С. 63 – 66

References:

1. Ellis Rod. (2016) The Study of Second Language Acquisition. O.: Oxford University Press, 814.
2. Kaplan Aspect (2019), Study English Worldwide, 94 .
3. Kocherhan M. P. (1980) Slovo i kontekst (leksychna spoluchuvanist i znachennia slova) [Word and context (lexical compatibility and meaning of the word)]. Lviv: Vyshcha shkola, vyd-vo pry LNU - Lviv: High School, Publishing House at LNU, 184. [in Ukrainian].
4. Pasichnyk N. I. (2012) Leksychna spoluchuvanist terminiv, shcho poznachaiut subiekty navchalnoho protsesu [The lexical compatibility of the terms denoting the subjects of the educational process]. Vseukrainskyi naukovyi zhurnal "Mandrivets", spilnyi proekt Natsionalnoho universytetu "Kyievo-Mohylianska akademiia" i vydavnytstva "Mandrivets" - All-Ukrainian scientific journal "Mandryvets", joint project of the National University "Kyiv-Mohyla Academy" and publishing house "Mandryvets". № 1 (97), 56 – 59 [in Ukrainian].
5. Pasichnyk N. I. (2013) Opozytsiina spoluchuvanist terminiv, shcho poznachaiut subiekty navchalnoho protsesu ta mistse navchannia u dydaktychnomu teksti [Opposition compatibility of terms denoting the subjects of the educational process and the place of study in the didactic text]. Veukrainskyi naukovyi zhurnal "Mandrivets", spilnyi proekt Natsionalnoho universytetu "Kyievo-Mohylianska akademiia" i vydavnytstva "Mandrivets" - All-Ukrainian scientific journal "Mandryvets", joint project of the National University "Kyiv-Mohyla Academy" and publishing house "Mandryvets", № 5 (107), 63 – 66 [in Ukrainian].



УДК 371.3:811.111.

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-180-190](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-180-190)

Малій Алла Степанівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601, тел.: (050)377-89-08, - <https://orcid.org/0000-0003-1240-4902>

Морозовська Людмила Франківна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (096)274-46-53, <https://orcid.org/0000-0002-8388-2445>

Штохман Лілія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (068)973-10-24, <https://orcid.org/0000-0002-8887-8015>

CASE STUDY ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У сучасному світі, де глобалізація та міжнародні зв'язки стають все більш важливими, володіння іноземною мовою набуває особливого значення. Метод кейс-стаді відкриває нові перспективи для ефективного вивчення мови, розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та співпраці в групі. Ця стаття аналізує переваги і можливості методу кейс в контексті вивчення іноземної мови та пропонує перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Це дослідження мало на меті визначити, наскільки використання методу кейс-стаді сприяє покращенню навичок мовлення та зростанню мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Для діагностики критеріїв іншомовної комунікативної компетенції (мотиваційний, когнітивний і поведінковий) було застосовано метод експертної оцінки. Було співвіднесено якість прояву ознаки взаємодії зі ступенем її сформованості та виділено три рівні сформованості іншомовної комунікативної компетенції у студентів: низький (репродуктивний), середній (репродуктивно-продуктивний) та високий (продуктивний). Результати дослідження підтвердили гіпотезу дослідження. Було



визначено, що цей метод сприяє поетапному розвитку всіх критеріїв іншомовної комунікативної компетенції. Знання іноземної мови, здобуті за допомогою методу кейс, виходять за рамки простого вивчення і стають важливим ресурсом для студентів у глобальному суспільстві. Метод кейс-стаді може допомогти студентам покращити свої мовні навички, зокрема, розуміння та використання граматики та лексики, а також розвинути мовленнєву компетенцію та зменшити психологічну дистанцію між викладачем та студентом. Перспективними напрямками для подальших досліджень є використання комп'ютерних програм, віртуальної реальності та штучного інтелекту для створення інтерактивних кейсів, автоматичної оцінки студентів та інших інноваційних підходів до використання методу кейс.

Ключові слова: метод кейс; компетентнісний підхід; іншомовна комунікативна компетенція; нефілологічний профіль підготовки; навчання англійської мови.

Malii Alla Stepanivna PhD in Philology, Associate Professor of the Foreign languages Chair of Psychology and Sociology Faculties, Kyiv National Taras Shevchenko University, Taras Shevchenko Boule., 14, Kyiv, 01601, tel.: (050)377-89-08, <https://orcid.org/0000-0003-1240-4902>

Morozovska Liudmyla Frankivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Information and Communication Technologies, West Ukrainian National University, Lvivska St., 11, Ternopil, 46009, tel.: (096)274-46-53, <https://orcid.org/0000-0002-8388-2445>

Shtokhman Liliia Mykolayivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Information Communication Technologies, West Ukrainian National University, Lvivska St., 11 Ternopil, 46009, 11, tel.: (068)973-10-24, <https://orcid.org/0000-0002-8887-8015>

CASE STUDY AS A MODERN METHOD OF TEACHING ENGLISH

Abstract. In today's world, where globalization and international relations are becoming increasingly important, foreign language proficiency is of particular importance. The case study method opens up new perspectives for effective language learning, development of communication skills, critical thinking and group cooperation. This article analyzes the advantages and possibilities of the case study method in the context of



foreign language learning and offers prospects for further research in this area. This study aimed to determine to what extent the use of the case study method contributes to the improvement of students' speaking skills and motivation to learn a foreign language. The expert evaluation method was used to diagnose the criteria of foreign language communicative competence (motivational, cognitive and behavioral). The quality of the manifestation of the interaction feature was correlated with the degree of its formation and three levels of students' foreign language communicative competence were identified: low (reproductive), medium (reproductive-productive) and high (productive). The results of the study confirmed the research hypothesis. It was determined that this method contributes to the gradual development of all criteria of foreign language communicative competence. The foreign language knowledge acquired through the case study method goes beyond simple learning and becomes an important resource for students in a global society. The case study method can help students improve their language skills, in particular, the understanding and use of grammar and vocabulary, as well as develop speaking competence and reduce the psychological distance between the teacher and the student. Promising areas for further research are the use of computer programs, virtual reality and artificial intelligence to create interactive cases, automatic student assessment and other innovative approaches to the use of the case method.

Keywords: case method; competence-based approach; foreign language communicative competence; non-philological profile of training; teaching English.

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови є важливою умовою підготовки майбутнього фахівця у закладі вищої освіти. Володіння іноземною мовою відкриває широкі можливості для кар'єрного розвитку в різних сферах, забезпечує здатність ефективно спілкуватися та співпрацювати з людьми з різних культур. Крім того, вивчення іноземної мови сприяє розширенню світогляду, розвитку когнітивних навичок та підвищенню ментальної гнучкості. Воно також сприяє повазі до інших культур, сприяючи тим самим міжкультурному розумінню та сприйняттю. Знання іноземної мови виходить за рамки просто навчання і стає ключовим елементом освіти, що підготовлює здобувачів освіти до успішного життя в глобальному суспільстві.

Для ефективного вивчення іноземної мови викладачу необхідно застосовувати методи, які дозволяють розвивати навички мовлення та спілкування студентів у реальних ситуаціях, що є важливими для практичного використання мови в глобальному співтоваристві. Таким,



на нашу думку, є метод кейс-стаді, який сприяє формуванню критичного мислення та аналітичних навичок здобувачів вищої освіти, допомагає їхньому академічному розвитку та професійній підготовці. Дослідження може виявити ефективність та обмеження цього методу, а також розкрити нові можливості для його оптимального використання в контексті вивчення іноземної мови, зокрема англійської, сприяючи розширенню теоретичного розуміння та практичної реалізації навчання іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші методи ситуативного аналізу, відомі як кейси, були розроблені Гарвардською бізнес-школою. Згодом цей підхід поширився як за кордоном, так і в українських закладах вищої освіти, проте спочатку він був пов'язаний з методами управління бізнесом. Ці аспекти досліджували А. Джеймс, Р.К. Джин та М.Р. Ліндерс. В Україні загальні поняття, методологію, типи кейсів та процес становлення цього методу вивчення розглядали Ю. Сурмін, Е. Міхайлова. К. Климова та інші. Їхні дослідження спрямовані на адаптацію та розширення застосування методу кейсів для вивчення різних дисциплін та галузей знань, включаючи іноземну мову.

Мета статті - дослідити ефективність використання методу кейс-стаді у процесі вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Під «кейсом» розуміють письмовий опис моделей реальної конкретної ситуації та дидактичний пакет завдань, необхідний студентам у процесі розв'язання змодельованої професійної проблеми [1]. Цей метод спрямований на вирішення професійних ситуацій, які можуть виникнути у майбутній професії, він готує до реальної професійної діяльності, допомагає застосовувати набуті знання, виробляє практичні педагогічні навички аналізу проблемних ситуацій. Під час вирішення кейсу реалізується принцип співтворчості (викладач–студент, студент–студент), а репродуктивне засвоєння знань перетворюється на продуктивну (творчу) навчальну діяльність.

К. Я. Климова виділила такі основні функції ситуаційного методу:

- тренувальну або практичну (формування навичок вирішувати проблемні педагогічні ситуації, знаходити оптимальні виходи з них);
- гносеологічну або аналітичну (формування умінь практично застосовувати одержані знання, аналізувати, робити висновки);
- комунікативну (формування навичок професійного спілкування, вирішення конфліктних ситуацій);
- творчу (прагнення знайти оптимальний шлях вирішення проблеми; готовність до інноваційного навчання) [2].



Діяльність, здійснювана студентом при роботі з кейсом, характеризується:

- здатністю до генерування ідей;
- умінням знаходити рішення в нестандартних ситуаціях;
- переважанню дивергентного мислення;
- чутливістю до проблем;
- здатністю до аналізу, синтезу, до передбачення різних ситуацій;
- здатністю вирішувати завдання, що вимагають відкриття закономірностей, властивостей, відносин;
- здатністю до асоціативного мислення;
- уявою, відсутністю стереотипів;
- здатністю засвоювати способи творчого мислення, що забезпечує отримання, виробництво і прийняття нових (або суб'єктивно нових) знань [3].

Цей метод допомагає виробити аргументи власної точки зору, сприяє критичному мисленню, заохочує до дискусії та стимулює взаємодію вчителя та учнів [4]. Також він дає змогу студентам здобути знання та вміння вирішувати проблему, виробляти інформаційно-обґрунтовані рішення у реальних життєвих ситуаціях, подібні до майбутніх професійних [5]. Серед переваг цього методу відзначають: заохочення рефлексивної практики, сприяння активному, досвідченому та відповідальному навчанню, а також педагогічному розслідуванню, залучаючи вчителів-студентів до навчання на основі досвіду шляхом побудови кейсів та аналізу випадків [6].

Отже, застосування методу кейс у процесі вивчення іноземної мови дозволяє стимулювати студентів до активної участі у комунікативних ситуаціях; розвиває критичне мислення, оскільки кейс-метод вимагає від студентів аналізувати, оцінювати та робити висновки на основі доступної інформації. Також кейс-метод може бути використаний для співпраці в групах, студенти мають можливість працювати разом, обговорювати ідеї, вирішувати проблеми та досягати спільних цілей. Це розвиває навички командної роботи, співпраці та лідерства. Кейс-метод надає студентам можливість застосувати вивчену мову у реальних ситуаціях. Вони зіштовхуються з практичними завданнями, в яких мають використовувати мову для спілкування, розв'язання проблем та прийняття рішень.

Організація дослідження була здійснена в три етапи з січня 2020 року по грудень 2022 року. Перший етап (підготовчий) включав: вибір, обґрунтування і теоретичне осмислення проблеми і теми дослідження;



розробку програми, методики проведення експерименту. Другий етап (основний) включав: проведення до експериментального вимірювання зі студентами нефілологічних спеціальностей у ЕГ і КГ, впровадження комплексу кейсів у процесі вивчення іноземної мови; проведення після експериментального вимірювання. Третій етап (заклучний) включав: обробку даних, інтерпретацію статистичних показників; зіставлення отриманих результатів із очікуваними; розробку рекомендацій і оформлення результатів дослідження.

Для визначення критеріїв іншомовної комунікативної компетентності і методів її діагностики ми виходили зі структури цього поняття. Як критерії виступають: мотиваційний, когнітивний і поведінковий критерії. Ми виділяємо низький (репродуктивний), середній (репродуктивно-продуктивний) та високий (продуктивний) рівні сформованості іншомовної комунікативної компетенції у студентів (Табл. 1, Табл. 2).

Експериментальною базою дослідження було обрано такі заклади освіти: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина, Західноукраїнський національний університет. Загалом в експериментальному навчанні взяли участь 229 студентів нефілологічних спеціальностей: 091 «Біологія», 106 «Географія», 122 «Комп'ютерні науки», 011 «Освітні, педагогічні науки».

Для діагностики критеріїв іншомовної комунікативної компетенції було застосовано метод експертної оцінки. Було співвіднесено якість прояву ознаки взаємодії зі ступенем сформованості, таким як: не сформовано (0 балів), сформовано на достатньому мінімальному рівні (1 бал), сформовано, але є деякі прогалини (2 бали); сформовано на достатньому рівні (3 бали).

Загальна оцінка рівня компетенції проводилась за формулою наповненою змістом іншомовної підготовки, де K – іншомовна комунікативна компетенція, L – число сформованих показників, a_i – коефіцієнт заданого рівня (1 – високий, 0,75 – достатній, 0,5 – низький), CK – субкомпетенція, i – модуль:

$$K = \frac{1}{L} \sum_{i=1}^L a_i CK_i$$

Таблиця 1.

Критерії, показники та методи діагностики іншомовної комунікативної компетенції (КК) в студентів нефілологічних спеціальностей

Критерії та показники сформованості іншомовної КК		
Мотиваційний критерій	Когнітивний критерій	Поведінковий критерій
<ul style="list-style-type: none"> ○ позитивне ставлення до вивчення іноземної мови; ○ пізнавальна активність; ○ бажання вступати в контакт з оточуючими. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ розуміння студентами матеріалу, що вивчається; ○ сформованість специфічних та загальнокультурних знань, комунікативних умінь та навичок. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ здатність студента до співпраці, спільної діяльності; ○ вміння вирішувати комунікативні завдання, ○ мовна поведінка.

Джерело: розроблено авторами.

Таблиця 2.

Рівні сформованості іншомовної комунікативної компетенції (КК) в студентів нефілологічних спеціальностей

Низький (репродуктивний) рівень	Середній (репродуктивно-продуктивний) рівень	Високий (продуктивний) рівень
<ul style="list-style-type: none"> • відсутність у студентів прагнення виконувати комунікативні завдання з пасивністю на заняттях; • низька продуктивність роботи студентів – менше ніж 50 % від запланованого обсягу; • у студентів слабо розвинені правильність, логічність та точність мови; • запас активної лексики бідний, не сформовано предметну складову іншомовної компетенції; • рівень володіння граматичними та лексичними засобами іноземної мови, логіки • викладу думок низький. 	<ul style="list-style-type: none"> • відображає бажання студентів виконувати комунікативні лінгвістичні завдання, періодичну потребу спілкування іноземною мовою, особливо на пройдені теми; • достатнє володіння операціями аналізу та синтезу, узагальнення; • здатність перемикатися з інтелектуальних на комунікативні завдання, але частково; • у студентів розвинене вміння правильно і ситуативно вступати в комунікацію іноземною мовою, але відсутнє вміння грамотно підтримувати комунікацію; • виконання комунікативних завдань йде з продуктивністю • 70% від запланованого обсягу. 	<ul style="list-style-type: none"> • потреба студентів у постійному та систематичному виконанні комунікативних завдань; • здатність швидко і без втрати активності перемикатися з одного виду діяльності на інший; • вміння самостійно аналізувати, узагальнювати, робити висновки, виконувати завдання у відведений час з високою продуктивністю до 100 %; • вміння точно висловити свою точку зору, охоче вступити в комунікацію іноземною мовою та грамотно продовжити її; • у студентів сформовані вміння та навички комунікації, сформована мовна поведінка.

Джерело: розроблено авторами.



Отримані бали співвідносяться з рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції: 1-60 – низький рівень (репродуктивний), 61-90 – середній (репродуктивно-продуктивний), 91-100 високий (продуктивний).

Результати до експериментального вимірювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей наведено у таблиці 3.

Таблиця 3.

Результати до експериментального вимірювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей

Рівень	Критерії сформованості іншомовної комунікативної компетенції			Рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції, %
	мотиваційний критерій, %	когнітивний критерій, %	поведінковий критерій, %	
високий	4,5	17	14,4	12
середній	50,6	47	31,4	43
низький	44,9	36	54,2	45

Джерело: розроблено авторами.

На підставі узагальнених даних констатувальної діагностики рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції було зроблено такі висновки:

1) на початок експериментального навчання іншомовна комунікативна компетенція сформована на середньому або низькому рівні у більшості піддослідних;

2) різні аспекти комунікативної компетенції сформовані нерівномірно;

3) на середньому рівні сформовані: розуміння досліджуваного матеріалу, ставлення до вивчення ІМ та бажання вступати в контакт;

4) на низькому рівні сформовані: пізнавальна активність у вивченні ІМ, специфічні та загальнокультурні знання, комунікативні вміння та навички, здатність до спільної діяльності та співпраці, мовна поведінка.

За результатами вхідної діагностики зі студентів кожного профілю були сформовані контрольні та експериментальні групи для вивчення іноземної мови (англійської) з однаковим вихідним рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції. В експериментальних групах протягом трьох семестрів цілеспрямовано впроваджувався метод кейс-стаді.



Після закінчення експериментального навчання було проведено після експериментальну діагностику, результати якої подано в таблиці 4.

Таблиця 4.

Результати після експериментального вимірювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей

Рівень	Критерії сформованості іншомовної комунікативної компетенції									Рівень сформованості іншомовної комунікативної компетенції, %		
	мотиваційний критерій, %			когнітивний критерій, %			поведінковий критерій, %					
	КД	КГ	ЕГ	КД	КГ	ЕГ	КД	КГ	ЕГ	КД	КГ	ЕГ
високий	4,5	4,9	24,5	17	9,8	22,5	14,4	7,8	17,6	12	7,5	21,6
середній	50,6	34,3	53,9	47	48	58,8	31,4	34,3	57	43	38,9	56,5
низький	44,9	60,8	21,6	36	42,2	18,7	54,2	57,8	25,4	45	53,6	21,9

Примітка: КД – констатувальна діагностика, КГ – підсумкова діагностика в контрольній групі, ЕГ – підсумкова діагностика в експериментальній групі

Джерело: розроблено авторами.

Отже, зважаючи на результати підсумкової діагностики, у контрольних групах:

1) мотивація до вивчення ІМ загалом зменшилася порівняно з початком навчання (більшість студентів продемонстрували низький рівень мотивації);

2) зменшилась кількість студентів з високим рівнем, але збільшилася кількість студентів із середнім рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції;

3) незначно зросли показники за когнітивним критерієм;

4) незначно зросли показники поведінкового критерію (у зв'язку з тим, що вивченню особливостей мовленнєвої поведінки мало уваги приділяється у традиційному навчанні іноземної мови у закладі вищої освіти).

В експериментальній групі:

1) значно зросли показники за всіма критеріями сформованості іншомовної комунікативної компетенції;

2) дещо вище зростання показників високого та середнього рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетенції.

Висновки. Сучасний світ вимагає від людей навчання іноземних мов як ніколи раніше. Зростання міжнародних комунікацій та глобалізація економіки вимагають від професіоналів усвідомлення іноземної мови на рівні розуміння та вміння спілкуватися.



Застосування методу кейс-стаді у процесі вивчення іноземних мов може значно покращити якість навчання, забезпечуючи студентам можливість більш глибокої та ефективної адаптації до реального мовного середовища. Результати дослідження показують, що використання методу кейс-стаді у навчальному процесі може збільшити мотивацію студентів та підвищити їх рівень успішності навчання іноземної мови, що підтверджено статистичними даними.

Отримані результати можуть бути застосовані в освітніх закладах різних рівнів для поліпшення якості навчання іноземних мов. Крім того, дослідження показали, що метод кейс-стаді може допомогти студентам покращити свої мовні навички, зокрема, розуміння та використання граматики та лексики, а також розвинути мовленнєву компетенцію та зменшити психологічну дистанцію між викладачем та студентом. Отже, результати цього дослідження можуть бути корисними для вчителів, методистів та розробників програм навчання іноземних мов.

Перспективними напрямками подальших розвідок вважаємо дослідження використання комп'ютерних програм, віртуальної реальності та штучного інтелекту для створення інтерактивних кейсів, автоматичної оцінки студентів та інших інноваційних підходів до використання методу кейс.

Література:

1. Шевчук С. С. Інноваційні підходи до навчання професії: методичний посібник. Донецьк: ІПО ІПП УМО АПН України. 2009. 117 с.
2. Климова К. Я. Імітаційне моделювання ситуацій професійної педагогічної комунікації у процесі навчання української мови на нефілологічних факультетах університетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. С. 33–37.
3. Петрова В. М. Формування креативної особистості в процесі навчання у виші. *Знання. Розуміння. Уміння*. 2007. №7. С. 22-25.
4. Minniti L. F. S., Melo Jr J. S. M., Oliveira R. D., Salles J. A. A. The use of case studies as a teaching method in Brazil. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2017. № 237. S. 373-377.
5. Çakmak Z., Akgün İ. H. A Theoretical Perspective on the Case Study Method. *Journal of Education and Learning*. 2018. №7(1). S. 96-102.
6. Raya M. J. Case pedagogy in modern language teacher education: An exploratory study. *Philologia Hispalensis*. 2020. №34(1). S. 41-61.

References:

1. Shevchuk, S. S. (2009). *Innovatsiyni pidkhody do navchannya profesiiyi: metodychnyyu posibnyk* [Innovative Approaches to Vocational Education: Methodological Guide]. Donetsk: IPO IPP UMO APN Ukrayiny.

2. Klymova, K. Ya. (2011). Imitatsiyne modelyuvannya situatsiy profesiynoyi pedahohichnoyi komunikatsiyi u protsesi navchannya ukrayinskoyi movy na nefilolohichnykh fakultetakh universytetiv [Simulation of Situations of Professional Pedagogical Communication in the Process of Teaching Ukrainian Language in Non-Philological Faculties of Universities]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 33–37.

3. Petrova, V. M. (2007). Formuvannya kreatyvnoyi osobystosti v protsesi navchannya u vishi [Formation of a Creative Personality in Higher Education]. *Znannya. Rozuminnya. Uminnya*, 7, 22-25.

4. Minniti, L. F. S., Melo Jr, J. S. M., Oliveira, R. D., & Salles, J. A. A. (2017). The use of case studies as a teaching method in Brazil. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 373-377.

5. Çakmak, Z., & Akgün, İ. H. (2018). A Theoretical Perspective on the Case Study Method. *Journal of Education and Learning*, 7(1), 96-102.

6. Raya, M. J. (2020). Case pedagogy in modern language teacher education: An exploratory study. *Philologia Hispalensis*, 34(1), 41-61.



УДК 821.161.2;82.32

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-191-204](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-191-204)

Мусій Валентина Борисівна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури та компаративістики, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 24/26, Французький бульвар, м. Одеса, 65058, <https://orcid.org/0000-0002-9641-7753>

ДО ПИТАННЯ ПРО ЖАНРОВУ ПРИРОДУ КАЗКИ МИХАЙЛА ЖУКА «ВОДИЧКА МОЛОДИЧКА»

Анотація. Мета статті – дослідити жанрову природу казки Михайла Жука «Водичка Молодичка» у контексті вирішення проблеми національної специфіки цього твору письменника. Методи дослідження – міфопоетичний, оскільки встановлюється зв'язок між мотивами казки та елементами ритуалу (ініціації): пояснюється семантика мотивів таврування героя казки, змагання синів короля, випробувань героя у лісі (горах). Звертається увага на елементи міфопоетичної картини світу в образі простору та часу у казці. Крім того, використано типологічний метод у зв'язку з тим, що жанр казки М.Жука визначається шляхом зіставлення її з тими казками та літературними творами інших народів, у яких мотив отримання та використання молодильної води має структуроутворювальне значення. Казки також порівнюються з точки зору співвідношення в них чудового та побутового (закарпатська казка та казка Михайла Жука). Автор статті дійшов висновку про поєднання у казці М.Жука жанрових ознак казки та анекдоту. Така особливість твору мотивується тим, що як казка побутового характеру (а казка М. Жука незважаючи на наявність у ній чудової – омолоджуючої дії види з лісового струмка віднесена автором статті до групи побутових, а не чудових), так і анекдот використовують звичайних героїв, акцент у них робиться на буденних подіях (а даному випадку – відсутності у жінки здатності зупинитися у своєму бажанні повернути молодість). У той самий час анекдот відрізняється від казки тим, що представляє курйозне у поведінці героїв. З усіх можливих варіантів поведінки старої та того, що могло з нею трапитися у лісі (не знайшла джерело з чудової водою, піддалася нападу звірів або ж зіткнулася з надприродним, знайшла воду і стала, як і її чоловік, молодою та сильною) в казці Михайла Жука все завершується тим, що Кострючиха настільки жадібно пила воду, що повернулася у стан дитини, яку її чоловікові довелося надалі виховувати



як дочку. Це і є той пуант, який притаманний анекдоту. У свою чергу, орієнтація Михайла Жука на анекдот мотивується у статті проявом такої національної риси українського народу, як готовність за допомогою сміху перемагати обставини. У поясненні жанрового синкретизму має значення модерністська спрямованість творчості Михайла Жука.

Ключові слова: казка, анекдот, топос, жанр, ритуал, мотив, сюжет, М.Жук

Musii Valentyna Borysivna DrSc (Philology), Professor, Odessa I.I. Mechnikov National University, Department of Ukrainian Literature and Comparative Studies, 24/26, Frantsuzky blvd., Odesa, 65058, <https://orcid.org/0000-0002-9641-7753>

TO THE QUESTION OF THE GENRE NATURE OF THE TALE BY MICHAIL ZHUK "VODICHKA MOLODICHKA"

Abstract. The purpose of the article is to study the genre nature of Mikhail Zhuk's tale "Vodichka Molodichka" in the context of solving the problem of the national specifics of this writer's work. The research method are mythopoetic, since a connection between the motives of the fairy tale and the elements of the ritual is established: the semantics of branding the hero of a fairy tale, the competition of the king's sons, the hero's trials in the forest (mountains) are explained. As well the attention is drawn to the elements of the mythopoetic picture of the world in the image of space and time in a fairy tale. A typological method was used due to the fact that the genre of M. Zhuk's fairy tale is determined by comparing it with those fairy tales and literary works of other peoples in which the motive for obtaining and using rejuvenating water has a structure-forming significance. Tales are also compared in terms of the ratio of the miraculous and household in them (the Transcarpathian fairy tale and tale of Mikhail Zhuk). The author of the article comes to the conclusion that 1) the tale of M. Zhuk, despite the presence in it of the miraculous - rejuvenating effect of water from a forest stream, may be attributed as household, and not wonderful; 2) the genre signs of folktale and an anecdote are combined in M. Zhuk's literary tale. This feature of the work is motivated by the fact that both a household tale and anecdote contain events of an everyday (in this case, a woman's inability to stop her desire to become younger). At the same time, an anecdote differs from a household tale because it represents the curious in the behavior of the personages. Of the possible variants of the old woman behavior and destiny in the tale of



Mikhail Zhuk (she did not find a spring in the forest, or she was attacked by animals, or she encountered the supernatural, or she found water and became, like her husband, young and strong), it ends with the fact that Kostryuchikha drank water so eagerly, that she returned to the state of a child whom her husband had to raise as a daughter in the future. It is those points that is characteristic of the anecdote. In turn, the orientation of Mykhailo Zhuk to the anecdote is motivated in the article by the manifestation of such a national trait of the Ukrainian people as the readiness to overcome circumstances with the help of laughter. In explaining genre syncretism, the modernist orientation of Mikhail Zhuk's work is also important as well.

Keywords: fairy tale, anecdote, topos, genre, ritual, motif, plot, M. Zhuk

Постановка проблеми. Одним з важливіших процесів нашого суспільного, духовного, ідейного життя сьогодні є активізація уваги до національної проблематики, сконцентрованість на процесі подальшого формування національної свідомості. За словами О. Романенко, «ми живемо у часи переструктурування ідентичності українців», «народження нової моделі нації» [1, с. 112]. У свою чергу, як зазначає Т.В. Коломієць, національна ідентичність є однією з передумов консолідації суспільства [2, с. 99]. За думкою Е. Сміта, Особливу увагу тут треба приділити питанню культурної самобутності, вирішенню якої сприяє урозуміння суспільством глибинних основ національної культури, дає можливість відповісти на питання; «хто ми такі» в сучасному світі. Спираючись на положення Е. Сміта, Т.В. Коломієць пише: «Національна ідентичність виступає найбільш значущою і стійкою системою уявлень, оскільки у суспільній свідомості нація переважно сприймається у якості соціокультурної спільноти, члени якої об'єднані як укоріненістю в минуле, спільністю історичної долі, континуїтивністю етнонаціональних традицій, так і загальною культурною перспективою» [2, с. 103]. Про вагомість мови, усної народної творчості, літератури та культури як головних чинників презентації нації пише і Pèter Hajdu, концентруючи увагу на взаємопов'язаності двох процесів – збору та вивчення творів фольклору (традиційної складової культури) та створення національної літератури (те, що виростає на підґрунті традиційного мистецтва) [3, с. 12]. Українська культура знає декілька етапів сплеску боротьби за національну ідентичність. У XIX сторіччі це, перш за все – діяльність Кирило-Мефодіївського братства. У першій половині XX – творців епохи Розстріляного Відродження. На цю епоху припадає мистецька та



літературна діяльність Михайла Жука. Його звернення до жанру казки значною мірою було обумовлене намаганням зберегти національні традиції в культурі і було проявом національного самоусвідомлення цього митця. Саме в такому аспекті проаналізовано одну з його казок у запропонованій статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчий спадок Михайла Жука, на жаль ще малодосліджений. Значним внеском в коло наукових розвідок його поезії, драматургії та малої прози стало видання Одеським літературним музеєм у 2018 році книги творів М. Жука «Білим і чорним хотів би я бути...: проза, казки, вірші, нотатки, спогади». Авторкою вступної статті до цієї збірки («Велетень скрути») є О. Яворська [4]. Серед дослідників творчості Михайла Жука слід назвати також Я. Поліщука. В одному з розділів своєї книги [5] він досліджує малярські та літературні роботи митця в контексті його біографії. Зокрема дослідник звертає увагу на вплив на М. Жука фольклорної ліричної стихії. Поступово формується наукова традиція дослідження казок письменника як одного з провідних жанрів його словесної творчості. 2021 року В.В. Квіцинською було захищено дисертацію, один з розділів якої має назву «Новаторство М. Жука-казкаря» [6]. Дослідниця, зокрема, сконцентрувала увагу на відносинах між текстом казок та контекстом. Декілька статей про казки М. Жука (про авторські прийоми створення казкового художнього світу, про їхню жанрову своєрідність) написано К.Романовою [7]. Але, безумовно, вивчення спадщини Михайла Жука ще потребує у продовженні.

Мета статті – Дослідити жанрову природу казки М. Жука «Водичка Молодичка». Для досягнення мети ми зіставимо цю казку з літературними та фольклорними творами народів різних країн. Ми сподіваємось, що такий шлях вивчення «Водички Молодички» посприє розумінню місця творчості Михайла Жука у розвитку процесу національного самоусвідомлення українців.

Виклад основного матеріалу. Казка Михайла Жука «Водичка Молодичка» складається з шості частин. Перша виконує роль експозиції. Вона ознайомлює читача з подружжям - старим дідом Кострикою та його бабою Костричихою. Друга частина починається із походу діда у ліс. Це зав'язка дії. Дід знаходить у лісі струмочок, п'є воду, відпочиває і дізнається про диво: він повернув собі молодість. Третя частина містить розвиток дії, тут повідомляється про бажання баби також стати молодою – тобто визначається, у якому напрямку будуть розвиватися події. Четверта частина казки є, на наш погляд,



кульмінаційною. Саме у цій частині казки готується злам у розвитку дії – баба може не знайти струмочок, або загинути у лісі, або знайти водичку молодичку і стати, як і дід, молодою. Спад дії припадає на п'яту частину – повідомляється про те, як стара перетворилася на малу дитину. Але тут треба звернути увагу на інверсію як художній засіб, що використовує автор. П'ята частина містить опис тих подій, що відбулися раніше ніж Кострика знайшов у лісі свою жинку-дитину, і після того, як відбувся злам у розвитку дії: стара, що знайшла дивну воду, декілька разів «припадала» до неї доки не стала немовлятком. Таким чином, четверта частина виконує подвійну роль – і кульмінації (невизначеність долі старої) і спаду (знайшла воду і перевтілилася на немовля), і, як це не дивно, розв'язки дії (повідомляється, що Кострика забрав дитину і поніс її додому). Нарешті шосту частину можна вважати епілогом: читач дізнається про подальший розвиток долі Кострик вже після розв'язки: «вони і досі живуть у тому ж селі» [4].

Серед літературних творів казці М. Жука за своїм змістом найбільш близьке «Оповідання про Ксанфа, кухаря царя Олександра та його жінку Клару» Михайла Кузміна. Вони й хронологічно близькі. Оповідання М. Кузміна датоване 1910 роком, а «Водичка Молодичка» М. Жука – 1919 роком. Герої М. Кузміна Ксанф та Калла під час одного з походів Олександра Македонського знайшли джерело з чудовою водою. Як тільки Ксанф почав мити рибу, з якої Калла збиралася зробити начинку для пиріжків, риба ожила. Навіть ікра, що лежала на березі, перетворилася на маленьких рибок, що весело поскакали у дзюркотливу воду. Кухар та його жінка наповнили чудовою водою декілька жбанів, а їжу для царя приготували на звичайній воді. Кожен день вони робили по декілька ковтків з прихованих жбанів. І в їхні дряхлі тіла поступово почала повертатися молодість, зморшки зникли, волоси стали густіше, хода стала легшою, голоси – дзвінкішими. Дізнавшись про диво, Олександр Македонський звинуватив кухаря в тому, що той хотів зрівнятися з безсмертними богами і наказав помістити Ксанфа та Каллу у дерев'яну клітку. Але ті там веселилися, як діти. І щоразу чуючи про те, що його бранці молодшають, Олександр Македонський ставав все суворішим, бо йому було важко переконати своїх воїнів у тому, що безсмертя не може бути досягнуто людьми, які мають вмирати на відміну від синів богів. Нарешті він наказав стратити своїх безтурботних, як птахи, в'язнів, кинув їх у море. Але щойно морські хвилі зімкнулися над головами Ксанфа і Калли, усі на березі почули дитячий крик: то наяда з обличчям Калли та тритон з обличчям Ксанфа дякували за те, що вони тепер не бояться ні смерті, ні нудної старезності.

Скоріше за все, це оповідання свідчить про засвоєння письменником ідей Платона про метемпсихоз, а також (зокрема, з діалогу цього давньогрецького філософа «Федон») про безсмертя душі. Оповідання і діалог поєднує образ «темниці» (у Платона), «клітини» (у Кузміна), звільнившись з яких душа набуває свободи. Але тут треба зробити одне уточнення: кухар та його дружина, звільнившись від тілесних старечих оболонок, знаходять щастя свободи і кохання в дійсному світі. Йдеться не про відокремлення душі від тіла як умову можливості для неї пережити радість повернення до своєї небесної батьківщини (як у Платона), а про насолоду в земному світі. Це, скоріше, реінкарнація, нове земне втілення. У цьому перетворенні переважає естетизація емоційних земних насолод.

«Оповідання про Ксанфа, кухаря царя Олександра та його жінку Клару» та «Водичку Молодичку» об'єднує система персонажів – у центрі обох творів постарілі чоловік та дружина. Їх об'єднує міфопоетичне в своїй основі уявлення про чарівну дію води, яка є символом руху, перетворення. Відоме, що вода – одна із стихій космогенезу (як і есхатології – всесвітній потоп). Таке сприйняття води характерне для більшості народів світу. В тому числі й для українського. Схожим є топос, у якому герої знаходять джерело молодості. Це вода з «іншого» локусу, що відповідає міфопоетичним уявленням про дискретність простору, який складається з абсолютно самостійних частин, у кожній з яких свої закони, свій зміст. Струмок, біля котрого випадково опинився Ксанф, намагаючись помити рибу, знаходився у глибокій ущелині гір, а той, що знайшов дід із казки М. Жука – у лісі. Ущелина і ліс можуть бути трактовані як простір ритуалу ініціації, якщо враховувати, що герої обох творів отримують нове життя. Як і в міфі та ритуалі, згідно з якими у лісі, у просторі смерті, той, хто піддається процесу ініціації, має перемогти руйнуючу силу хаосу, у казці саме у «чарівному» просторі знаходиться джерело вічного життя (вічної молодості). Герої отримують нове життя. Обидва твори об'єднує також міфопоетичне уявлення про кільцевий характер часу. Смерть замикає коло життя, але це та ж саме точка у часі, що є початком нового кола існування. Тому чудова вода дозволяє бабі із казки М. Жука майже повернутися до «вихідної» точки, стану дитини. І, що є не менш важливим, в обох творах йдеться про зберігання героями зв'язку із земним світом.

Зіставлення цих творів орієнтує нас на визначення жанрової природи двох творів. Оповідання про Ксанфа та Клару вбирає в себе риси легенди, якій «властива ідея космізму, протиставлення



раціонального й ірраціонального, а також інтерес до історії» [8, с. 5]. На думку В.Ф. Антонової та С.І. Нешко, «...однорідність часу і простору, відкритість легендарного хронотопу, необмеженість сакрального тимчасовими або просторовими рамками сприяють цілісному зображенню світу» [8, с. 6]. Що ж до твору М. Жука, про який йдеться, то це, безумовно, казка. Саме так визначив письменник її жанр. В.В. Квіцинська пише про «Водичку Молодичку»: «Казка має ознаки чарівної, зберігає в собі інтертекстуальні сліди перевтілень персонажів, які споживають певні напої чи страву». Хоча далі дослідниця визначає цю казку, як таку, що містить риси побутової: «Початок твору перетікає в аспекті побутової казки, неквапливої оповіді щоденного життя подружжя старих Кострик, які доживають віку» [6, с. 165; 166]. Але у цілому В.В. Квіцинська визначає її як чарівну. «Водичка Молодичка» і насправді будується на диві – старий та його жінка знаходять джерело вічної молодості. Подивимось, чи достатньо цього для визначення її чарівною. Для цього зіставимо «Водичку Молодичку» М. Жука з іншими казковими творами.

Мотив отримання води, що дає безсмертя, ми знаходимо у фольклорі різних народів. Так, наприклад, у збірнику казок братів Грімм є одна з назвою «Жива вода». В її структурі - декілька традиційних мотивів – одруження героя на чудовій королівні, що пов'язана з «іншим» простором, змагання синів короля при обранні наступного володаря королівства, що завершується покаранням антагоністів головного героя та отриманням молодшим сином короля чудових предметів та порад, що допомагають йому виконати завдання у «іншому» світі. Правда, ці мотиви в німецькій казці трансформовано. Старший та середній брати й насправді змагаються за владу, але вони це приховують, дурять батька, коли кажуть, що піклуються лише про його здоров'я, а молодший насправді прагне врятувати свого батька, котрий може померти без «живої» води. При цьому він не думає про владу. Таким чином, вода тут – один з чарівних предметів, отримання якого виборюють персонажі. До традиційної моделі пошуків чарівного предмету (засобу) як умови отримання царства (півцарства) казці братів Грімм ближче українська народна казка про царя та трьох його синів (двох розумних, а третього, «як водиться», дурня). Важливо також й те, що в українській казці йдеться не про «живу» воду, а саме про «молоду». Царю, який дожив до глибокої старості, приснився віщий сон про те, що «є така вода, коли нею вмитися, то можна знову стати молодим». Молодший син, як раніше і два його брати, пливе на кораблі і нарешті потрапляє до гори, такої високої, що «аж страшно дивитись на

неї». «Під'їхали, стали й уздрілі в тій горі світло». Царевич пішов на це світло і побачив там дідуся. На нашу думку, введення у текст казки образу гори не є випадковим. Відоме, що в міфопоетичній моделі світу існує декілька варіантів axis mundi (світове дерево, стовп, вежа, гора). Те, що молодший брат зустрічає дарувальника саме біля гори як сакрального центру світу, є ще одним проявом збереження в українській народній казці архаїчних традиційних моделей (як і мотиву змагання синів царя для отримання влади). Дарувальники (а це брати дідуся, до яких потрапляє герой казки у своїй подорожі по чарівному світу у пошуках молодильної води, дають йому поради, а також чарівні речі, що мають допомогти дістатися мети (весло, сопілочку, три пляшечки). Звернемо увагу також на повтор у цій казці символу динамічної єдності – числа «3» (три сина у царя, три брати, що стають дарувальниками для героя, три чарівних предмета, три пляшечки, за допомогою яких царевич зачерпує воду з криниці, три покої у палаці, до якого потрапляє герой у своїй подорожі, три хлібини та три пляшки вина у третьому покою, три сестри царівни, з якою одружився герой, нарешті – три тваринки, що йому допомогли повернутися додому). Мотиви намагання старшого та середнього братів присвоїти собі заслугу в знаходженні молодильної води, рішення царя стратити молодшого сина, відмови ката виконати страшний наказ царя, як і радості батька, коли він, дізнавшись про правду, почув, що молодший син живий, співпадають в українській та німецькій казках. Але в українській казці є ще одна особливість, що вказує на давнину її походження. У казці із збірника братів Грімм присутній мотив клеймування (обов'язково кривавого). Цей мотив передує у чарівній казці одруженню. Молодший син короля не встигає покинути палац (він заснув і прокинувся дуже пізно) і тому втратив частину п'ятки. Але цей мотив не знаходить у казці братів Грімм свого розвитку. В українській казці мотив клеймування (кат не вбив царевича, але відрубав йому палець для того, щоб цар повірив у те, що він виконав його наказ) має сюжетне значення – саме за цією ознакою (відсутність пальця) знаходять молодшого сина після того, як цар його простив. За своїм жанром ця казка належить до групи чарівних. Такий же сюжет (пошуки дітьми царя «живої» води для врятування батька) ми зустрічаємо і в закарпатській народній казці «Колодязь із молодильною водою» [9]. Старому-престарому царю приснилося, «що там і там, у дворі одної осиротілої принцеси, є такий колодязь, що хто з нього нап'ється і ще помиється водою, стане таким молодим, якби йому було лиш двадцять років» [9, с. 123]. На пошуки води виряджаються старший, «середущий» та молодший сини царя. Воду знаходить



молодший, потім він врятовує братів, що потрапили в полон, але ті, як і в тих казках, про які вже йшлося, крадуть у молодшого воду та обдурюють батька, кат не вбиває молодшого сина, котрого батько вирішив катувати, молодший син одружується з чарівною принцесою – майже все, як і в інших казках на той же сюжет. Безумовно, є відміни – замість дідусів герой зустрічає трьох старих баб-сестер. Вони стають для нього дарувальницями (саме на крилатому коні, котрого він отримав від останньої з баб, молодший син потрапляє до колодязю з чарівною водою, а також до палацу, де безпробудно спить царівна). На відміну від попередніх казок, в закарпатській присутній мотив потрапляння старшого та середнього братів до будинку для гостей, у якому на них нападають двадцять п'ять розбійників... Але варіативність – одна з головних ознак фольклорної казки, яка у даному разі не має для нас принципового значення тому, що казка М. Жука не містить мотиву випробувань героя у чарівному просторі. Кострика просто знаходить струмочок з молодильною водою в особливому (ліс) топісі. У казці М. Жука відсутній також мотив намагання врятувати когось з родини героя за допомогою чарівної води з подальшим отриманням влади (царства), як і мотиву одруження на чарівній красуні, а тому й відсутній поділ персонажів на «батьків» та «дітей», на молодшого, старшого та середнього синів.

Героями казки українського письменника є старий та його жінка. Така ж структура образів зустрічається, наприклад, в кримській легенді про джерело під Ай-Петрі. Йдеться про «давні» часи, коли на березі гірської річки Хаста-баш доживали свій вік старий та стара. Почувши наближення смерті, старий вирішив піти у ліс, набрати там сухих гілок, продати і отримати таким чином гроші для поховання. Вже повертаючись додому знесилений старий зупинився біля одного з джерел, з яких починається річка Хаста-баш, і, відчуючи жагу, напився джерельної води, а потім вирішив відпочити і заснув. Коли він прокинувся, вже був вечір. Тому він поспішив додому. Йти йому тепер було легко, але він вирішив, що це завдяки відпочинку. Жінка не впізнала його і запитала, чи не бачив він її чоловіка. Старий був здивований, коли на його слова, що це він і є, стара відповіла, що її чоловік був таким, як незнайомец, з яким вона розмовляє, сімдесят років тому. Тільки тут старий зрозумів, що напився води з джерела, про яке чув від свого діда, але місцезнаходження якого нікому не було відоме. Стара також захотіла напиться дивної води, але від жадібності до молодості випила стільки, що повернулася до стану дитини. Така ж саме казка є і в українському фольклорі. На неї, безумовно, і спирався Михайло Жук при створенні своєї «Водички Молодички».



Своєрідність казки М. Жука полягає у тому, що автором акцент зроблено не на диві, а на парадоксальності, перевернутості того, що зробила зі старою її жадібність. Наявність саме такого, не чарівного, а парадоксального пояснення того, що трапилось з Костричихою, дозволяє вважати цю казку побутовою. Характерною ознакою цієї групи казок є гумористичне, навіть гротескне трактування теми, її герої поведуться гранично безглуздо, опиняються у стані, цілком неможливого в реальному житті. Причому, якщо звернутись до групи побутових казок про подружжя, об'єктом глузування в них частіше виявляється жінка. Таким чином, порівняння казки М. Жука «Водичка Молодичка» з фольклорною, дає підстави для висновку не тільки про дотримання письменником національної традиції (наявність казки саме з таким сюжетом та системою персонажів), але й про його орієнтацію на анекдот.

В. Бережний, систематизуючи дослідження анекдоту, називає пуанту (несподівану розв'язку) в числі характерних особливостей анекдоту. «Причиною її виникнення, - пише він, - дослідники як правило, називають один і той самий фактор, але позначають його різними термінами: перетин неpojєднаних контекстів, зіткнення протилежних світобачень (при цьому достовірно, переконливе), різкий смисловий зсув, перемикання з одного семантичного поля в інше, руйнування шаблону і формування нової точки зору на ситуацію» [11, с. 82]. Відомо, що фокус анекдоту складає якась дивна, неочікувана, відверто неадекватна подія, а також все те, що випадає з повсякденного стану буття. Анекдот – це розповідь про казус, а тому – про те, що не можна було передбачити.

Крім того, що сталося з Костричихою (свого роду карнавальне перевтілення старої в дитину), показником орієнтації М. Жука не на казку, а на анекдот є, на нашу думку, перенесення подій з давнини (казка повідомляє про те, що трапилось «де-то» та «колись» у далекому минулому) у сучасність. Виявляється, що розповідач знайомий з Кострикою. «Частував мене навіть один раз стравою, - повідомляє він про один кумедний випадок. – Так хай йому цур! Таке гірке, стільки там перцю, що я два дні роззявивши рота ходив, та холодну води пив. Таке пекло. Аж потому баба дала свяченої води і воно перестало. Тоді тільки я доміркувався, що то за перець був. Звичайно, чарівний» [4, с. 107]. Така ж саме риса - надання героям ознак сучасників, навіть добрих знайомих читача (слухача) характеризує і абсолютний кінець твору М. Жука. «Тепер вони і досі живуть у тому ж селі», - завершує оповідач історію Кострик. І додає, нібито сам їх бачить: «Гарно тепер у дворі Кострик. Уже й на бідних не схожі!» [4, с. 111]. Слід звернути також



увагу на те, що ліс у казці – простір щоденної праці Кострики. Жив він на селі, але постійно ходив рубати дрова у ліс. З одного боку, як і в традиційній казці, ліс – це «інший простір». «Ліс прастарий і великий», - повідомляє оповідач. Але в той же час – «од села недалеко» [4, с. 106]. Складається враження, що ліс і село не відмежовані кордонами, чого не може бути у казці. Кострика «поможе бабі у важкій роботі, ... а там торбину на плечі, сокиру за пояса і пішов до лісу... До дому над вечір приходе, разом тоді обідає і вечеряє. У лісі дід дрова рубав. Нарубає сухиря з дерева, накладе його цілі купи, а тоді до дому знесе помаленьку. З того вони і жили» [4, с. 106]. Тобто похід Кострики до лісу був звичайним вчинком. І розповідає оповідач про потрапляння старого до лісу як про щось буденне.

Вміщення елементів інших жанрів цілком припустимо для казки, про яку М. Моклиця, зокрема, пише: «Казка існує між родами чи над родами, за здатністю проникати в інші жанри і одночасною спромогою утворювати власну досить розгалужену систему жанрів казка – ще один очевидний кандидат на статус мета жанру» [12, с.122]. Крім того, жанрова поліфонія казок М. Жука може бути пов'язана з урахуванням її історико-культурного контексту, з епохою модернізму. Про жанрову поліфонію модерністських казок Жука К. Романова пише наступне: «Авторські казки Михайла Жука характеризуються наявністю жанрових різновидів, що диференціюються на основі проблематики, принципів побудови сюжету, сфери побутування, комунікативних стратегій висловлювання, ідейної спрямованості та референтності до адресата. За структурними ознаками казки містять ознаки кумулятивної, авантюрної, легендарної, анекдотичної чи гумористичної та сатиричної оповідей» [7, 196]. «Модерна авторська казка М.Жука, - за словами дослідниці, - представлена не лише “чистими”, традиційними, але й синкретичними або змішаними жанровими формами: казками-притчами (серед яких, зокрема, “Спляча красуня”), казками-анекдотами» - “Ме”, казками-новелами». «Також, - додає дослідниця, - можна виявити ... казки-байки, казки-оповідання, казки-сценки» [7, 200]. Таким чином, включення до тексту казки рис анекдоту, оповідання, елементів інших жанрів – одна з характерних для поезики творів М. Жука рис. Звернення до анекдоту, на нашу думку, значною мірою обумовлено також орієнтацією письменника на національну традицію. Як пише Н.Г. Мельник, «в усі численні драматичні та трагічні періоди для українців гумор завжди був засобом самозбереження. Це одна з найяскравіших рис національного характеру» [13, с.153]. Письменник, звернувшись до поширеного у фольклорі мотиву використання

молодильної води, вирішив надати традиційним мотивам такий напрям розвитку, що відповідав однієї з головних національних рис українського народу - здатності до подолання обставин за допомогою сміху.

Висновки. Мотив отримання героєм можливості повернути молодість є одним з традиційних як в творах усної народної творчості, так і літератури різних країн. Частіше за все цей мотив зустрічається у чарівних казках про випробування героя, який отримує владу або одружується. Казка Михайла Жука за своєю жанровою природою належить до групи побутових казок, незважаючи на те, що молодильну воду старий знаходить в особливому просторі (ліс) і сила води їй насправді чудова. «Водичка Молодичка» орієнтована на анекдот, а не на чарівну казку. Це казка не про диво, а про казус, у першу чергу. Таке тяжіння автора до сміхової розв'язки історії пригод героїв свідчить про вираження у творі національного світосприйняття українського народу.

Література:

1. Романенко О. Ідентичність нації та тексту: як сучасна українська література формує інтенсивні образи національної ідентифікації. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки*. 2016. № 7. С.112-120.
2. Коломієць Т.В. «Формування національної ідентичності як чинника консолідації сучасного українського суспільства». *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: Збірник наукових праць*. 2009. № 4, с. 99 – 103.
3. Hajdu P. (2007). Literature and National Identity. *Comparative Literature: East & West, series 1*, pp. 11 – 16. <available at: URL: <https://doi.org/10.1080/25723618.2007.12015608>>
4. Жук М.І. Білим і чорним хотів би я бути...: проза, казки, вірші, нотатки, спогади / уклад. О. Яворська за участю О. Козаченко та К. Романової. – Одеса: Бондаренко М.О., 2018. 256 с.
5. Поліщук Я. Фронтірна ідентичність: Одеса ХХ століття. Київ: ДУХ І ЛІТЕРА, 2019. С.123 – 149.
6. Квіцинська В.В. Інтермедіальні модифікації у творчості Михайла Жука. Дис. ...доктора філософії. Київ, 2021. 206 с.
7. Романова К.В. Жанровий синкретизм казок М.Жука. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2020. № 2. С.195 – 201.
8. Антонова В.Ф., Нешко С.І. Рецепція традицій легенди у творчості Р.Сауті. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2021. № 51. Т.2. С.4 – 7.
9. Українська народна казка. Молодильна вода. URL: <https://onlyart.org.ua/children/kazky/ukrayinska-narodna-kazka-molodylna/> (дата звернення 30.04.2023)
10. Таємниця скляної гори. Закарпатські народні казки, зібрані Михайлом Фінцицьким / пер. з угорської та післямова Юрія Шкробинця. Ужгород: Карпати, 1974. 191 с.
11. Бережний В.А. Жанрові особливості анекдоту: систематизація досліджень та перспективи вивчення. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 27 – 28 листопада 2015 року)*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2015. С.81 – 83.



12. Моклиця М. Алгоричний код літератури, або Реабілітація алегорії триває: монографія. Київ: КОНДОР, 2017. 292 с.

13. Мельник Н.Г. Сучасний український анекдот про москалів: динаміка і традиції. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2017. Вип.10. С.153 – 164.

References:

1. Romanenko O. (2016) *Identychnist natsii ta tekstu: yak suchasna ukrainska literatura formuie intensyvni obrazy natsionalnoi identyfikatsii* [Identity of nation and text: how modern Ukrainian literature forms intensive images of national identification] *Literaturnyi protses: metodolohiia, imena, tendentsii. Filolohichni nauky - Literary process: methodology, names, trends. Philological Sciences*. № 7, 112-120 [in Ukrainian].

2. Kolomiets T.V. (2009) *Formuvannia natsionalnoi identychnosti yak chynnyka konsolidatsii suchasnoho ukrainskoho suspilstva* [Formation of national identity as a factor of consolidation of modern Ukrainian society]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo: Zbirnyk naukovykh prats - Bulletin of NTUU "KPI." Political science. Sociology. Law: Collection of scientific works*, № 4, 99 – 103 [in Ukrainian].

3. Hajdu P. (2007). *Literature and National Identity*. *Comparative Literature: East & West*, series 1, pp. 11 – 16. < available at: URL: <https://doi.org/10.1080/25723618.2007.12015608> > [in English]

4. Zhuk M.I. (2018) *Bilym i chornym khotiv by ya buty...: proza, kazky, virshi, notatky, spohady* [White and black I would like to be...: prose, fairy tales, poems, notes, memoirs]. Odesa: Bondarenko M.O. [in Ukrainian].

5. Polishchuk Ya. (2019) *Frontirna identychnist: Odesa XX stolittia* [Front-facing identity: Odessa of the twentieth century]. Kyiv: DUKH I LITERA [in Ukrainian].

6. Kvitsynska V.V. (2021) *Intermedialni modyfikatsii u tvorchosti Mykhaila Zhuka*. Dys. ...doktora filosofii [Intermediate modifications in the work of Mikhail Zhuk. Dis... Ph.D.]. Kyiv [in Ukrainian].

7. Romanova K.V. (2020) *Zhanrovyi synkretizm kazok M.Zhuk* [Genre syncretism of M. Zhuk's fairy tales]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky - Bulletin of Zaporizhzhya National University. Philological sciences*. № 2, 195 – 201 [in Ukrainian].

8. Antonova V.F., Neshko S.I. (2021) *Retseptsiiia tradytsii lehendy u tvorchosti R.Sauti* [Reception of the legend traditions in the works by R. Southey] . *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia - Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Philology*, № 51, t.2, 4 – 7 [in Ukrainian]

9. *Ukrainska narodna kazka. Molodylna voda* [Ukrainian folk tale. Young water]. URL: <https://onlyart.org.ua/children/kazky/ukrayinska-narodna-kazka-molodylna/> (data zvernennia 30.04.2023) [in Ukrainian].

10. *Taiemnytsia sklianoi hory Zakarpatski narodni kazky, zibrani Mykhailom Fintsytskym (1974)* [Mystery of the glass mountain. Transcarpathian folk tales collected by Mikhail Fintzitsky], Uzhhorod: Karpaty [in Ukrainian].

11. Bereznyi V.A. (2015) *Zhanrovi osoblyvosti anekdotu: systematyzatsiia doslidzhen ta perspektyvy vyvchennia* [Genre features of the joke: systematization of research and prospects of study]. *Materialy III Mizhnarodnoi naukovykh-praktychnoi konferentsii (m. Odesa, 27 – 28 lystopada 2015 roku)- Materials of the III International Scientific and Practical Conference (Odessa, November 27 - 28, 2015)*. Kherson: Vydavnychiy dim «Helvetyka» [in Ukrainian].



12. Moklytsia M. (2017) Alehorychnyi kod literatury, abo Reabilitatsiia alehorii tryvaie: monohrafiia [Allegorical code of literature, or Rehabilitation of allegory continues: monograph]. Kyiv: KONDOR [in Ukrainian].

13. Melnyk N.H. (2017) Suchasnyi ukrainskyi anekdot pro moskaliv: dynamika i tradytsii [Modern folk jokes about Muscovites: dynamic of traditions] *Literaturny svitu: poetyka, mentalnist i dukhovnist - Literary worlds: poetics, mentality and spirituality*, Vyp.10, 153 – 164 [in Ukrainian].



УДК 81 373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-205-215](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-205-215)

Пена Любов Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342)59-60-08, <https://orcid.org/0000-0002-7154-4617>

ВАСИЛЬ СІМОВИЧ ПРО СЛОВОТВІР

Анотація. Словотвір (дериватологію) як самостійний розділ лінгвістики, а не як частину етимології, лексикології чи морфології, почали виділяти в 50-х рр. ХХ ст. завдяки працям Івана Ковалика, який уперше в україністиці обґрунтував необхідність такого виокремлення: словотвір має чітко визначений спеціальний предмет дослідження, власну проблематику, що у всій своїй сукупності не включалася до складу якоїсь іншої галузі науки, вироблену й узвичаєну в науковій практиці систему наукових понять і термінів та перспективні методи наукового дослідження, зумовлені об'єктом вивчення і перевірені на практиці.

Однак і в раніших працях українських мовознавців (напр., Степан Смаль-Стоцький і Теодор Гартнер, Євген Тимченко, Олекса Синявський, Олена Курило та ін.) більшою чи меншою мірою вміщено принагідні описи словотвірної системи нашої мови. У пропонованій статті проаналізовано словотвірні особливості української мови, висвітлені у книзі Василя Сімовича «Практична граматики української мови» (1918 р.) із присвятою «Учасникам курсів української мови в таборах полонених Українців: Фрайштадті (Австрія), в Зальцведелі, Вецлярі, в Раштаті та Ганновер.-Міндені (всі в Німеччині)».

В аналізованій «Граматиці» немає окремого розділу, присвяченого словотвору. Питання дериватології розглянуто в розділі «Слова» під час аналізу лексичних та граматичних ознак слів різних частин мови. Зокрема, відомості про словотвір подано в підрозділах «Як творять ся слова», «Значіння приставок», «Зложені приставки», «Здрібнілі та песливі слова», «Зложені слова». Василь Сімович характеризує словотворчі форманти з погляду їхньої семантики, продуктивності/непродуктивності, ілюструючи багатьма прикладами. Мовознавець звертає увагу на явище багатозначності, омонімії та синонімії афіксів.

Описуючи граматичні особливості частин мови, автор акцентує на творенні нових слів у системі кожної з них: «Творення іменників», «Як



творюють ся прикметники», «Як поділяють ся числівники й як вони творять ся», «Як творять ся дієслова», «Творення прислівників», «Значіння приіменників і як вони творять ся», «Приіменники-приставки», «Як потворили ся злучники».

Цікавими є спостереження В.Сімовича про творення й уживання слів різночастиномовної належності зі значенням пестливості.

У статті коротко описано систему використаних у «Граматиці» мовознавчих термінів, багато з яких, на нашу думку, можна було б повернути до сучасної української термінології замість усталених чужомовних лексем.

Ключові слова: словотвір, словотворчі засоби, спосіб словотворення, суфікс, префікс, Василь Сімович, «Практична граматики української мови».

Pena Liubov Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342)59-60-08, <https://orcid.org/0000-0002-7154-4617>

VASYL SIMOVYCH ABOUT THE WORD-FORMATION

Abstract. Word-formation (derivatology) as an independent section of linguistics, and not as a part of etymology, lexicology or morphology, began to be singled out in the 1950s. thanks to the works of Ivan Kovalyk, who for the first time in Ukrainian studies substantiated the need for such a separation: a word work has a clearly defined special subject of research, its own problematic, which in its entirety was not included in the composition of any other field of science, a system of scientific concepts and terms developed and used in scientific practice and promising methods of scientific research determined by the object of study and tested in practice.

However, in the earlier works of Ukrainian linguists (e.g., Stepan Smal-Stotskyi and Teodor Gartner, Roman Smal-Stotskyi, Yevhen Tymchenko, Oleksa Syniavskyi, Olena Kurylo etc.) to a greater or lesser extent random descriptions of the word-forming system of our language are included. The proposed article analyzes the word-forming features of the Ukrainian language, highlighted in Vasyl Simovych's book "Practical Grammar of the Ukrainian Language" (1918) with a dedication "To the participants of Ukrainian language courses in the camps of Ukrainian prisoners of war: Freistadt (Austria), Salzwedel, Wetzlar, Rastatt and Hannover.-Mindeni (all in Germany)".



In the analyzed "Grammar" there is no separate section devoted to word formation. The issue of derivation is considered in the section "Words" during the analysis of lexical and grammatical signs of words of different parts of the language. In particular, information about the word structure is given in the subsections "How words are formed", "Meaning of prefixes", "Compound prefixes", "Chronic and pensive words", "Compound words". Vasyl Simovych characterizes word-forming formants from the point of view of their semantics, productivity/unproductivity, illustrating with many examples. The linguist draws attention to the phenomenon of polysemy and synonymy of affixes.

Describing the grammatical features of the parts of speech, the author emphasizes the creation of new words in the system of each of them: "Creation of nouns", "How adjectives are created", "How numerals are divided and how they are created", "How verbs are created", "Formation of adverbs", "Meaning of prepositions and how they are formed", "Preposition-prefixes", "How conjunctions are formed".

V. Simovych's observations about the creation and use of words of multi-partite linguistic belonging with the meaning of caress are interesting.

The article briefly describes the system of linguistic terms used in "Grammar", many of which could be returned to modern Ukrainian terminology instead of established foreign language lexemes.

Keywords: word-form, word-formative means, method of word-formation, suffix, prefix, Vasyl Simovych, "Practical Grammar of the Ukrainian Language".

Постановка проблеми. Як самостійний розділ мовознавства, що має чітко визначений спеціальний предмет дослідження, власну проблематику, що в усій своїй сукупності не включалася до складу якоїсь іншої галузі науки, вироблену й узвичаєну в науковій практиці систему наукових понять і термінів та перспективні методи наукового дослідження, зумовлені об'єктом вивчення і перевірені на практиці, словотвір в україністиці почали виділяти в 50-х рр. ХХ ст. завдяки працям професора Івана Івановича Ковалика, професійна й наукова діяльність якого пов'язана з Прикарпатським національним університетом імені Василя Стефаника (колишній Івано-Франківський державний педагогічний інститут імені Василя Стефаника), де протягом 1974-1983 рр. він очолював кафедру української мови. Однак і в раніших роботах висвітлювали деякі аспекти словотвору української мови, зокрема такі автори, як Степан Смаль-Стоцький і Теодор Гартнер, Роман Смаль-Стоцький, Євген Тимченко, Олекса Синявський, Олена Курило та ін.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській лінгвістиці є наукові розвідки, присвячені розгляду питань словотвору у граматиках та інших працях, що стосуються мовознавчої тематики.

Мета пропонованої статті – проаналізувати словотвірні особливості української мови, засвідчені у «Практичній граматиці української мови» Василя Сімовича, що побачила світ 1918 р.

Виклад основного матеріалу. У названій книзі, як і в інших джерелах того часу, відомості зі словотвору не зібрані в одному розділі, а «розсипані» частинами в кількох розділах.

Розгляд мовного матеріалу у граматиці, як зазначає автор, охоплює «три частини: ...1. звуки, 2. слова й 3. речення» [1, с. 22]. Далі вказано, що друга частина «займаєть ся словами, як вони творять ся (словотвір)» [1, с. 22]. Частина «Слова» власне й починається підрозділом «Як творять ся слова» [1, с. 85-90], у якому автор наголошує на тому, що мова безперестанно збагачується новими лексемами різними шляхами, зокрема й завдяки словотворенню: «Це все (збагачення мови новими одиницями. – Л.П.) робить ся постійно, в тому напрямі мова ніколи не спочиває. Усе переймає чужі слова й постійно нові собі творить, збагачуючи безнастанно скарб мови (лексику). Чим у якій мові більше слів, тим вона вважається багаччою, культурнішою» [1, с. 85].

Автор тісно пов'язує словотвір з етимологією, що відображено в дефініції: «Наука, яка обіймає закони творення слів, називаєть ся словотвором, з грецька етимольогією» [1, с. 90].

Творення слів В.Сімович вдало порівнює з деревом: «Кожне дерево виростає з коріння. Корінь як до дерева. Буває так, що на ньому нема ні з переду, ні з заду корінчиків, і він сам один виростає зпід землі, щоб стати пнем деревини. А то частіще корінь має побічні корінчики – приростки з переду, або наростки ззаду, і з цього всього разом виростає пень.

І кожне слово має свій корінь, до якого з переду можуть приставлятися корінчики-словечка – приставки – або позад його можуть наростати корінчики-словечка, – наростки – щоб разом із ними вирости в пень слова» [1, с. 87]. Цей матеріал супроводжують схематичні малюнки зі вдалими й доступними поясненнями.

На основі спостережень над творенням і функціонуванням похідних слів у мові автор висноує: «Яке саме словечко додати з переду незмінної частини слова, яке з заду, щоби слово мало таке, а не иньче значіння, народіві каже його народне чуття. Учені люди зібрали це все в систему, поскладали закони, й уже на основі цих законів самі



свідомо творять слова, яких потрібно їм. Тільки ж у мові приймають ся лиш такі слова вчених, які вони повитворювали в душі народньої мови, всі иньчі пропадають.

То так слова творить сам народ несвідомо на основі чуття, і творять їх учені свідомо в народньому душі» [1, с. 86-87].

Загальні відомості про суфікси подані в пункті «Значіння наростків» [1, с. 90-91], і оскільки кожна частина мови має свої суфікси, то їх розглянуто під час опису особливостей відповідного лексико-граматичного розряду слів. Зокрема в підрозділі «Творення імеників» [1, с. 108-112] виокремлено суфікси, за допомогою яких творять субстантиви з різними значеннями: -ар, -ач (-яч), -ич, -(н)ик, -ак, -ун, -ух, -ець, -тель, -ло, які вказують на заняття чоловіків (*кобзар, слухач, співак, крикун, учитель, міняйло*); на заняття жінок: -иня, -иця, -ха, -уха, -аля (*господиня, чарівниця, цокотуха, ткаля*); -ин, -ич, -енк(о), -ук зі значенням «звідки, хто куди належить» (*міщанин, кравченко, ткачук*); -ій, -к(о), які вказують на «прикмету людей» (*пласкій, слинько*); -ня, -ва, -ота, -ство зі значенням збірності (*комашня, мишва, дрібнота, товариство*); -ло, -иво, -тва для позначення іструментів, знарядь, приладів (*мило, паливо, дратва*); -ня, -ище, -исько зі значенням місця (*книгарня, селище, житнисько*); -ище, -иськ(о), -юк, -юк(а) -уг(а), -юг(а) зі семантикою згрубілости чи зневажливости (*писисько, котище, коняка, псюк, злodyга*); -а(т)-, -я(т)- зі значенням здрібнілости (*гуся, гусята*) та ін. Тут і далі, як і в аналізованій «Граматиці», подаємо суфікси разом із закінченнями.

В.Сімович звертає увагу на багатозначність, омонімію та синонімію суфіксів: «нераз кілька наростків означало те ж саме, з другого боку можна було бачити, що нераз один наросток мав кілька значінь» [1, с. 111]. Скажімо, наростки -ин(я), -иц(я) служать для утворення фемінітивів та іменників, які «означають речі»: *княгиня, грекиня, німкиня і пустиня, святиня, милостиня; чарівниця, власниця, черниця і каменниця, гірчиця, різниця*; наростки -ня, -ва, -ота, -ство виділяють у словах зі значенням збірності і в «подуманих імениках» (абстрактних іменниках): *кацапня* (збірн.) і *брехня* (абстр.), *мушва* (збірн.) і *клятва* (абстр.), *жінота* (збірн.) і *доброта* (абстр.), *брацтво* (збірн.) і *дійство* (абстр.); за допомогою наростка -ка творимо слова зі значеннями «предмета дійства», «предмета за прикметою», «дійство», а також «зменшеність чи пестливість»: *казка, вишнівка, лайка, хатка*.

Не оминув увагою автор і чужомовні наростки-суфікси -ія, -ат, -ят, -ист, -ор, -ура, яких «ми вже вживаємо як своїх і творимо ними нові слова»: *доктор, кандидат, література, поліцист*.



Мовознавець звертає увагу на те, що для української мови характерним є використання багатьох суфіксальних формантів зі значенням пестливості: «Здрібнілих та пестливих форм уживає наш народ дуже радо і при кожній нагоді. Не тільки в розмові з дітьми, не тільки тоді, коли хочемо викликати до себе співчуття, ... не тільки тоді, як виявляємо свій смуток чи радість, не тільки балакає зі собою пестливими словами пара закоханих, не тільки стрічають ся вони в віршах, у вязаній мові – але й так, у звичайній бесіді, при всяких нагодах, і то без огляду на те, який зміст розмови» [1, с. 95]. Слова зі зменшено-пестливими суфіксами функціонують у системі всіх повнозначних частин мови, напр.: іменники *голівка, голівонька, голівочка*; прикметники *маленький, малесенький, маліський*; займенники *саменький, саміський, самісінський*; числівники *одненький, одніський, однісіцький*; дієслова *спатки, спатоньки, спатуні, спатунечки*; прислівники *тамечки, таменьки*.

Далі автор наводить суфіксальні форманти зі зменшено-пестливим значенням: іменникові *-ець, -чик, -чичок (гребінець, братчик, зайчичок)*; *-ок, -очок, -ечок (млинок, візочок, беріжечок)*; *-ко, -енько, -ечко (татко, соловієнько, дядечко)*; *-ик, -ичок, -иченько (столік, столичок, кониченько)*; *-онько (соколонько)*; *-сь, -сьо, -уньо (Петрусь, Антосьо, дідуньо)*; *-ця, -иця, -ичка, -иченька, -ичечка (церковця, водиця, травичка, криниченька)*; *-ка, -очка, -онька, -енька, -ечка (голівка, голівонька, річечка, подруженька)*; *-ина, -инка, (-їнка), -инонька, -иночка (хатина, хатинка, дівчинонька, дівчиночка)*; *-онька (рибонька, травонька)*; *-уня, -уся, -унця (бабуня, бабунця, Гануся)*; *-це (дереvence)*; *-атко, -ятко (дівчатко, гусятко)*; *-еня (паненя, гусеня)*; прикметникові, числівникові, займенникові *-енький, -онький (давненький, усенький, дрібонький)*; *-есенький, -осенький, -юсінський (милесенький, дрібосенький)*; *-іський (саміський, одніський)*; *-їсінський (однаковісінський)*; дієслівні *-ки (їстки)*; *-оньки, -очки (робитоньки, гуляточки)*; *-уні, -усі (ходуні, спатусі)*; *-ці (купці)*; прислівникові *-ки (сидячки)*; *-ечки, -еньки (осьдечки, таменьки)*.

У підрозділі «Значіння приставок» [1, с. 91-93] вказано на відмінність префіксів-приставок і суфіксів-наростків; зауважено, що деякі приставки можуть збігатися зі словами, зокрема прийменниками, напр., *по-, за-, від-, при-* та ін. Констатовано також, що є групи префіксів, за допомогою яких можуть утворюватися слова різних частин мови (*об(о)-*), а є такі, які закріплені за певними частинами мови (*най-, пра-, пре-* тощо).



«Дуже цікавою й оригінальною прикметою» української мови В.Сімович вважає «зложені приставки». До них належать редуplikовані префікси попо-, а також утворені поєднанням двох, рідше трьох чи навіть чотирьох різних префіксів: по-над- (*понадкушувати*), по-пере- (*поперевертати*), по-при- (*поприкривати*), по-на-ви- (*понавигадувати*), по-роз-по- (*порозпозичати*), по-по-на-ви- (*попонавигадувати*) та ін.

З огляду на те, що українській мові властива милозвучність, яка створюється багатьма засобами, автор детально виписує умови використання приставок з-, із-, зі- та у-, в-, які за звучанням і написанням збігаються з відповідними прийменниками.

Творення складних слів розглянуто в підрозділі «Зложені слова» [1, с. 97-99], зокрема подано такі моделі: «імня + імня» (чорний + брови = *чорнобровий*, один + стрій = *однострій*, верба + лоза = *верболіз*), «імня + дієслово» (вода + падати = *водопад*, хліб + робити = *хлібороб*), «дієслово + імня» (пройти + світ = *пройдисвіт*), «цілі слова» (не + слава = *неслава*, ні + се + ні + те = *нісенітниця*). Особливо багато складних слів серед українських прізвищ, оскільки вони часто вказують на різні характеристики людей, рід занять тощо: *Скорохід, Тиховод, Перебийніс, Опрахата, Сивошапка, Варивода* та ін.

У підрозділі «Як творять ся прикметники» [1, с. 145-148], зазначивши, що в українській мові є багато прикметникових суфіксів, автор подає найбільш уживані. Серед них наростки -ів, -ов, що служать для деривації присвійних (у «Граматиці» *присвійних*) ад'єктивів від назв осіб чоловічої статі (*батьків, братова*) та -ин від назв осіб жіночої статі (*мамина*). Суфікси -ов, -ев, -ський, -цький, -ачий, -ячий вказують на належність до чогось (*черешневий, буковий; громадський; гусячий*). Прикметники зі значенням фізичних чи внутрішніх («духових») ознак творяться за допомогою суфіксів -ивий, -ливий, -атий, -астий, -истий (*плаксивий, крилатий*). На приблизність ознаки (неповноту вияву) вказують суфікси -ав, -яв (*білявий*). В.Сімович звертає увагу на те, що суфікси -ач, -яч, -уч, -ущ, -мий є прикметниковими, хоча первинно за допомогою них утворювалися дієприкметники від дієслівних основ (*тямущий, незрячий, ревучий, видимий, знайомий* і под.). Семантики згрубілости надають прикметникам наростки -енний, -езний, -елезний (*здоровенний, величезний, довжелезний*), а також уже згадувані з іншими значеннями -ущ, -ющ (*злющий*).

Підрозділ «Як творять ся дієслова» [1, с. 193-197] охоплює дві частини: «Дієслівні наростки» і «Дієслівні приростки». В.Сімович зазначає, що в українській мові багато дієслів є безнаростковими (типу *нести, пекти, стригти*), і наводить усього кілька наростків: -ну- зі

значенням доконаности (*капнути, глинути*), -ону- (*стусонути*), -і- (*летіти, сивіти*), -и- (*робити*), -а- (*думати*), -ува- (*дякувати, учителювати*). Твірними базами для похідних дієслів є дієслівні, прикметникові, іменникові основи, а також вигуки. Автор звертає увагу на ненормативність деяких часто вживаних дієслівних суфіксів, зокрема російського суфікса -ірувати, категорично стверджуючи, що «це явні русизми, яких ніяк уживати не можна» [1, с. 195].

Щодо дієслівних префіксів, то в «Граматичі» виділено такі їхні функції:

- 1) зміна лексичного значення слова чи його відтінків (*дати – продати, додати*);
- 2) зміна виду дієслова (*розуміти – зрозуміти, чинити – вчинити*);
- 3) «неперехідне дієслово роблять перехідним» (*бігти – оббігти, скочити – перескочити*).

У підпункті «Творення прислівників» [1, с. 251-252] наголошено, що слова цього лексико-граматичного розряду утворюються від іменникових, прикметникових, займенникових, дієслівних основ за допомогою суфіксів -де, -уди, -ді, -ди, -ма, -ми (*осьде, дарма, сидьма*). Від прикметників утворюються прислівники за допомогою суфікса -о, -е: *гарно, добре*. За спостереженнями В.Сімовича, багато прислівників постало з відмінкових форм іменників (*верхом, миттю*) та із прийменниково-іменникових конструкцій (*насилу, досвіта*). Дієслівними формами, на думку мовознавця, мотивовані прислівники *нехай* (нехати), *бодай* (= Боже, дай!), *спасибі* (= Боже, спаси!), *стрімголов* (устроми голову!) та ін.

Прийменники, як зазначено у «Граматичі», можуть утворюватися такими способами: прийменник + іменник (*замість, поверх, підчас*), прийменник + прийменник (*понад, зпонад*), перехід інших частин мови, найчастіше прислівників та іменників, у прийменники (*кінець, край, кругом; просто, недалеко*).

Окремо виділено підпункт «Приіменники-приставки» [1, с. 248-249], у якому скрупульозно перелічено їхні варіанти, наведено їхні значення і проілюстровано прикладами: в- (*у-, ув-, уві-*), від- (*од-, віді-, оді-*), до- (*ді-*), з- (*із-, зі-, с-, су-*), за-, на-, над- (*наді-*), об-, перед- (*пред-, переді-*), під- (*піді-*), по- (*пі-*), при-, про-.

У підпункті «Як потворили ся злучники» [1, с. 256] зазначено, що вони поділяються на первісні (*і, а, та, бо* тощо), похідні – ті, які походять із інших частин мови (*чи, коли, як, однак, скоро* походять від прислівників; *хоч, мов* – від дієслів; *чим, тим, то* – від займенників) та зложені з двох слів (*отже* – от + же, *немов* – не + мов, *наколи* – на + коли).



Коротко зупинимося на термінології, використаній в аналізованій граматиці. Як видно з наведених цитат, деякі терміни збігаються з усталеними в сучасному термінознавстві, інші ж мають специфічні, питомі українські відповідники з яскравою внутрішньою формою. До перших належать: *словотвір, корінь, закінчення, похідне слово*. Для позначення префікса, суфікса відповідно вжито лексеми *приставка* і *наросток*, основа іменується *пнем*, префіксальні слова – *сприставковані*, слова, до структури яких не входить префікс, – *безприставкові*, слова без суфіксів – *безнаросткові*, сучасному *твірне слово* відповідає *первісне слово*. Проілюструємо їх уживання реченнями-прикладками із граматики: *Хоч у багатьох словах **наростки** так позливалися з **коріннями** (та **пнями**), що дуже важко пізнати, де воно **наросток**, то все ж у імеників народне вухо **наросток** іще віднайде і все ще значіння його схопить* [1, с. 108]; *Передусім є багато дієслів, що творяться просто з **коріня**, без ніякого **наростка*** [1, с. 193]; *Але ж що значіння приіменників буває дуже широке.., то й не диво, що й **приставки** надають словам дуже багато ріжних значінь* [1, с. 248]; *Ці всі слова, до яких із переду **приставлені** **приставки**.., звуться **сприставковані*** [1, с. 91]; ***Безнаросткові** слова* [1, с. 89] та ін.

Підтримуємо думку тих сучасних мовознавців, які вважають, що варто було б замість запозичених традиційних термінолексем залучити до сучасного наукового вжитку деякі з названих колишніх термінів та похідних від них: *наросток, безнаростковий* і под.

Оскільки «Практична граматика» була адресована учасникам курсів української мови в таборах полонених і, за словами автора, «має собі за завдання ... зазнайти читачів із найважливішими законами української мови та прикласти ті закони до життя, себто використовувати ті закони в мові та на письмі» [1, с. 6], то вона написана доступно, з використанням багатьох порівнянь та аналогій для легшого усвідомлення теоретичних відомостей, з детальними поясненнями, щедро унаочнена прикладами відповідних мовних явищ. Наведемо кілька ілюстрацій для підтвердження висловленого: «Ніюдин народ не живе сам для себе. Таємними стежками, а то й відомими дорогами культурні придбання одного народу переходять до другого. Разом із придбаннями приходять і слова» [1, с. 67]; «Як із коріня (або пня) та наростка створилося самостійне слово, то на тому не все вже кінчить ся робота мови» [1, с. 101]; «Здавен-давна народ усі предмети, в яких бачив силу, які були творчі (при звірятах), порівнював із чоловіком, паном, творцем сімі, і так створив чоловічий рід.. Усе, що було слабе, але родюче, народ порівнював зі жінкою й визначав тим



предметам жіночий рід... Усе ж, що було мале, недоросле, ставало середнього роду... Крім того до середнього роду попадало все те, що не було чоловічого й жіночого» [1, с. 104]; «Характеристична риса прикметників така, що вони ступінують ся. Назва ця вийшла з порівняння зі ступнями (східцями) у сходах...» [1, с. 148] та багато ін.

Описуючи словотвірні засоби, автор нерідко вдається до принагідних коротких історичних коментарів, порівняння певних явищ української мови з відповідними в інших мовах, до зауваг щодо культури мовлення, віддання переваги одній формі перед іншою тощо. Напр., говорячи про суфіксальний спосіб творення слів, мовознавець звертає увагу на «перезвук словотворний» (чергування звуків), що супроводжує приєднання деяких суфіксів до твірних основ: «Часто буває так, що корінна голосівка при творенні слів перезвучується, себто переходить на иньчу, н. пр.: ...плету – але: ...заплітаю, схопив – але: ханав» [1, с. 90]. Про функціонування складних слів у нашій мові порівняно з іншими: «...загалом кажучи – зложених слів у нашій мові не так уже багато, і не так надто любується в них українська мова, як ось н. пр. німецька мова або стара грецька, з якої ми враз із вірою дістали живцем поперекладані зложені слова» [1, с. 98]. Про культуру мовлення й уникання російськомовних впливів: «Творити 3. ступінь на зразок рос. мови, додаючи до 1. або 2. ступ. слівце «самий» – не можна. Вживається і в нашій мові заіменник **самий, сама, саме** задля найвищого ступня, але ж без прикметника. От ми кажемо: до *самого* долу (низче вже нічого немає), на *самім* верху (вище нема вже нічого), на *самому* споді, в *самій* середині (ні далі, ні ближче), зі *самого* переду... Усюди чується, що цей заіменник висказує щось таке, поза чим нема вже ні більшого, ні меньшого, ні ближчого, ні дальшого. Але ж це з творенням рос. 3. ступня не має нічого спільного»; «Рос. «самий» у таких випадках відповідає наше «що», яке одначе додається до 3. ступня, н. пр.: що найдужчий, що найгірший, що наймолодчий» [1, с. 152] тощо.

Крім того, що ця книга містить виклад навчального матеріалу, вона має ще й іншу мету, яку В.Сімович сформулював у своєму слові «До читача»: «Пускаючи в світ оцю практичну граматику, я нічого більш не бажаю, як тільки того, щоб вона прислужила ся доброму ділу, щоб із неї читачі набрали ся поваги до рідної мови, щоб, пізнавши її закони, впевнили ся в тому, що вона й гарна, й багата й формами, й словами, й що вона має такі завдатки розвитку, що нею вискажеш усі найглибші думки й найтоньчі почування» [1, с. 8].

Висновки. Хоча з погляду сучасності, коли спостерігаємо розширення аспектів вивчення словотвору, формування нових поглядів



на відомі проблеми, залучення даних із суміжних галузей знань про мову, такі описи словотвірної системи української мови, які подані у «Практичній граматиці української мови» В.Сімовича, видаються примітивними, однак саме вони були першими кроками на шляху становлення словотвору й заклали підвалини для виділення дериватології в окрему галузь лінгвістичних знань. Вони цінні тим, що систематизували словотвірне багатство нашої мови, вказавши на певні закономірності й виокремивши його специфічні риси.

Література:

1. Д-р Василь Сімович. Практична граматика української мови. Раштат : Видання товариства «Український рух», 1918. 368 с.

References:

1. Vasyl Simovych. Praktychna hramatyka ukrayinskoyi movy [Practical Grammar of the Ukrainian Language]. Rashtat : Vydannia «Ukrayynskiy ruh», 1918. 368 p. Retrieved from <http://diasporiana.org.ua/movoznavstvo/simovych-v-praktychna-gramatyka-ukrayinskoyi-movy/> [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'373.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-216-233](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-216-233)

Попова Ірина Степанівна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови, декан факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49000, тел.: (056) 374-98-81, <https://orcid.org/0000-0003-1423-2358>

СТРУКТУРНА ОРГАНІЗАЦІЯ ОНІМІВ У ЩОДЕННИКОВОМУ ДИСКУРСІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Анотація. Щоденникові записи Олеся Гончара, систематизовані в тритомному виданні, це особливий і неповторний світ зі зразковою, красивою і досконалою мовою, дослідження якого, з одного боку, дає змогу пізнати глибинну сутність виражального потенціалу українського слова, а з іншого – віддзеркалити особливості ідіостилю письменника в усіх його виявах. Саме тому дослідження мовотворчості великого класика української літератури минулого століття є на часі і залишиться затребуваним ще надовго. Одним з поширених і прикметних елементів мовної організації діарійних нотаток Олеся Гончара є власні назви (оніми, пропріативи), які виявилися потужним виразовим та характерологічним засобом з високим прагматичним потенціалом, завдяки чому авторові вдалося описати події та людей, що їх творили, крізь призму високих моральних орієнтирів.

У пропонованій статті зроблена спроба описати та узагальнити деякі структурні особливості вживаних О. Гончаром пропріальних назв, зокрема подати моделі простих та складних власних найменувань. Можна зробити висновок про те, що автор майстерно послуговується онімами, як простими, так і складними, утвореними за моделями, що загалом характерні для словотвірної системи української мови.

Прості оніми (однокомпонентні), як безафіксні, так і афіксальні, є маркерами багатьох різновидів власних назв залежно від типів названих ними об'єктів (антропонімів, топонімів, хрононімів, зоонімів, фітонімів, етнонімів, астрононімів, теонімів, ідеонімів, ергонімів, хрематонімів, каронімів, некронімів, фалеронімів).

Складні оніми, серед яких переважають двоосновні, функціонують в аналізованому матеріалі як власне композити, афіксальні та аббревіатури на перетині переважно таких різновидів, як



антропоніми, топоніми, хрононіми, астрононіми, теоніми, ідеоніми, ергоніми, кароніми.

Перспективою подальших досліджень може бути опис структурних різновидів складених власних найменувань, широко використовуваних О. Гончаром у своїх щоденникових записах.

Ключові слова: Олесь Гончар, щоденникові записи, онім, прості оніми, складні оніми.

Popova Iryna Stepanivna Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Language, the Dean of the Faculty of Ukrainian and Foreign Philology and Study of Arts, Oles Honchar Dnipro National University, Naharin Ave., 72, Dnipro, 49000, tel.: (056) 374-98-81, <https://orcid.org/0000-0003-1423-2358>

STRUCTURAL ORGANISATION OF ONYMS IN THE DIARY DISCOURSE OF OLES HONCHAR

Abstract. The diary entries of Oles Honchar, systematized in a three-volume edition, are a special and unique world with an exemplary, beautiful and perfect language, the study of which, on the one hand, makes it possible to learn the deep essence of the expressive potential of the Ukrainian word, and on the other hand, to reflect the peculiarities of the writer's idiostyle in all his images. That is why the study of language creation of the great classic of Ukrainian literature of the last century is timely and will remain in demand for a long time. One of the common and notable elements of the linguistic organization of Oles Honchar's diary notes are proper names (onyms, propriatives), which turned out to be a powerful expressive and characterization tool with a high pragmatic potential, thanks to which the author managed to describe the events and the people who created them through the prism of high moral landmarks.

In the proposed article, an attempt has been made to describe and generalize some structural features of proper names used by O. Honchar, in particular, to present models of simple and complex proper names. It can be concluded that the author skillfully uses onyms, both simple and complex, formed according to the models that are generally characteristic for the word formation system of the Ukrainian language.

Simple onyms (one-component), both unaffixed and affixed, are markers of many varieties of proper names depending on the types of objects named (anthroponyms, toponyms, chrononyms, zoonyms, phytonyms, ethnonyms, astrononyms, theonyms, ideonyms, ergonyms, chrematonyms, caronyms, necronyms, phaleronyms).



Complex onyms, among which two-base ones predominate, function in the analyzed material as actually composites, affixes and abbreviations at the intersection of mainly such varieties as anthroponyms, toponyms, chrononyms, astrononyms, theonyms, ideonyms, ergonyms, caronyms.

A perspective of further research may be a description of the structural varieties of compound proper nouns widely used by O. Honchar in his diary entries.

Keywords: Oles Honchar, diary entries, onym, simple onyms, complex onyms.

Постановка проблеми. Життєвий шлях і творчий спадок Олеся Гончара, одного з найвидатніших класиків української літератури радянської доби, цікавої, непростой, суперечливої, доби нечуваних потрясінь, а отже, і, безперечно, трагічної, залишиться ще на довгі роки об'єктом пильної уваги дослідників, передусім філологів. Без усякого сумніву, Олесь Гончар став знаковою постаттю духовного життя української нації впродовж кількох десятиліть, її моральним авторитетом, а його глибоко інтелектуальні твори – своєрідним маркером глибоких суспільних процесів, що уможливили вкорінення в Українську державу свободи, незалежності, самостійності, високих і непересічних цінностей, здобутих доленосного 1991 року.

Час, у який О. Гончар жив, події, у вирі яких перебував, покоління, до якого належав, невід'ємні від його неординарної особистості – письменника, громадського діяча, ученого-академіка. Саме події та його сучасники знайшли своє особливе, глибокоосмислене художнє і публіцистичне відображення у його літературній творчості, що назавжди освітлена «красою вірності». Утім, значущість й унікальність Олеся Гончара в історії української духовної культури полягає не лише в тому, що вона на вікі збагачена неоціненним творчим доробком (повісті і романи, оповідання, поезія, новели, есеї, публіцистика), але й тим, що він, великий гуманіст минулого століття, енциклопедично освічена людина, виклав на папір свої роздуми, переживання, міркування, непрості сумніви, передбачення, народжені правдою життя, про епоху, у якій жив, про події та людей, до яких був безпосередньо дотичний, про історичне минуле та майбутнє, про яке мріяв. Так з'явилися «Щоденники» (розповідь-сповідь за понад півстоліття життя: за 1943–1995 роки), які названо «монументальним документом епохи» [1, С. 8]. У щоденникових записах О. Гончар не просто фіксував дати, події, людей до них причетних, але й, найвищою мірою використовуючи всі виражальні можливості української



літературної мови, через слово осмислював буття, а отже, створив неповторний художній світ своїх діарійних нотаток.

Цей світ зі зразковою, красивою і досконалою мовою приваблює дослідників-філологів, бо його осмислення дає змогу, з одного боку, пізнати глибинну сутність виражального потенціалу українського слова загалом, а з іншого – удокладнити особливості ідіостилю письменника, який є неповторним і багатограним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мову щоденникових записів Олесь Гончара вивчають, і це осмислення є багатоаспектним. З'явилися ґрунтовні праці. Серед наукових розвідок, які стосуються дослідження особливостей Гончарових діарійних нотаток, передусім потрібно назвати публікації М. І. Степаненка, у яких усебічно описано літературний простір «Щоденників» [2], розкрито духовні орієнтири письменника, які він переконливо виклав на їхніх сторінках [3], осягнуто аксіосферу, зокрема світ у його багатоманітті з оцінкою очевидних і несподіваних суперечностей і складностей [4], акцентовано мовні, навколомовні та деякі інші проблеми [5]. А. В. Вовк зробив спробу виділити на матеріалі щоденникових нотаток письменника особливості експресивного синтаксису, що увиразнюють його ідіостиль загалом [6]. Авторка цієї статті також звернулася до аналізу синтаксичного ладу щоденникових записів, зокрема простого та складного речень, що знайшло відбиття в курсах лекцій, оскільки синтаксичні побудови О. Гончара є переконливими ілюстраціями до будь-якого явища цього рівня мови [7; 8].

Зазначимо, що одним з поширених і прикметних елементів мовної тканини діарійних нотаток, як і будь-якого іншого твору, є власні назви (оніми). Щоправда, зазвичай ними послуговуються меншою мірою, аніж апелятивами. Водночас вони залишаються потужним виразовим і характерологічним засобом з високим прагматичним потенціалом.

На початку ХХІ ст. українські ономасти значно активізували свої дослідження в цій царині. З'явилися теоретичні дослідження та прикладні. Зокрема можна відзначити монографію одного із провідних дослідників вітчизняної ономастичної школи М. М. Торчинського «Структура онімного простору української мови» [9; 10], у якій «на прикладі великого масиву власних назв» [11, С. 140] автором «вдалося досить повно розкрити функціонально-стилістичне розмаїття української мови й потенціал онімів у її системі» [11, С. 140]. Різномасштабними є наукові ономастичні розвідки О. Ю. Карпенка про літературну ономастику та її функційне навантаження в художньому



тексті [12], О. В. Марчука про власні назви у фентезійних творах, зокрема про класифікацію вживаних антропонімів [13], М. Р. Мельника про особливості пропріальної лексики у творах Ліни Костенко [14], Л. Белей про функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії XIX–XX ст. [15] та ін.

У «Щоденниках» Олеся Гончара онімні назви є знаками подання важливої інформації, яку неможливо зафіксувати по-іншому, тобто апелятивами. З огляду на це оніми постають незамінними текстотвірними складниками, по-перше, для інтерпретації всього інформаційного масиву, а по-друге, по-особливому забарвлюють та увиразнюють увесь матеріал. Ми вже зробили спробу виявити та узагальнити деякі особливості організації онімного простору в щоденникових записах Олеся Гончара. Конкретно описано різновиди (групи, підгрупи) онімів залежно від позначуваного ними об'єкта, зокрема антропоніми, топоніми та хрононіми [16].

Мета статті. У пропонованій статті ставимо за мету описати та узагальнити деякі структурні особливості вживаних О. Гончаром пропріальних назв у діарійних нотатках.

Для реалізації цієї мети потрібно виконати такі завдання:

- відзначити наявні дослідження мовної специфіки та своєрідності щоденників Олеся Гончара;
- узагальнено подати деякі особливості ономастики як науки про власні назви;
- описати структурні типи онімних назв у «Щоденниках» О. Гончара, зокрема прості та складні найменування на перетині їхніх різновидів.

У дослідженні онімного простору «Щоденників» О. Гончара в зазначеному аспекті спираємося на фундаментальне положення про системність мовних і мовленнєвих явищ. Застосовано основні методи лінгвістичних досліджень, що зорієнтовані на дослідження, опис та аналіз онімів у контексті загальної системи української мови, як-от: описовий, методи спостереження, зіставлення, систематизації та узагальнення, елементи лінгвокультурологічного, структурного та контекстуально-інтерпретаційного, що дасть змогу проаналізувати деякі метамовні розроблення означеної проблеми, виявити та системно описати структурні типи вживаних онімних одиниць на перетині їхніх різновидів, а також умотивувати ймовірні стратегії сприйняття щоденникових записів як особливого тексту.

Виклад основного матеріалу. Актуальність запропонованого



дослідження полягає в тому, щоб виділити й описати структурні типи онімів, зокрема прості й складні, у контексті загальної структурної типології мовних одиниць з урахуванням специфіки їх уживання в щоденникових записах. Доеднуючись до думки М. М. Торчинського про те, що пропріативи – «це периферійно найбільш поширені у мові і мовленні одиниці, якими можуть бути субстантиви (іменники і вжиті у їхньому значенні інші слова, словосполучення і речення), що використовуються для індивідуального називання одиничних денотатів (окремих об'єктів або їхніх сукупностей як єдиного цілого), є соціально зумовленими і суспільно закріпленими, а також вторинними, генетично переважно похідними від апелятивів» [10, С. 5–6], серед власних назв у «Щоденниках» О. Гончара виділяємо три групи: прості, складні та складені одиниці. Зупинимося на характеристиці простих та складних онімів з максимальним охопленням їхніх різновидів із зазначенням короткого коментаря про те, якого носія, або референта, мають власні імена, належні до того чи того різновиду (групи, підгрупи).

Прості оніми – це однослівні однокореневі (одноосновні) власні назви, як безафіксні, так і афіксальні.

В аналізованому матеріалі функціонують як безафіксні оніми на зразок *Боря, Крим, Таврія, Румунія, Кубо*, напр.: *Боря нахилився, і теж тільки плечі сіпаються* [17, С. 17]; *По півдню, розповідають, через Донцину, Крим, Таврію пройшла страшної сили чорна буря* [17, С. 25]; *В цьому місті убитий Кубо не почуває себе самотнім* [17, С. 25]; *Взяли у нього маршрут на 230 км в саму Румунію* [17, С. 45], так і афіксальні: *Нінуся, Егейське море, Кушнірка, Підкарпаття*, напр.: *Нінуся, заплакана, втомлена, спить, держачи в руках окуляри, що їх забув тато* [17, С. 17]; *В давнину до одного з островів Егейського моря з теперішньої України причалювали цілі процесії з пшеничними вінками* [17, С. 256]; *В с. Кушнірка – маяк од генерала* [17, С. 45]; *Який мальовничий край це Підкарпаття!* [17, С. 399].

Прості оніми (однокомпонентні) в щоденникових записах Олеся Гончара є маркерами багатьох різновидів власних назв залежно від типів названих ними об'єктів, серед яких:

1. **Антропоніми** (власні імена людей, прізвища, прізвиська, назви по батькові (*патроніми*), псевдоніми, літературні оніми (*фіктоніми*)). Серед простих однокомпонентних антропонімів, уживаних О. Гончаром, трапляються візантійські християнські імена, зокрема давньогрецькі, давньоримські, давньоєврейські та латинські (*Вітька, Льонька, Мишко, Гаврюша, Костя, Ігнат, Зіна, Мина, Валя, Марія*,

Тамара, Христина, Герасим, Андрій, Олексій, Прокоп, Хома, Штефан тощо), що переважають, давньоруські та слов'янські (*Боря, Володя*), імена, запозичені (*Карл, Йоган, Кнуд, Джордж, Ніна*) та новоутворені на зразок *Ліля*, та інші види антропонімів, утворені від власних особових імен (на зразок *Симоненко, Корнійчук* тощо), а також прізвища і прізвиська, що постали через суфіксацію, усічення, субстантивацію прикметникових форм або антропонімізацію онімів чи апелятивів (на зразок *Вишня, Рильський, Копиця, Білий, Головчиха, Чіта, Каменяр* тощо). Напр.: *І господар, і дружина його Ніна* (чудесна, видно, людина, теж цілком віддана мистецтву), *і той хлопець-реставратор* [17, С. 297]; *Жаль, що тільки все західне відкидає, Рафаель* для нього не авторитет, *а Пікассо – це взагалі «патологія»* [17, С. 297]; *Циганка* (здається, не болгарка, а таки справжня циганка!) *по йменню Христина* в яскравій одежі (*кептарик, спідниця довга, розпущене волосся і боса*) *обслуговує нас* [17, С. 394]; *Вечір, присвячений Симоненку* [17, С. 349]; *Зате ж як жваво працюють ліктями, атакують уже й шкільні хрестоматії: доки, мовляв, будуть вони забивати голови учням всякою старизною, Нечуями та Вовчками?* [18, С. 313]; *Під час його перебування в Полтаві князь Рєпнін, генерал-губернатор, викупив Щепкіна з кріпацтва* [18, С. 395]; *Надвечір десь угорі крякіт качиний, осінній – музику його могли, мабуть, оцінити тільки такі, як Вишня та Рильський* [18, С. 32]; *Тут виставили всіх уряд* (хлопчик *Вітька* і його літній батько, *Головчиха* з сестрою й сином та інші) [17, С. 13]; *Це образливо для них. Прозвали – Чітою* [17, С. 161]; *Вмів убивати одною реплікою. Прізвище Копиця...* [17, С. 209]; *Дід Білий розповідає, що бачив Махна* [17, С. 425]; *Новела* (про *Лілю, про Валу*) [17, С. 228]; *Нема Олекси, і Герасима, і Хоми, і Штефана, і Прокопа, і Андрія* [17, С. 65]; *Тільки чому ж та благословенна земля не вродила великих поетів. Масштабу Тараса чи Каменяра* [19, С. 423].

2. **Топоніми** (найменування різних видів географічних об'єктів). Серед однослівних топонімів більшість утворені внаслідок афіксації (суфіксації, префіксації, префіксально-суфіксальним способом), усічення, субстантивації прикметникових форм або топонімізації онімів чи апелятивів. Напр.: *Ол[ександ]р Петрович розповідає про дядька із Сосниці* [17, С. 157]; *Запоріжжя* (з боку Мелітополя) [17, С. 138]; *Васильків* погано освітлений [17, С. 202]; *З Моринців* подарували колоски, калину, *з Пісок – паляниці з рушниками...* [17, С. 370]; *... а потім повіз у Суху, щоб і її він побачив ще при мені* [17, С. 389].

Прості за будовою топонімічні назви є практично серед дев'яти



їхніх різновидів з групами та підгрупами, які виділено в щоденникових записах О. Гончара [16]:

- *хороніми* (назви будь-якої території, області або регіону, зокрема й адміністративних, міських та природних), напр.: *Коли Хікмет говорить про Турцію, сльози бринять в голосі* [17, С. 164]; *Пригадую, що в Данії теж інтелігенція скаржилась: вимирає народна творчість* [17, С. 183]; *Ми з Таврії. Степовики* [17, С. 377]; *Залите сонячною млою Задніпров'я нагадало йому Донщину* [17, С. 170]; *Потім Задунайщина* [17, С. 327];

- *ойконіми* (назви будь-якого поселення міського й сільського типів, серед яких *комоніми* (назви селища, села, хутора) та *полісоніми/астіоніми* (назви будь-якого міста), напр.: *Він їздив з Харкова в Артемівськ і за кілька пудів хрестиків (у них це на пуди) виміняв шість вагонів солі* [17, С. 10]; *Миколаїв!* [17, С. 263]; *Годину чи й більше пропливає мимо нас Стамбул...* [17, С. 203]; *А той проклятий Даллас я таки знаю...* [17, С. 320]; *І ні слова про те, що сталося колись у лісі. Тільки про Романівку* [17, С. 443]; *На всю Христинівку ні в кого нема* [17, С. 153]; *Шурка (сусід в Ломівці) розповідає про одного свого друга-токаря...* [17, С. 150]; *... Послідній раз гляну на Суху...* [17, С. 151];

- *урбаноніми / урбоніми* (назви будь-якого внутрішньо міського топографічного об'єкта, окремо зведеного двору чи будинку), серед яких *агороніми* (назви міської площі, майдану, ринку), *годоніми* (назви проспекту, вулиці, лінії, провулку, бульвару, набережної), напр.: *Виступали на Подолі у Вищому військово-морському училищі (де море, а де воно)* [18, С. 44]; *На площі Перемоги* [18, С. 580]; *Андріївським узвозом стали спускатися вниз, на Поділ* [19, С. 101]; *Незадовго до смерті запитував одного з киян: «Чи збереглася в Києві Сінна площа?»* [19, С. 151]; *Будинок № 9 в Зерновому провулку* [19, С. 161]; *Відвідали з Анатолієм Погрібним студентів, що голодують на Хрещатику* [19, С. 32];

- *ороніми* (назви будь-якого елемента рельєфу земної поверхні, зокрема гори, пагорба, хребта, ущелини, низини), а також *спелеоніми* (назви печери, каверни, гроту тощо):, напр.: ... «Циклон» – це твір наскрізь автобіографічний і що полоненська чорна одісея і харківська Холодна гора – все це не вигадки автора, все це було, було... [19, С. 414]; *В Скелястих горах ми чули музику Генделя, Баха й Моцарта...* [19, С. 42]; *Гора Пивиха біля Градизька найвища на Лівобережній Україні, як запевняє композитор Білаш (Градизьк – його батьківщина)* [18, С. 26];

Чи, може, в **Карпатах** червона рута – це щось інше? [18, С. 528]; Скелі **Довбуша** [18, С. 316]; **Вершина Донецького** кряжу [18, С. 119]; **Вулкан Асо**: чадом вдарило точнісінько як після вибуху мін [17, С. 265];

- інсулоніми (назви островів), напр.: ... затопило острів **Бірючий**, кажуть зламало маяк... [18, С. 43]; Острів **Саарема** і цей дивовижний **Юхан Смуул** [19, С. 306]; А на о. **Балі** землетрус! [18, С. 270];

- дрімоніми (назви будь-якої лісової ділянки, лісу, гаю), напр.: Біля водокачки хочемо закласти таку діброву **Пам'яті** і щороку 9 травня влаштовувати поетичні виступи [18, С. 461]; Оглядали **Шевченківський** гай, львівський скансен, де зібрано зразки народної архітектури – бойківські, лемківські хати та стодоли, церковці з **Карпат**, **Буковини**... [18, С. 211]; **Дуб Гоголя** (неподалік **Яресківської** школи в парку **Трощинських**) [18, С. 229]; ... **Чорний** (**Польський**) шлях, що отримав свою назву від **Чорного** лісу, виходив з глибини **Польщі**... [19, С. 192];

- агрооніми (назви будь-якого земельного наділу, ділянки, пашні, поля), напр.: **Рідкісна** рослина збереглась ще в заповіднім **Провальському** степу на **Ворошиловградщині** [18, С. 528]; **Бетонні** жолоби над **Голодним** степом [18, С. 149]; **Скаржаться** на **Бориса Олійника**, що не запросили **Рух** до участі у відкритті **Кургану Скорботи** біля **Лубен**... [19, С. 310];

- гідроніми (назви будь-якого водного об'єкта, природного або створеного людиною, водоймища), серед яких океаноніми (назви океану або його частини), пелагоніми (назви моря або його частини), потамоніми (назви будь-якої річки), ліммоніми (назви озера або ставка), гелоніми (назви болота або болотистої місцевості), напр.: **Пиллові бурі-урагани** вирують над **Кубанню**, **Азовське** вийшло з берегів... [18, С. 43]; **Озеро Луїзи** блакитне, як небо, прозоре дивовижно, бо напите з льодовика [19, С. 421]; **Хіба** що, може, в **Океанії**... [19, С. 420]; **Ще** були на **Чорній** річці, біля витоків її [18, С. 47]; А річка **Молочна** чудова [18, С. 97]; **Катером** – в **Дніпровський** лиман [18, С. 115]; **Бакай** – так зветься цей дніпро[вський] рукав гирла. А ще рукави **Литвинка**, **Рвач**... [18, С. 115]; **Ліворуч Токійська** затока, всіяна безліччю кораблів... [18, С. 138]; **Побачили** косу з відстані, з **Неманського** лиману [18, С. 563];

- дромоніми (назви будь-якого шляху сполучення (наземного, водного, підземного, повітряного), напр.: ... **Чорний** (**Польський**) шлях, що отримав свою назву від **Чорного** лісу, виходив з глибини **Польщі**... [19, С. 192]; **Водогін Діоклетіана** (його ще й сьогодні використовують)... [17, С. 416]; **Йду** в місто через **Дніпровський** міст [17, С. 120].



3. **Хрононіми** (власні назви певного відрізка часу). У щоденникових записах Олесь Гончара переважають прості за будовою хрононіми на позначення свят, урочистих подій тощо, що тривають (відбуваються) у межах певного часового проміжку. Напр.: *Оглядали головним чином грецьку класику та культуру італійського Відродження* [17, С. 179]; *Показали на весь Союз козацькі танці, колядки на Маланку («водять козу»)*... [19, С. 135]; *Трійця! Зелене свято мого дитинства*... [19, С. 299].

4. **Зооніми** (власні назви, клички диких або домашніх тварин). Напр.: *Собака Мишко, кажуть, страшно вив, коли забрали господаря* [18, С. 274]; *Рекс задушив одну з Лесиних морських свинок, і дівчата обидві – Леся і Юля – зараз тяжко ридають біля куреня* [18, С. 373]; *Валя, я, Леся і Бім з нами, потішний, чорненький, мов ягня, пудельок* [19, С. 73]; *А Пуша (кицька) полохається, боїться через нього вийти з хати, хоч він і неагресивний*... [19, С. 337].

5. **Фітоніми** (власна назва будь-якої рослини). Напр.: *В хаті м'ята, любисток пахнуть, долівка встелена зеленим, вона теж у пахоцях*... [19, С. 299]; *Особливо виділяється висока, рожево розкошлана, з дитинства знайома нечесана бариня. Влучно! А на Чернігівщині, кажуть, звать її українкою* [19, С. 198]; *Кронястий, розкошистий дуб у своїй стрункості*... [19, С. 199]; *Де образ олив так по-сестринськи єднається з образом сріблястих верб сухівських*... [19, С. 475]; *Яблуня Борноля* [17, С. 238].

6. **Етноніми** (назви народів та племен). Напр.: *Зате щороку шведи вручають премію комусь із не відомих світові ізраїльтян?* [19, С. 399]; *День і ніч біля нього чергують студенти – це робить честь галичанам: як вони оберігали свого генія!* [19, С. 399].

7. **Астроніми / космоніми / планетоніми** (власні назви космічних об'єктів або окремих небесних світил). Напр.: *Людина з Місяця за два кроки від тебе* [18, С. 61]; *Зате бачиш в телескоп серп Венери і Юпітера із чотирма супутниками (чотири зірки в одну ідеальну рівну лінію), і яйцевидного (трохи надцербленого) Марса, і місячну поверхню*... [19, С. 178]; *Я високо ставлю його космічні гіпотези про зниклу планету Фаетон* [19, С. 404]; *«Вега» наближається до комети Галлея* [19, С. 85].

8. **Теоніми / міфоніми** (власні назви богів та божеств, героїв та антагоністів будь-якого пантеону та міфології). Напр.: *Скажімо, той рядовий Барда в куцій шинелі, худий, лякливий, стражденний, як Ісус* [19, С. 33];

Дякувати **Богові**, я належу до тих, кого читають [19, С. 564]; Хочемо, щоб **Господь** оберігав Вас від лиха й хвороб... [19, С. 564]; Той, хто так влазливо співав дифірамби Гончарам і читав нам у Кончі свій вірш про **Іуду** [19, С. 477]; Розуміли, що це **Мойсей** України, пророк... [19, С. 399].

9. **Ідеоніми** (назви ідеальних, духовних предметів), серед яких назви будь-якого писемного твору: художнього, публіцистичного, наукового, політичного, конфесійного, образотворчого мистецтва тощо. Напр.: Працюю над повістю, яка замість **«Стрілки»** раптом перетворилася в **«Альпи»** [17, С. 121]; З поеми **«Мазена»**... [17, С. 347]; Люди в **«Іванові»** дрібніші, ніж у **«Землі»** (Довженкові фільми – В.Г.) [17, С. 341]; Коли аджарка виконала укр. мовою **«Гандзю»**, ... зал саме її викликав на біс... [17, С. 428]; Нібито надрукують в **«Україні»** та ще, кажуть, і ... без поправок [17, С. 119]; І тут же, в дитячій програмі, виступає чийсь Андрійко, юний композитор, виконав **«Адажіо»**, свій перший твір... [19, С. 549]; **«ЛУ»** друкує дуже гостру статтю Володимира Базилевського **«Варваризація»** (точніше було б назвати **«Бруталізація»**) [19, С. 569]; Його картину **«Молошниці»** (ранок, дівчата з срібними бідонами йдуть міським парком... «і від них пахне молоком») мав у себе [Олександр] Копиленко [18, С. 314].

10. **Ергоніми** (власне ім'я ділового об'єднання людей за найрізноманітнішими ознаками, зокрема союзу, організації, установи, корпорації, підприємства, спілки, гуртка, фірми тощо). Напр.: Нудимось в готелі **«Україна»** [18, С. 159]; Про СПУ кажуть, що вона нагадує скоріше фірму **«Світанок»**... [18, С. 515]; ... пішли якось ми з Василем (Бережним – В.Г.) вечеряти в **«Рів'єру»**, був такий літній ресторан на схилах Дніпра [18, С. 390]; Записався на студії **«Мелодія»** про [Олександра] Довженка [18, С. 579]; Головне – виграти у **«Баварії»** [18, С. 296]; Самодіяльний колектив **«Трускавчанка»** – барвистий, вогнистий! – зачарував усіх [18, С. 350]; Вранці подзвонила з Харкова вчителька – керівник літгуртка **«Тронківці»** в одній із середніх шкіл [18, С. 413]; Ансамбль **«Світязь»**... [18, С. 514].

11. **Хремагоніми** (власна назва предмету матеріальної культури). Напр.: ... білий камінь **Інкермана** ... – цей білий камінь скіфських царів пішов на клуб у Сірогозах, на його підмурки... [18, С. 37]; Хтось загадковий побував аж на другому поверсі, забрав біля самого узголів'я приймач **«Снідолу»**... [18, С. 124]; Якийсь молодик зростом на всю вулицю пахає з рота димом – реклама фірми сигарет **«Кемел»** [17, С. 194]; Один обмежує себе **боржомом**, інший налягає на **«Чернігівську»**, **«Українську з перцем»** [17, С. 440].



12. **Кароніми** (власні найменування кораблів та транспортних засобів). Напр.: *«Куїн» нібито має одної лише команди 1200 чоловік...* [17, С. 182]; *Розміром, місткістю «сестра **Титаніка**» більша удвічі за самого «**Титаніка**»* [17, С. 182]; *Проник своїм «**Москвичем**» аж у Кунцево, в морг* [18, С. 100].

13. **Некроніми** (власна назва місць поховання). Напр.: *Сьогодні виступав на відкритті пам'ятника Сергію Єсеніну на **Ваганьковському** кладовищі* [19, С. 105]; *Похований в Нью-Йорку, цвинтар **Вудлав, Бронкс*** [19, С. 151].

14. **Фалероніми** (власні назви різних нагород). Напр.: *Не чинолюб'я, але після фронтових «За відвагу» та «**Слави**» ця нагорода мені найдорожча* [17, С. 430].

Складні оніми – це двокореневі (двоосновні) власні назви (рідше – багатоосновні). Компоненти складних онімів поєднуються за допомогою з'єднувальних голосних на зразок: *Лівобережжя, Богородиця, Периотворець*, напр.: *Полтава тоді була фактично столицею **Лівобережжя*** [18, С. 395]; *З глибини вітара, просто з небес йде, ступає по хмарі **Богородиця** з дитям* [18, С. 372]; *Коли читаєш «В космічному просторі», ясно бачиш, що Тичина – поет один з найближчих до **Периотворця*** [18, С. 372] та без з'єднувальних голосних на зразок: *Всесвіт, Білгород*, напр.: *Чудо з чудес, самотня база – серед пустель **Всесвіту*** [18, С. 234]; *... а мені перед очима **Білгород** літа 1942-го, і спека нестерпна, і ми, тисячі й тисячі, в таборі за колючим дротом...* [18, С. 85].

Крім того, розрізняємо в аналізованому матеріалі власне композити, напр.: *«Недавно приїздила машиною з **Люботина** така група нових людей – битих спекулянтів...* [17, С. 9]; *Запоріжжя (з боку **Мелітополя**). Опівдні* [17, С. 138] та афіксальні композити, напр.: *Крим. Білогірськ, дитбудинок* [17, С. 247]; *Таким бачив Київ, коли 11.06.49 йшли біля **Володимирського** собору* [17, С. 126], а також аббревіатури на зразок: *Донбас, СПУ, Головліт, ООН*, напр.: *У Києві зараз багато страйкарів з **Донбасу*** [19, С. 350]; *«Відкритим» голосуванням обрали головою СПУ Мушкетика* [19, С. 350]; *... але було там одне місце про «чоловека – невидимку с цветным карандашом, крепко зажато в руке...», тобто про **Головліт**, про цензуру* [19, С. 501–502]; *Увечері передали від Генерального запрошення – бути в делегації, яка супроводжуватиме його в **ООН*** [19, С. 214].

Складні оніми, якими послуговується у своїх щоденниках О. Гончар, перетинаються з такими різновидами онімів, як антропоніми, топоніми, хрононіми, астрононіми / космоніми / планетоніми, теоніми / міфоніми, ідеоніми, ергоніми, кароніми, щоправда, з різним ступенем

уживання.

1. **Антропоніми.** Серед цих онімів переважають складні за будовою прізвища, менше складних найменувань – імен. Напр.: *Він, залицяючись до Ярославової дочки Єлизавети, склав для неї пісню про свої подвиги на суші і на морі...* [17, С. 431]; *Йшлося й про автокефальний Собор, що днями відбувся в Києві, де патріархом обрано владуку Мстислава з Нью-Йорка...* [19, С. 299]; *Тут і смершовець Петльований, і Волков-Вільний, теж романіст...* [18, С. 391]; *Аеропаг націй, як висловився Ван-Кліфенс (головуючий)* [17, С. 189]; *А з думки не сходить Тадж-Махал* [17, С. 267]; *Стейнбек справляє враження людини задумливої і невеселої* [17, С. 321]; *Стоїть і просторікує щось про свою дружбу з Нем[іровичем]-Д[анченк]ом...* [17, С. 372]; *Володя Солоухін розповів чиєсь свідчення про те...* [17, С. 293]; *Краще пішло, коли після «доповідачів» стали виступати митці: Гнатюк, Яблонська, Кос-Анатольський...* [17, С. 127]; *Шевченко писав Квітці-Основ'яненку: «Ваша «Маруся» так мені про вас розказала, що я вас навиліт знаю»* [18, С. 132]; *На запрошення командуючого Туркестанським військовим округом (земляк з України – Білоножко Степан Юхимович) оглядали будинок штабу округу і все містечко...* [18, С. 148].

2. **Топоніми.** Помічено, що в цій групі превалюють складні ойконіми. Напр.: *Село Старошведське* [17, С. 146]; *... а це ... полковник у відставці, приїхав сюди аж з Нікополя (звідти привіз пасіку свою)...* [17, С. 263]; *О 12-й ночі прибули в Нью-Йорк* [17, С. 183]; *Через континент – на Сан-Франціско* (Гончар, 2002:184); *Оглядаємо Клін-Ков* [17, С. 184]; *У Виноградові вже сніг тане, проголоється терасами гора, вкрита виноградниками, обтає* [17, С. 234]; *Борислав – золоте місто, найзолотіше на Вкраїні* [17, С. 239]; *А Коротч[енко] приїхав у Павлоград і три «ворони» за ним* [17, С. 307]; *Були з Нерком у Миргороді, у В. Сорочинцях, показував йому козацький човен у дворі Полт[авського] музею...* [17, С. 389]; *Розхвильовані, ідемо за Ворсклу, шляхом на Бродицину, на Лемківку, Царичанку, Китай-город, а пісні услід ще бринять...* [17, С. 390]; *А знаєте, я ж Гуляйполе від Махна охороняв...* [17, С. 433]; *Його разом з групою робітників затримали в Катеринославі махновці і вже хочуть розстрілювати* [17, С. 425]; *Це Пуца-Водиця* [17, С. 264].

О. Гончар послуговується й іншими різновидами складних топонімів, серед яких відзначаємо:



- *хороніми*, напр.: *Повитий курявою Казахстан* [17, С. 222]; *Десь на Ставропольщині...* [17, С. 435]; *Пішли на Югославію* [17, С. 327]; *Дощувальні установки. Їх уже кількасот на Херсонщині* [17, С. 237]; *Полтава тоді була фактично столицею Лівобережжя* [18, С. 395]; *Чи не тому й спустошено Нечорнозем'я...* [19, С. 355]; *Дуже світло, дуже просторо в Донбасі – таке перше враження* [17, С. 321]; *Летимо в Білорусію на Декаду...* [18, С. 264];

- *урбаноніми / урбоніми*, напр.: ... *дружина якогось банкіра покінчила самогубством, стрибнувши на Уолт-Стриті з 55 поверху хмарочоса...* [17, С. 195]; *Згадалися мені Міланський собор, і Домський, і паризька Notre-Dame...* [19, С. 101]; *І ще одне свідчення: як Петро I підступно спровадив під виглядом ченців своїх таємних агентів до Києво-Печерської лаври* [19, С. 307]; *Вранці слухаємо святкову літургію з Володимирського собору* [19, С. 450]; *Вітальниця – мешкання на зразок готелю для козаків, що приходили молитись до Новомосковського монастиря...* [18, С. 409]; *Це була родинна церква Донічів-поміщиків* [18, С. 277]; *По дорозі (по Володимирській) наздогнав нас дощ...* [19, С. 101];

- *дромоніми*, напр.: *Тбілісі. Мухета. Сагурамо. Воєнно-Грузинська дорога* [17, С. 341]; ... *де зникло ось недавно Брест-Литовське шосе?* [19, С. 114];

- *агрооніми*, напр.: *Ми в Асканії-Новій* [19, С. 114];

- *ороніми*, напр.: *Пішов на Володимирську гірку* [18, С. 159]; *Цілий день на Хортиці. Скеля Святослава* [17, С. 424];

- *інсулоніми*, напр.: *Засідання симпозіуму відбуваються на острові Сан-Джорджо* [18, С. 258].

3. *Хрононіми*, напр.: ... *проте завтра збирається бути в Андріївському соборі на відправі, бо ж велике свято – Водохреща* [19, С. 395]; *Сьогодні Благовіщення, велике християнське свято* [19, С. 407]; *Сьогодні вночі вже (це ніч під Великдень) Валя розбудила* [17, С. 373]; *Створили настрій на все Новоріччя* [19, С. 78]; *Я ніби передчував неминучість Чорнобильської ери і знову й знову спішив ухопити для людей більше сонця...* [19, С. 354]; *Святвечір. Ми – в Кончі* [19, С. 450].

4. *Астроніми / космоніми / планетоніми*, напр.: *Дивиться в небо на сузір'я (Квочка або Волосожар)* [17, С. 324]; *Людина – відблиск Всесвіту* [19, С. 13].

5. *Теоніми / міфоніми*, напр.: *І дякував Усевишньому: «... за те, що мене били в тюрмах і били на волі!* [19, С. 426]; *Все мистецтво високого Відродження (Рафаель та інші) вирросло на звеличенні*

Богоматері, тобто звеличенні жінки... [19, С. 456]; Рід людський ще жде Генія-Спасителя [18, С. 368]; Все життя вчив пильності, підозрливості, а себе не впильнував: Берія та Іванушка-Дурачок таки підстерегли й загнали в могилу... [18, С. 404].

6. **Ідеоніми**, напр.: *Пригадую, яке сильне враження ще в дитинстві справила на мене його поема «Євшан-зілля» [19, С. 546]; За геніальну «Звенигору» мав платити антиукраїнським «Арсеналом»... [19, С. 506]; Після прийому дивився фільм «Бен-Хор» – Біблія в догоду сучасним політиканам [19, С. 610]; «Студбат» мусить бути саме про це [17, С. 172]; Йшлося про епізод з «Прапорносців» [17, С. 170]; У новому журналі «Тернопіль» якийсь студент дуже дотепно висміяв оцю саму «спесь»... [19, С. 348].*

7. **Ергоніми**, напр.: *Ферма «Вавона-ранч» Ерла Сміткемна [19, С. 596]; Концерт Марії Стеф'юк в санаторії «Кончі-Заспа» [19, С. 80]; Не міг би так написати й той, кому ставало відомо, як дівчата з УПА, опинившись у катівнях НКВД, безстрашно йшли на смерть... [19, С. 344]; У Канаді відбувся Конгрес ПЕН-клубу, брав участь Вінграновський, добре виступив [19, С. 260]; Що я можу почувати до того, хто... з приводу розгрому Кирило-Мефодіївського братства писав: «Я питаю личную вражду к такого рода либералам...» [19, С. 13–14]; Щойно відбулося перше засідання ООН [17, С. 188].*

8. **Кароніми**, напр.: *У літаку Air France (Boeing-707) [18, С. 385]; ... гостює американський космонавт Джим Ірвін, що був другим пілотом «Аполлона-15»... [19, С. 211].*

Висновки. Отже, онімні одиниці є важливим і невід'ємним складником мовної організації діарійних нотаток Олесь Гончара, що завдяки системному їх використанню дає змогу письменникові виконати низку важливих прагматичних завдань. Різноманіття використовуваних власних назв підсилює і їхнє структурне розгалуження, зокрема прості та складні одиниці, що характерні практично для більшості різновидів онімів з їхніми групами та підгрупами.

Перспективним, на нашу думку, може бути дослідження складених онімних назв та їхньої ролі в індивідуалізації мовної палітри щоденникових записів Олесь Гончара.

Література:

1. Абліцов В. Олесь Гончар. Ілюзія і дійсність: публіцистично-документальне видання з нагоди 100-річчя Олесь Гончара / В. Абліцов. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2018. – 273 с.



2. Степаненко М. Літературний простір «Щоденників» Олеся Гончара: монографія / М. Степаненко. – Полтава: АСМІ. 2010. – 528 с.
3. Степаненко М. Духовний посил Олеся Гончара (за матеріалами «Щоденників» письменника) / М. Степаненко. – Полтава: ПП Шевченко Р.В., 2009. – 60 с.
4. Степаненко М. І. Світ в оцінці Олеся Гончара: аксіосфера щоденникового дискурсу письменника / автор і упорядник Микола Степаненко. – Полтава: ПП Шевченко Р.В., 2012. – 284 с.
5. Степаненко М. І. Публіцистична спадщина Олеся Гончара (мовні, навколомовні й деякі інші проблеми): монографія / М. І. Степаненко. – Полтава: АСМІ, 2008. – 396 с.
6. Вовк А. В. Експресивний синтаксис у системі ідіостилу письменника (на матеріалі «Щоденників» Олеся Гончара): автореф. дис. ... канд. філол. наук / А. В. Вовк. – Дніпро, 2020. – 23 с.
7. Попова І. С. Синтаксис простого речення (на матеріалі «Щоденників» Олеся Гончара): курс лекцій / І. С. Попова. – Дніпро: ЛІРА, 2017. – 142 с.
8. Попова І. С. Синтаксис складного речення та тексту (на матеріалі «Щоденників» Олеся Гончара): курс лекцій / І. С. Попова. – Дніпро: ЛІРА. 2019. – 236 с.
9. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: монографія / М. М. Торчинський. – Хмельницький: Авіст, 2008. – 550 с.
10. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови. Частина II. Функціонування власних назв / М. М. Торчинський. – Хмельницький, 2009. – 394 с.
11. Лучик В. В. Спроба охопити неохопне / В. В. Лучик // Українська мова, 2010. – № 2. – С. 135–140.
12. Карпенко О. Ю. Про літературну ономастику та її функціональне навантаження / О. Ю. Карпенко // Записки з ономастики: Збірник наукових праць, 2000. – № 4. – С. 68–74.
13. Марчук О. В. Власні назви у фентезійних творах: класифікація антропонімів / О. В. Марчук // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія, 2017. – № (26) 2. – С. 46–47.
14. Мельник М. Р. Ономастика творів Ліни Костенко: автореф. дис. ... канд. філол. наук / М. Р. Мельник. – Одеса, 1999. – 18 с.
15. Белей Л. Функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії ХІХ – ХХ ст. / Л. Белей. – Ужгород, 1995. – 120 с.
16. Попова І. Оніми в щоденниковому дискурсі Олеся Гончара / І. Попова // Ukrainian sense / Український смисл: науковий збірник. – Дніпро: Ліра. 2022. – Вип. 1. – С. 54–65.
17. Гончар О. Т. Щоденники: У 3-х т.: Т. 1 (1943–1967) / упорядн., підгот. текстів, ілюстр. матеріалу та передм. В. Д. Гончар. – К.: Веселка, 2002. – 455 с.
18. Гончар О. Т. Щоденники: У 3-х т.: Т. 2 (1968–1983) / упорядн., підгот. текстів, ілюстр. матеріалу та передм. В. Д. Гончар. – К.: Веселка, 2008а. – 607 с.
19. Гончар О. Т. Щоденники: У 3-х т.: Т. 3 (1984–1995) / упорядн., підгот. текстів, ілюстр. матеріалу та передм. В. Д. Гончар. – К.: Веселка, 2008б. – 646 с.

References:

1. Ablitsov, V. (2018). Oles Honchar. Iliuziia i diisnist: publitsystychno-dokumentalne vydannia z nahody 100-richchia Olesia Honchara / V. Ablitsov [Oles Honchar. Illusion and reality: journalistic and documentary edition on the occasion of the 100th anniversary of Oles Honchar]. K.: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].



2. Stepanenko, M. (2010). Literaturnyi prostir «Shchodennykiv» Olesia Honchara: monohrafiia / M. Stepanenko [The literary space of Oles Honchar's "Diaries": a monograph]. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
3. Stepanenko, M. (2009). Dukhovnyi posyl Olesia Honchara (za materialamy «Shchodennykiv» pismennyka) / M. Stepanenko. [The spiritual message of Oles Honchar (based on the materials of the writer's "Diaries")]. Poltava: PP Shevchenko R.V. [in Ukrainian].
4. Stepanenko, M. I. (2012). Svit v otsyntsi Olesia Honchara: aksiosfera shchodennykovoho dyskursu pismennyka / avtor i uporiadnyk Mykola Stepanenko [The world in the estimation of Oles Honchar: the axiosphere of the writer's diary discourse]. Poltava: PP Shevchenko R.V. [in Ukrainian].
5. Stepanenko, M. I. (2008). Publitsystychna spadshchyna Olesia Honchara (movni, navkolomovni y deiaki inshi problemy): monohrafiia / M. I. Stepanenko [The journalistic heritage of Oles Honchar (language, near-language and some other problems): monograph]. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
6. Vovk, A. V. (2020). Ekspresyvnyi syntaksys u systemi idiostylu pismennyka (na materialii «Shchodennykiv» Olesia Honchara): avtoref. dys. ... kand. filol. nauk / A. V. Vovk [Expressive syntax in the writer's idiostyle system (based on Oles Honchar's Diaries)]. Dnipro [in Ukrainian].
7. Popova, I. S. (2017). Syntaksys prostoho rechennia (na materialii «Shchodennykiv» Olesia Honchara): kurs lektsii / I. S. Popova [Syntax of a simple sentence (based on Oles Honchar's "Diaries"): a course of lectures]. Dnipro: LIRA [in Ukrainian].
8. Popova, I. S. (2019). Syntaksys skladnoho rechennia ta tekstu (na materialii «Shchodennykiv» Olesia Honchara): kurs lektsii / I. S. Popova [Syntax of a complex sentence and text (based on Oles Honchar's "Diaries"): a course of lectures]. Dnipro: LIRA [in Ukrainian].
9. Torchynskyi, M. M. (2008). Struktura onimnoho prostoru ukrainskoi movy: monohrafiia / M. M. Torchynskyi [The structure of the nominal space of the Ukrainian language: a monograph]. Khmelnytskyi: Avist [in Ukrainian].
10. Torchynskyi, M. M. (2009). Struktura onimnoho prostoru ukrainskoi movy. Chastyna II. Funktsionuvannia vlasnykh nazv / M. M. Torchynskyi [The structure of the nominal space of the Ukrainian language. Part II. Functioning of proper names]. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
11. Luchyk, V. V. (2010). Sproba okhopyty neokhopne / V. V. Luchyk // Ukrainska mova [Trying to reach the unreachable]. № 2. 135-140 [in Ukrainian].
12. Karpenko, O. Yu. (2000). Pro literaturnu onomastyku ta yii funktsionalne navantazhennia / O. Yu. Karpenko // Zapysky z onomastyky: Zbirnyk naukovykh prats [About literary onomastics and its functional load]. № 4. 68-74 [in Ukrainian].
13. Marchuk, O. V. (2017). Vlasni nazvy u fenteziinykh tvorakh: klasyfikatsiia antroponimiv / O. V. Marchuk // Naukovi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia [Proper names in fantasy works: classification of anthroponyms]. № (26) 2. 46-47 [in Ukrainian].
14. Melnyk, M. R. (1999). Onomastyka tvoriv Liny Kostenko: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk / M. R. Melnyk [Onomastics of Lina Kostenko's works]. Odesa [in Ukrainian].
15. Belei, L. (1995). Funktsionalno-stylistychni mozhyvosti ukrainskoi literaturno-khudozhnoi antroponimii KhIKh – KhKh st. / L. Belei [Functional and stylistic possibilities of Ukrainian literary and artistic anthroponymy of the 19th and 20th centuries]. Uzhhorod [in Ukrainian].



16. Popova, I. (2022). Onimy v shchodennykovomu dyskursi Olesia Honchara / I. Popova // Ukrainian sense / Ukrainskyi smysl: naukovyi zbirnyk [Proper names in the diary discourse of Oles Honchar]. Dnipro: Lira [in Ukrainian].

17. Honchar, O. T. (2002). Shchodennyky: U 3-kh t.: T. 1 (1943–1967) / uporiadn., pidhot. tekstiv, iliustr. materialu ta predm. V. D. Honchar [Diaries: In 3 volumes: Volume 1 (1943–1967)]. K.: Veselka [in Ukrainian].

18. Honchar, O. T. (2008a). Shchodennyky: U 3-kh t.: T. 2 (1968–1983) / uporiadn., pidhot. tekstiv, iliustr. materialu ta predm. V. D. Honchar [Diaries: In 3 volumes: Volume 2 (1968–1983)]. K.: Veselka [in Ukrainian].

19. Honchar, O. T. (2008 b). Shchodennyky: U 3-kh t.: T. 3 (1984–1995) / uporiadn., pidhot. tekstiv, iliustr. materialu ta predm. V. D. Honchar [Diaries: In 3 volumes: Volume 3 (1984–1995)]. K.: Veselka [in Ukrainian].



УДК 811.111:81-13

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-234-245](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-234-245)

Савченко Оксана Орестівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, <https://orcid.org/0000-0003-1654-4646>

Ступницька Галина Ігорівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, <https://orcid.org/0000-0001-9173-2925>

КОРПУСНА ЛІНГВІСТИКА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглянуто історичне виникнення корпусної лінгвістики. З'ясовано, що корпусна лінгвістика виникла у 60-х рр. ХХ ст. у зв'язку з інтенсивним розвитком комп'ютерних технологій і пройшла три етапи свого становлення та розвитку. Перший етап (середина 60-х – початок 80-х років ХХ століття). Другий етап (1980–2000 рр.) поділяється на два періоди по десять років: а) 1980-ті роки відзначилися появою сканерів, коли навіть із примітивним сканером уклалися корпуси у 20 млн. слововживань; б) 1990-ті роки ознаменовані розширенням можливостей комп'ютерного набору, що полегшило доступ до великих за обсягом текстових матеріалів в електронному форматі і сприяло значному збільшенню розмірів корпусів. Третій етап (з початку 2000-го року і по сьогоднішній день). Зазначено, що у корпусній лінгвістиці виділяють корпуси першого та другого поколінь. Обґрунтовано, що одні науковці під корпусом розуміють збірник мовних фрагментів, відібраних відповідно до чітких мовних критеріїв для використання як моделі мови; а інші вважають, що корпус являє собою репрезентативну збірку текстів, зазвичай у машиночитаному форматі, що вміщує інформацію про ситуацію текстотворення, тобто інформацію про мовця, автора, адресата й аудиторію. Звернуто увагу, що корпуси допомагають аналізувати спонтанне мовлення, мову різних статевих, соціальних, етнічних і вікових груп, інформацію про особливості того чи іншого діалекту, суттєво змінюють уявлення про мовну культуру і мовну норму, є



надійними критеріями для оцінки та визначення прийнятності тих чи інших явищ уживання. Визначено, що у навчанні на основі даних розрізняють два підходи у використанні корпусів: непрямий (вивчення певних мовних явищ на основі прикладів, відібраних з корпусу викладачем чи розробником навчальних матеріалів) та прямий (навчання відбувається із використанням студентами відповідного комп'ютерного забезпечення для самостійного аналізу даних корпусу). Проаналізовано переваги та недоліки застосування корпусної лінгвістики під час підготовки вчителів англійської мови. Зроблено висновок, що переваги є вагомішими над недоліками, і з впевненістю потрібно використовувати та впроваджувати корпусну лінгвістику під час навчання майбутніх вчителів англійської мови.

Ключові слова: корпус, корпусна лінгвістика, корпусний підхід, конкорданс, методика навчання іноземної мови.

Savchenko Oksana Orestivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Language Practice and Methodology of Its Teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, Drohobych, <https://orcid.org/0000-0003-1654-4646>

Stupnytska Halyna Ihorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Language Practice and Methodology of Its Teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, Drohobych, <https://orcid.org/0000-0001-9173-2925>

CORPUS LINGUISTICS IN THE PROCESS OF ENGLISH TEACHER TRAINING

Abstract. The article deals with the historical emergence of corpus linguistics. It has been found that corpus linguistics emerged in the 60s of the twentieth century in connection with the intensive development of computer technologies and went through three stages of its formation and development. The first stage (mid-60s - early 80s of the twentieth century). The second stage (1980-2000) is divided into two periods of ten years each: a) The 1980s were marked by the emergence of scanners, when even a primitive scanner could compile corpora of 20 million word occurrences; b) The 1990s were marked by the expansion of computer typesetting capabilities, which facilitated access to large textual materials in electronic format and contributed to a significant increase in the size of the corpora. The third stage (from the beginning of 2000 to the present day). It is noted that corpora of the



first and second generations are distinguished in corpus linguistics. It is substantiated that some scholars understand a corpus as a collection of language fragments selected in accordance with clear linguistic criteria for use as a language model; while others believe that a corpus is a representative collection of texts, usually in a machine-readable format, containing information about the situation of text production, i.e. information about the speaker, author, addressee and audience. It is emphasized that corpora help to analyze spontaneous speech, speech of different gender, social, ethnic and age groups, information about the peculiarities of a particular dialect, significantly change the idea of language culture and language norm, and are reliable criteria for assessing and determining the acceptability of certain phenomena of use. It has been determined that in data-driven learning there are two approaches to the use of corpora: indirect (studying certain linguistic phenomena on the basis of examples selected from the corpus by a teacher or developer of educational materials) and direct (students use appropriate computer software to analyze the corpus data independently). The article analyzes the advantages and disadvantages of using corpus linguistics in the training of English teachers. It is concluded that the advantages outweigh the disadvantages, and it is necessary to use and implement corpus linguistics in the training of future English teachers with confidence.

Keywords: corpus, corpus linguistics, corpus approach, concordance, foreign language teaching methodology.

Постановка проблеми. В сучасних реаліях існування суспільства постійно зростає потік інформації, саме тому актуальності набуває автоматичне опрацювання мовної інформації. В останні роки важливу роль при опрацюванні, збереженні та відборі мовного матеріалу відіграють комп'ютерні технології. Саме це послугувало поштовхом для розвитку відносно нової галузі – корпусної лінгвістики. На сьогоднішній день корпусна лінгвістика та корпуси мовних даних посідають одне із основних місць під час навчання та вивчення мов. Цей напрямок також дозволяє з'ясувати, які зміни відбуваються в мові під впливом зовнішніх факторів. Основною метою корпусної лінгвістики є створення, обробка та використання корпусів. Застосування корпусів у групах під час проведення занять з вивчення англійської мови має значний вплив на засвоєння основних одиниць мовлення. Однак потрібно зазначити, що у системі вищої освіти як нашої держави так і за кордоном цей потенціал не використовується повною мірою у навчанні англійської мови. Актуальність даної проблематики полягає у дослідженні застосування корпусної лінгвістики в процесі підготовки



вчителів англійської мови, адже підготовка майбутніх вчителів передбачає формування навичок, вмінь та компетентностей широкого спектру, які є важливими та необхідними на сучасному конкурентоспроможному ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає нам змогу стверджувати, що дослідженням корпусної лінгвістики займалися наступні вітчизняні та зарубіжні науковці: А. Баранов, П. Бейкер, О. Дем'янська-Кульчицька, В. Жуковська, В. Захаров, Г. Колпакова, М. Копотєв, Дж. Ліч та інші.

Мета статті полягає у розгляді історичного шляху корпусної лінгвістики та визначенні головних особливостей застосування корпусної лінгвістики в процесі підготовки вчителів англійської мови.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі корпусна лінгвістика є одним із найбільш перспективних напрямків сучасного теоретичного і прикладного мовознавства. Ця відносно нова лінгвістична галузь розпочала своє активне становлення у 60-х рр. ХХ ст. у зв'язку з інтенсивним розвитком комп'ютерних технологій. Сам термін «корпусна лінгвістика» міцно ввійшов до наукового вжитку лише в останні десятиліття ХХ ст. з публікацією у 1983 р. збірника наукових праць «Corpus Linguistics: Recent Developments in the Use of Computer Corpora in English Language Research» за матеріалами конференції ICAME «Conference on the Use of Computer Corpora in English Language Research» [1, с. 2-3].

Так дослідниця Е. Тогніні-Бонеллі історію корпусних студій пов'язує з безпосереднім розвитком комп'ютерних технологій і виділяє такі етапи:

Етап 1 (середина 60-х – початок 80-х років ХХ століття) – період набуття знань про організацію та підтримку корпусів до 1 млн. слів, характеризується відсутністю матеріалів в електронному форматі та потребою набору текстів вручну.

Етап 2 (1980–2000 рр.) поділяється на два періоди по десять років:

а) 1980-ті роки відзначилися появою сканерів, коли навіть із примітивним сканером укладалися корпуси у 20 млн. слововживань;

б) 1990-ті роки ознаменовані розширенням можливостей комп'ютерного набору, що полегшило доступ до великих за обсягом текстових матеріалів в електронному форматі і сприяло значному збільшенню розмірів корпусів.

Етап 3 (з початку 2000-го року і по сьогоднішній день) – це період електронних (віртуальних) текстів, які ніколи не мали матеріальної форми, що надає величезні можливості для створення корпусів будь-якого необмеженого розміру [2, с. 16-17].

У США період формування засад корпусної лінгвістики (60-ті роки ХХ ст.) був ознаменований розквітом трансформаційної генеративної граматики (ТГГ). Корпусні студії були несхвально сприйняті в тогочасній науковій спільноті та зазнали суттєвої критики від засновника генеративізму Н. Хомського. Дослідник назвав корпусний спосіб накопичення мовних даних неадекватним і хибним для опису породжувальної здатності природної мови, оскільки інтуїція мовця є достатнім джерелом мовного матеріалу [3, с. 667-669].

Більшість інших представників трансформаційної генеративної граматики також без значного запалу поставилися до можливості вивчати дані про реальне функціонування мови, і, як наслідок, провідні лінгвісти-теоретики того часу практично не підтримували й не проявляли зацікавленості до нових корпусів. У 1960-80-х роках корпусна лінгвістика взагалі була витіснена на периферію лінгвістичної дослідної парадигми США.

У британській лінгвістиці все відбувалося навпаки, там панували сильні емпіричні тенденції, які передбачали використання реальних прикладів для перевірки лінгвістичних гіпотез (у першу чергу дослідження Джона Фьорса та його учнів – Грегорі, Синклера, Хелідея та інш.). Це й привело до створення багатьох корпусів та розробки корпусних досліджень на матеріалі англійської мови [4, с. 97].

Сучасні науковці вирізняють декілька поколінь корпусів, а саме [5]:

1. Корпус першого покоління. Ідея створення корпусу (уже в сучасному його розумінні) зародилася в 60-х роках ХХ століття під значним впливом здійснених масштабних емпіричних досліджень, про які ми вже зазначали. До кінця 1960-х існувало декілька невеликих корпусів, укладених на різних принципах. Саме значні досягнення в сфері комп'ютерних технологій, а не в лінгвістиці дали поштовх до створення перших електронних корпусів. У середині ХХ століття комп'ютери лише входили у загальний вжиток. Це були перші примітивні машини, з якими було важко працювати, але їхній величезний потенціал було відразу розпізнано і залучено до лінгвістичних досліджень. Комп'ютеризація текстів розпочалася з Father Bosa's Index Thomisticus ще до 1950 року (завершено у 1978 р.), продовжуючи наукову традицію укладання конкордансів до праць значимих у культурному аспекті. Перші лінгвістичні корпуси текстів на машинних носіях з'явилися в 60-х роках ХХ сторіччя. За сучасними стандартами вони були дуже малими, але вирізнялися ретельно продуманою організацією. На початку 60-х років ХХ ст. розпочалися два проекти по обидва боки Атлантики по створенню корпусів в



електронному форматі. Ці проекти здійснювались одночасно і незалежно один від одного в університеті Единбурга в Шотландії формувався корпус усного мовлення, що включав транскрибовані версії повсякденних розмов носіїв британського варіанту англійської мови. Цей корпус досяг розміру лише у 300 000 слів. Причиною цьому стали трудомісткий процес збору та транскрибування усного мовлення та відсутність комп'ютера в університеті.

2. Корпуси другого покоління – це продукти Інтернету і характеризуються значним обсягом. Так, у кінці 80-х років у Великобританії був створений перший мега-корпус, що задав новий стандарт для представницьких корпусів – Британський національний корпус (British National Corpus). Цей корпус характеризується обсягом 100 млн. слів, використанням повних текстів, а не вибірок з текстів, підкорпусом усного мовлення (10 млн. слів), наявністю частиномовної розмітки та доступом через Інтернет. Для корпусу використовувалася детальна класифікація документів за декількома параметрами: вид мовлення (писемне, усне приватне і усне публічне), для писемного за тематикою, типом видання (книги, періодика, машинописні тексти і т.п.), параметром утворення очікуваної аудиторії (високий, середній чи довільний) та складністю мови (складний, середній, простий).

Подібний проект Банк англійської мови (the Bank of English) розпочався у 1980-і рр. У 1989 році його обсяг був 20 млн. слів, а у 2012 – 650 млн. слів. Банк англійської мови – це так званий моніторинговий корпус, що покликаний відслідковувати мовні зміни шляхом регулярного поповнення новими текстами та порівняння частотних параметрів, наприклад, таких, як зміна частоти слів та граматичних конструкцій, поява нових слів і т.ін. Він охоплює англійське писемне та усне мовлення, а також різні територіальні варіанти англійської мови. Подібний проект Банк англійської мови (the Bank of English) розпочався у 1980-і рр. У 1989 році його обсяг був 20 млн. слів, а у 2012 – 650 млн. слів. Банк англійської мови – це так званий моніторинговий корпус, що покликаний відслідковувати мовні зміни шляхом регулярного поповнення новими текстами та порівняння частотних параметрів, наприклад, таких, як зміна частоти слів та граматичних конструкцій, поява нових слів і т.ін. Він охоплює англійське писемне та усне мовлення, а також різні територіальні варіанти англійської мови. Цей корпус є продовженням COBUILD (Collins Birmingham University International Language Database) корпусу Бермінгемського університету, що був розпочатий раніше – у 1980 р. Цей корпус став основою для словника Collins COBUILD English Dictionary та низки англійських граматик.



То що ж таке корпус? Нині не існує єдиного розуміння поняття корпус, але на нашу думку варто привести декілька влучних трактувань цього терміну.

Представники Ланкастерської школи корпусної лінгвістики Т. McEnergy та А. Wilson під корпусом розуміють збірник мовних фрагментів, відібраних відповідно до чітких мовних критеріїв для використання як моделі мови [6].

Е. Finegan вважає, що корпус являє собою репрезентативну збірку текстів, зазвичай у машиночитаному форматі, що вміщує інформацію про ситуацію текстотворення, тобто інформацію про мовця, автора, адресата й аудиторію [7].

Як зауважує Н. Таценко, то в сучасних визначеннях простежуються основні риси корпусу текстів – мета або логічна ідея, машиночитаний формат, репрезентативність як результат певної відбіркової процедури, а також наявність металінгвістичної інформації. Це уможлиблює розуміння корпусу як стандартно поданого зібрання писемних або усних репрезентативних машиночитаних текстів фіксованого розміру, призначених для лінгвістичного опису та аналізу певної мови або діалекту й відібраних та впорядкованих відповідно до інтра- й екстралінгвальних критеріїв. Стандартизоване подання словесного матеріалу на машинному носії дозволяє використовувати стандартні програми його обробки [8].

Слід зазначити, що корпуси є джерелом мультидисциплінарної лексикографічної роботи для створення сучасних та історичних словників. Якщо традиційна лінгвістика, когнітивна лінгвістика, лінгвопрагматика та соціолінгвістика мають на меті опис, оцінку та використання структури мови, то корпусна лінгвістика є методологією, яка може бути використана в усіх цих галузях мовознавства. Подвійний характер корпусної лінгвістики (акцент на створенні та використанні корпусів) впливає з подвійної природи її об'єкта – текстів, які є як основним мовним матеріалом для лінгвістів, так і продуктом корпусних досліджень. Інший аспект – теорія і практика програмного опрацювання корпусних ресурсів.

Корпуси допомагають аналізувати спонтанне мовлення, мову різних статевих, соціальних, етнічних і вікових груп, інформацію про особливості того чи іншого діалекту, суттєво змінюють уявлення про мовну культуру і мовну норму, є надійними критеріями для оцінки та визначення прийнятності тих чи інших явищ уживання. Мовні дані, доступні за певний період часу, дозволяють аналізувати лексичні та граматичні аспекти.



Мовні дані, доступні за певний період часу, дозволяють аналізувати лексичні та граматичні особливості мови різних авторів і жанрів, автентифікацію текстів, компаративістику, інтертекстуальність, переклад, приховані (потенційні) закономірності використання лексики, її кількісне навантаження, еволюцію і динаміку понять у часі, і навіть її використання в розкритті злочинів (судово-лінгвістичний аналіз) [8].

Текстові корпуси сьогодні широко використовуються у викладанні та вивченні іноземних мов. Як зазначає Дж. Флауердью «жоден словник чи граматики не може досконало описати всю мову», тому мета текстового корпусу – заповнити цю прогалину, надавши користувачам інформацію, яку вони не зможуть отримати з традиційних підручників та довідників. Текстові корпуси все частіше використовуються викладачами та студентами для швидкого багаторівневого пошуку та аналізу широкого спектру лінгвістичної інформації. Конкорданс визнано практичним інструментом для ефективного вивчення мови [9].

У навчанні на основі даних розрізняють два підходи у використанні корпусів: непрямий (вивчення певних мовних явищ на основі прикладів, відібраних з корпусу викладачем чи розробником навчальних матеріалів) та прямий (навчання відбувається із використанням студентами відповідного комп'ютерного забезпечення для самостійного аналізу даних корпусу) [10].

Обидва підходи – це протилежні вісі континууму, між якими розміщуються навчальні ситуації з різним ступенем керованості викладачем. На одному кінці вісі розташовуються процеси з жорстким контролем, коли викладач використовує корпус, щоб визначити, які мовні одиниці чи явища необхідно вивчити на занятті, а потім пропонує для аналізу ретельно перевірені приклади з корпусу у друкованому вигляді, супроводжуючи цю інформацію питаннями, що спрямовують студентів до формулювання потрібних висновків. На протилежному кінці знаходяться ситуації, коли більш підготовлені студенти самостійно працюють з корпусом, щоб знайти відповіді на питання, що їх цікавлять [11].

П. Грабовий досліджуючи проблематику корпусів надав варіанти систематизованого викладу можливостей використання корпусних ресурсів у лінгводидактичних цілях [12, с. 52-53]:

1. Навчання граматики: введення граматичного матеріалу, ілюстрація особливостей використання граматичних конструкцій безпосередньо в мовленні; розроблення завдань на корегування помилок, тестових завдань з граматики; вивчення специфіки



використання граматичних конструкцій з огляду на соціокультурні характеристики мовців, вікові параметри, регіон проживання тощо; створення практичних завдань та вправ на використання граматичних конструкцій.

2. Вивчення лексики: створення студентами власних словників, які ґрунтуються на результатах тематичного пошуку по корпусу зразків як усного, так і писемного мовлення; використання конкордансів слів відповідно до частотності їхнього вживання; виконання ІНДЗ та творчих проектів, які стосуються особливостей функціонування тих чи інших лексичних одиниць; створення вправ націлених на розширення словникового запасу студентів тощо.

3. Навчання читання та розуміння автентичних текстів: використання тестів, розміщених в корпусі, для розвитку навичок загального розуміння тесту; визначення реалізації контекстуального значення слова; визначення тематики тексту та ін.

4. Навчання письма: використання корпусів та конкордансів як довідкового матеріалу при створенні власного письмового вилучення; засвоєння шаблонів писемного мовлення; розвиток навичок використання граматичних конструкцій та лексичних одиниць у різних типах та жанрах письма тощо.

Слід зазначити, що навчання на основі даних має низку переваг і недоліків. Основною перевагою цього методу є «живий» аналіз мови, який працює в «природних» реальних життєвих ситуаціях. Користувачі мають доступ до набагато більшої кількості автентичних прикладів вживання тієї чи іншої мовної одиниці, ніж в аудиторії, і можуть виявити закономірності граматичної та лексичної сполучуваності, особливості вживання в текстах різних жанрів/регістрів, словотворення тощо. Таке вивчення мовного матеріалу сприяє збагаченню словникового запасу учнів та підвищенню рівня володіння різними мовними моделями [9].

До недоліків безпосереднього використання корпусу студентами можна віднести труднощі в роботі з інтерфейсом корпусу, відсутність навичок коректного написання пошукових запитів, отримання невідповідних прикладів, неправильну інтерпретацію отриманих прикладів. Однак основними недоліками навчання на основі даних є відсутність навичок роботи з комп'ютером та Інтернетом у викладачів і студентів, недостатнє технічне оснащення навчальних закладів, низький рівень володіння мовою студентами, а також велика кількість часу і зусиль, необхідних для розробки та підготовки завдань [13].



А отже, ми можемо стверджувати, що переваги є вагомішими над недоліками, і потрібно з впевненістю використовувати та впроваджувати корпусну лінгвістику під час навчання майбутніх вчителів англійської мови.

Висновки. Отже, здійснивши історію виникнення і розвитку корпусної лінгвістики ми дійшли наступних висновків:

- Корпусна лінгвістика – це самостійна наука, яка має не меті створення лінгвістичних корпів, які оснащені специфічними параметрами, які націлені на вивчення лексичного та граматичного мовленнєвого матеріалу та дають змогу використовувати систему пошуку.

- У сучасному світі зростає інтерес до корпусних досліджень. Використання комп'ютерів полегшило збір і зберігання великих обсягів мовного матеріалу. Сучасні посібники з вивчення іноземних мов базуються на корпусних даних, які відображають мову в її природному стані, тобто базуються на знаннях носіїв мови. Використовуючи корпусну лінгвістику, ви також можете поглибити свої знання рідної мови.

- Методологічний апарат корпусної лінгвістики є корисним інструментом для теоретичного і практичного вивчення та викладання іноземної мови при підготовці майбутніх вчителів англійської мови. Корпусна лінгвістика використовує метод лінгвістичних досліджень або корпусний підхід для вивчення лексичного матеріалу. Вона пояснює, наприклад, контекстуальне вживання лексичних одиниць, надає набір синонімів для даного слова, будує графіки частоти вживання лексем і показує, в якому стилі найчастіше використовується дане слово. Граматико-перекладний метод дозволяє використовувати паралельні корпуси. Таким чином, користувач має можливість порівняти мовний матеріал, наприклад, різницю у використанні американської та англійської мов, де представлена різниця в граматичних конструкціях і лексичному матеріалі, оскільки лінгвістичні корпуси повністю базуються на знаннях носіїв мови.

Література:

1. Baker P., Hardie A., McEnery T. Glossary of Corpus Linguistics / P. Baker, A. Hardie, T. McEnery. – Edinburgh University Press, 2006 – 192 p.
2. Tognini-Bonelli E. Theoretical overview of the evolution of corpus linguistics. The Routledge Handbook of Corpus Linguistics. Edited by Anne O'Keeffe and Michael McCarthy. Routledge, 2010. 681 p.
3. Селіванова О. О. Корпусна лінгвістика. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. С. 667-669.

4. Шведова М., Січінава Д. Корпусна лінгвістика та лексико-граматична типологія. *Українське мовознавство. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.* № 43. 2013. С. 95-103.
5. Жуковська В. В. Вступ до корпусної лінгвістики: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 142 с.
6. McEnery T., Wilson A. *Corpus linguistics: an introduction.* 2nd ed. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001. 235 p.
7. Finegan E. *Language: its structure and use.* New York: Harcourt Brace College Publishers, 2004. 575 p.
8. Таценко Н. В. Методи корпусної лінгвістики в підготовці фахівців-філологів. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81070/1/Tatsenko_corpus.pdf;jsessionid=B4DB6093AF49A563AF3C977A5EFAFE4A
9. Жуковська В. В. Застосування корпусних технологій у навчанні та вивченні іноземної мови. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/27026/1/%D0%96%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf>
10. Leech G. *Teaching and language corpora: A convergence* / G. Leech // *Teaching and language corpora – New York: Addison Wesley Longman, 1997. – P.1-23.*
11. Bennett G. R. *Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers* / G. R. Bennett – Ann Arbor: University of Michigan Press, 2010. – 144 p.
12. Грабовий П. Використання ресурсів корпусної лінгвістики в процесі підготовки фахівця з англійської мови. *Збірник наукових праць. Частина 1.* 2013. С.48-54.
13. Demchenko, I., Maksymchuk, B., Bilan, V., Maksymchuk, I., & Kalynovska, I. (2021). Training Future Physical Education Teachers for Professional Activities under the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 191-213. <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/227>

References:

1. Baker P., Hardie A., McEnery T. (2006). *Glossary of Corpus Linguistics* / P. Baker, A. Hardie, T. McEnery. – Edinburgh University Press.
2. Tognini-Bonelli E. (2010). Theoretical overview of the evolution of corpus linguistics. *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics.* Edited by Anne O'Keeffe and Michael McCarthy. Routledge.
3. Selivanova O. O. (2008). *Korpusna linhvistyka. Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy [Corpus linguistics. Modern linguistics: directions and problems]: pidruchnyk.* Poltava: Dovkillia-K.
4. Shvedova M., Sichinava D. (2013). *Korpusna linhvistyka ta leksyko-hramatychna typolohiia. Ukrainske movoznavstvo [Corpus linguistics and lexicogrammatical typology]. Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka - Ukrainian linguistics. Taras Shevchenko National University of Kyiv,* 43, 95-103.
5. Zhukovska V. V. (2013). *Vstup do korpusnoi linhvistyky: navchalnyi posibnyk [Introduction to corpus linguistics].* Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
6. McEnery T., Wilson A. (2001). *Corpus linguistics: an introduction.* 2nd ed. Edinburgh: Edinburgh University Press.
7. Finegan E. (2004). *Language: its structure and use.* New York: Harcourt Brace College Publishers.
8. Tatsenko N. V. *Metody korpusnoi linhvistyky v pidhotovtsi fakhivtsiv-filolohiv [Methods of corpus linguistics in the training of philologists].* URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81070/1/Tatsenko_corpus.pdf;jsessionid=B4DB6093AF49A563AF3C977A5EFAFE4A



9. Zhukovska V. V. Zastosuvannia korpusnykh tekhnolohii u navchanni ta vyvchenni inozemnoi movy [Application of corpus technologies in teaching and learning a foreign language]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/27026/1/%D0%96%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf>

10. Leech G. (1997). Teaching and language corpora: A convergence. Teaching and language corpora – New York: Addison Wesley Longman.

11. Bennett G. R. (2010). Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers. Ann Arbor: University of Michigan Press.

12. Hrabovyi P. (2013). Vykorystannia resursiv korpusnoi linhvistyky v protsesi pidhotovky fakhivtsia z anhliiskoi movy [The use of corpus linguistics resources in the process of training an English specialist]. *Zbirnyk naukovykh prats - Collection of scientific papers*, Chastyna 1.

13. Demchenko, I., Maksymchuk, B., Bilan, V., Maksymchuk, I., & Kalynovska, I. (2021). Training Future Physical Education Teachers for Professional Activities under the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 191-213. <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/227>



УДК 001.8:355.01(477:470+517)"2014/2013"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-246-259](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-246-259)

Урись Тетяна Юріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (095) 897-13-36, orcid.org/0000-0002-7933-4737

ДИСКУРС ВІЙНИ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ

Анотація. Російсько-українська війна спричинила посилення мілітарного вектору української художньої свідомості, що впливає на розширення ідейно-тематичного спектру творів та формування у них нового проблемного комплексу. За дев'ять років воєнних дій в Україні, ще до повномасштабного вторгнення росії 24 лютого 2022 р., у нашій літературі вже з'явилася низка різножанрових творів про війну. У статті висвітлюються особливості формування дискурсу сучасної російсько-української війни 2014-2023 рр., поезія як спробу осмислення та подолання психотравм, рефлексію індивідуального та колективного травматичного досвіду, фіксацію живої історії, формування української самосвідомості та національної ідентичності, розглянуто специфіку наративів війни в поетичних творах ветеранів та учасників бойових дій, а також письменників.

Серед поетів-військових окреслено творчість Б. Гуменюка, В.Тимчука, Я.Чорногуз, О.Рубаняк та П.Вишебаби. Проаналізовано творчість письменників, які також мають збірки поезій, присвячених темі війни, зокрема Л. Якимчук, С.Жадана та Дзвінки Торохтушко.

Як окреме явище в літературі, своєрідний мистецький зріз, відтворення різнорідного приватного досвіду зі спільним знаменником цінностей є вихід антологій, присвячених подіям війни в Україні, яку розв'язала російська федерація у 2014 р.

Поетична рефлексія трансформувала передчуття війни в її констатацію, фіксуючи не лише світ фізичних речей, а й відтворюючи метафізику людського стану під час війни. Лірика вербалізує переживання, біль, отриманий травматичний досвід, водночас фіксує/документалізує певним чином події, що відповідно допомагає іншим відчувати та співпереживати, краще розуміти стан людей, що нині перебувають у вирі війни в Україні.



Ключові слова: поезія, російсько-українська війна, комбатантна література, рефлексія, мілітарний дискурс.

Urys Tetiana Yuriivna PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature, Dragomanov Ukrainian State University, Pyrohova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (095) 897-13-36, orcid.org/0000-0002-7933-4737

DISCOURSE OF WAR IN CONTEMPORARY UKRAINIAN POETRY

Abstract. The russian-Ukrainian war caused the strengthening of the military vector of Ukrainian artistic consciousness, which affects the expansion of the ideological and thematic spectrum of works and the formation of a new problem complex in them. For nine years of war in Ukraine, even before the full-scale invasion of russia on February 24, 2022, a number of works of various genres about the war have already appeared in our literature. The article examines the peculiarities of the discourse formation of the russian-Ukrainian war of 2014-2023, poetry as an attempt to understand and overcome psychological trauma, reflection of individual and collective traumatic experience, fixation of living history, the formation of Ukrainian self-awareness and national identity, the specifics of war narratives in poetic works of veterans and combatants, as well as writers.

Among the military poets, the poetry of B. Humenyuk, V. Tymchuk, Ya. Chornoguz, O. Rubanyak and P. Vyshebaba is outlined. The work of writers who also have poetry collections devoted to the theme of war, including L. Yakymchuk, S. Zhadan and Dzvinka Torokhtushko, is analysed.

As a separate phenomenon in literature, a kind of artistic slice, the reproduction of diverse private experiences with a common denominator of values is the output of anthologies dedicated to the events of the war in Ukraine, which was unleashed by the russian federation in 2014.

Poetic reflection transformed the premonition of war into its statement, capturing not only the world of physical things, but also reproducing the metaphysics of the human condition during war. The lyrics verbalize experiences, pain, and traumatic experience, while at the same time recording/documenting the events in a certain way, which accordingly helps others to feel and empathize, to better understand the condition of people who are currently in the midst of war in Ukraine.

Keywords: poetry, Russian-Ukrainian war, combatant literature, reflection, military discourse.



Постановка проблеми. У сучасній українській літературі до початку російсько-української війни воєнна тематика, фіксація історичних подій та соціальних реалій, з ними пов'язаних, не була повсюдною. Окремі згадки про війни знаходимо у творах Романа Іваничука (1929-2016) (у романі «Мальви» (1968) йдеться про національно-визвольну війну під проводом Богдана Хмельницького, у романі «Бо війна – війною...» (1989) – про Першу світову війну), Василя Кожелянка (1957-2008) («Дефіляда у Москві» – згадується Друга світова війна), Василя Слапчука (1961) (збірки поезій «Як довго ця війна тривала» (1991), «Німа зозуля» (1994) та повість «Прокляття» (1991) – про війну в Афганістані), Сергія Пантюка (1966) (у романі «Війна і ми» (2012) відображена придністровська війна та згадана Друга світова війна) та ін. Проте з початком війни в Україні 2014 року відчутна мілітаризація всієї української культури, зокрема літератури, що, на думку Я. Поліщука, є адекватною відповіддю на виклики сьогодення.

Гіркий досвід Першої та Другої світових війн мав би навчити соціум сприймати й утверджувати життя як найбільшу цінність. Та, на жаль, локальні війни, що забирають сотні тисяч життів виникають й досі. «Амбіції боротьби за владу» та «руйнівні стратегії їхньої реалізації» (О.Пахльовська) все частіше зустрічаються в сучасній цивілізації, впливаючи тим самим на життя, побут, культуру, літературу суспільства, створюючи тексти війни. Колоніальні амбіції російської федерації вилилися у війну, яку вона веде з Україною з 2014 року. В. Слапчук у статті «Війна як дискурс» зазначає, що «сьогодні Україна веде війну, і ця війна дотична до всіх нас – українців, а тому неминуче мусить втрапити до сфери зацікавлень української літератури» [16]. За дев'ять років воєнних дій в Україні, ще до повномасштабного вторгнення росії, у нашій літературі вже з'явилася низка різножанрових творів про війну. І це закономірно: Я. Поліщук зауважує, що мистецтво часів війни «заражене мілітарним духом» [13]. А художня література дає широкий простір для інтерпретації тих актуальних подій суспільного життя, які нині переживає український народ, можливість осмислення причинно-наслідкових зв'язків цієї війни, трагедію кожного загубленого людського життя [20, с. 62].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний мілітарний дискурс вже став предметом вивчення деяких літературних критиків та літературознавців, зокрема таких, як В. Слапчук, Я. Поліщук, І. Борисюк, О. Деркачова, Т.Пастух, О. Пухонська та ін. Проте тема є ще недостатньо висвітленою у сучасному літературознавстві з огляду на



відсутність узагальнених аналітичних праць з окресленням основних тенденцій розвитку й осягнення їх як художньо-естетичної цілості.

Мета статті – висвітлити особливості формування дискурсу сучасної російсько-української війни 2014-2023 рр., спробу осмислення та подолання психотравм, рефлексію індивідуального та колективного травматичного досвіду, формування української самосвідомості та національної ідентичності, розглянути специфіку фіксації живої історії, наративи війни в поетичних творах ветеранів, учасників бойових дій, а також письменників.

Виклад основного матеріалу. Війна – явище руйнівне, водночас супроводжується й низкою різного роду змін у багатьох сферах життя, зокрема й у літературі. Вони відображають її наслідки як для окремих особистостей, так і для суспільства в цілому. Відбувається посилення мілітарного вектору української художньої свідомості, що впливає на розширення ідейно-тематичного спектру творів та формування у них нового проблемного комплексу. Поглиблюється екзистенційна проблематика, з'являється потреба переглянути колишні цінності, знайти власне місце у світі з новою реальністю, ворожому й агресивному. Спроба осягнути війну, відобразити рефлексії, викликані болем, стражданнями, смертю, глибоке розчарування в житті, справедливості, людяності, проблема втраченого дитинства – частина з цього уже відтворена на сторінках художніх книг, для реалізації решти потрібен час. Основною все ж залишається ідея боротьби за мир, свободу й незалежність.

Як зазначає О. Маленко, «літературі ж у цьому відведено особливу роль – стати «літописцем» війни в її людських відчуттях, емоціях, враженнях, які, вкарбовані словом у текст, мають позачасову силу впливати на психоемоційну сферу нашої свідомості» [10, с. 106]. Підтверджує цю думку й О. Пахльовська, яка підкреслює, що твір сучасної літератури про війну для читача є вагомим джерелом поряд з офіційною інформацією, журналістськими матеріалами, оскільки, попри вимисел у творі, там справжні емоції, враження, почуття, передається чийсь реальний досвід. Це також фіксація історичних подій, яка унеможливить їх забуття та перетворить «на матеріал культурної пам'яті», що виконує функцію культурної терапії, де з одного боку діляться травматичним досвідом, а з іншого – осмислюють його [14, с. 8].

На перше місце тут виходить поезія, адже, як стверджує В. Слапчук: «Поети завжди оперативніші. Прозаїкам потрібен час і відстань» [16]. Цю ж думку підтверджує і Г. Крук, підкресливши, що «для більших прозових форм потрібно більше часу і більшу дистанцію



від подій, велика проза, як повість чи роман, вимагає від автора глибокого занурення в матеріал, можливості в певний момент сепаруватися від нього як від факту реальності, і почати ставитися до нього, як до художнього матеріалу, який уже не зачіпає, не болить, не тригерить, який можна перетасовувати, як гральні карти, призначати певних персонажів на роль джокерів, визначатися з правилами гри. Доки реальність довкола тебе жива і болюча, доки ти не можеш відділити себе від свого болю чи сказати стоп тому, що тебе вбиває, неможливо написати осмислену художню прозу» [22].

Поетична рефлексія трансформувала передчуття війни в її констатацію, фіксуючи не лише світ фізичних речей (руйнація міст і сіл, обстріли, бої, смерть, біженці, окупація), а й відтворюючи метафізику людського стану під час війни (страх, відчай, розгубленість, зневіра, душевний біль, страждання, але й – надія, віра і любов) [22, с. 106].

Художньо-словесна інтерпретація російсько-української війни, втілена у поетичній формі, належить як військовим (це т.зв. «ветеранська» або комбатантна література), так і поетам-невійськовим. Серед перших варто виокремити творчість Бориса Гуменюка, Володимира Тимчука, Ярини Черногуз, Оксани Рубаняк, Павла Вишебаби та ін. До других відносимо творчість Любові Якимчук, Сергія Жадана, Дмитра Лазуткіна, Дзвінки Торохтушко, Маріанни Кіяновської, Катерини Калитко, Мар'яни Савки, Галини Крук, Інни Гончар, Ігоря Павлюка та багатьох інших.

Професійні поети-комбатанти в пошуках мови самоопису, саморефлексії та самозаспокоєння творять поезію, що відображає дійсність, і чим безпосередніші та сильніші враження дійсності, тим яскравішою і виразнішою буде поетична образність: побачене й відчуте на війні, осмислення психотравми, відтворення дійсності, фактографування, фіксація моменту. Пережитий досвід війни обов'язково позначається на світогляді і впливає на поезію, яка стає справжньою з глибинним відчуттям життя. Їй властива потужна психологічна сила, здатна підтримати бойовий дух наших воїнів. Художнє письмо для них як терапевтична практика проговорювання власного травматичного досвіду. Теми втрати дому, втечі, «свого»/«чужого» простору, провини вцілілого у творах про біженців від війни, внутрішньо переміщених осіб, тих, хто був депортований, топоси болю, страждання, насилля, страху, тортур, дегуманізації, жажіття окупації і банальність зла, полон, військовополонені та ін. знайдемо в сучасній літературі.

Фронтowa лірика, написана на передовій, пройнята безпосередніми



враженнями та відчуттями перебування в окопах, ведення бойових дій, належить Борису Гуменюку (позивний «Кармелюк») – письменнику, який брав активну участь у Революції Гідності в 24-й сотні, згодом пішов на Схід України добровольцем у батальйон «Азов», потім став заступником командира батальйону «ОУН», перебував у зоні бойових дій, у найгарячіших її точках. Дослідники визначають його як автора соціальної лірики (Я. Поліщук, Н. Герасименко) та підкреслюють притаманну його творам естетику «духовного страждання», особливу емоційність. Його стильовою особливістю Н. Головченко називає «епічний гомерівський спокій автора-воїна і потужний вплив на емоцію читача, модерна форма, густо насичена сучасними українськими реаліями і колоритом» [4].

Темі війни присвячені дві його збірки – «Вірші з війни» (2015) та «Блокпост» (2016). Перша з них народилася у 2014 р. як результат поєднання автором військової й письменницької справ. З першого дня війни він почав писати вірші, це стало одним зі способів звільнитись від пережитих емоцій. Наступна збірка «Блокпост», присвячена АТО та російсько-українській війні періоду 2014–2015 рр., уміщує різножанрові твори письменника: поезію, художні прозові тексти та публіцистику. Його поезія – це переважно верлібри. Н. Головченко, наголошує, що «фіксувати війну в коротких жанрах, а не описувати її розлого, Б. Гуменюк теж вирішив свідомо, адже стан війни не налаштовує на розлогий формат. Тут треба встигнути розпочати й завершити текст, доки живий» [4].

Мотив боротьби, свободи як її знакового елемента, осмислення психотравматичного досвіду війни, модус смерті відтворюють поетичні твори військового поета. Суб'єктивна реалістична картина війни, вміння впіймати і передати емоцію безпосереднього сприйняття життя, відкритість та щирість образного слова, стихійність поетичного мовлення, пройняте потужним оповідним ритмом – це ті особливості, які характерні для лірики Бориса Гуменюка.

Володимир Тимчук – письменник з Закарпаття, перекладач, літературний критик, а ще офіцер Збройних Сил України, підполковник та автор збірок «Вогнити! Вижити! Перемогти!» (2016), «Донецький аеропорт» (2014), «Зі сходом сонця» (2020), «Азовом... Зіскрижалені» (2020). Невелика збірка «Вогнити! Вижити! Перемогти!» вміщує поезії часів Майдану та АТО, об'єднані концептами боротьби й любові. Власне, заклик до повстання, до бою пронизує всю збірку. «Донецький аеропорт» – цикл поезій, виданих окремою книгою та об'єднаних однією темою, – про «смугу землі», яку ціною життя обороняли



«кіборги». «Зі сходом сонця» та «Азовом... Зіскрижалені» – збірки поезій у вигляді щоденників військового, який провів 8 місяців на лінії фронту українського Приазов'я (м. Волноваха, села Новотроїцьке, Старогнатівка, Гранітне, м. Маріуполь). У центрі ліричний герой – людина, що перейшла з мирного життя у вир бойових дій, її думки, переосмислення цінностей, власних життєвих орієнтирів, відтворення емоцій та вражень від пережитого.

Ярина Черногуз – молода поетеса, на фронт пішла у 2019 році у складі українського волонтерського медичного батальйону «Госпітальєри», служить за контрактом у морській піхоті в лавах Збройних сил України, розвідниця. У 2020 р. вийшла її збірка верлібрів «Як вигинається воєнне коло» з філософськими роздумами про сенс життя, будні на передовій, переосмислення цінностей, формування нових навичок в умовах війни, непоправні втрати й водночас невмирущість любові. Присвячена вона близькій людині, коханому Миколі Сорочуку, який загинув на передовій від кулі снайпера. Провідним мотивом збірки є боротьба зі страхом та смертю, боротьба за мир та кохання, яке, на переконання авторки, не закінчується навіть після смерті.

Ще одна молода поетеса Оксана Рубаняк, кулеметниця 72 окремої механізованої бригади імені Чорних Запорожців, що тримали оборону на одному з найскладніших напрямків – біля Вугледару, де й народилася збірка її поезій «Назустріч смерті» (2022). Тут смерть, що забирає юність та «роздирає серце рідних на шматки» («Запах крові»), а війна подекуди сприймається як «страшний сон» і лиш хочеться жити «без щоденних безжальних битв на східному фронті / Розірваних снарядів біля свіжовикопаних окопів» [15]. Трагізм, натуралізм та глибинне відчуття надії, нескореності духу проглядаються у поетичних рядках авторки.

Павло Вишебаба – поет, музикант, зв'язківець, командир відділення ЗСУ 68 окремої егерської бригади імені Олекси Довбуша. Для нього війна почалася з окупації його рідного міста Краматорська (Донецька обл.). У 2022 р. видав збірку «Тільки не пиши мені про війну», що відкривається однойменною поезією-відповіддю на лист донечці, яка була евакуйована за кордон, та просить: «найбільше би я хотів,/ щоб не було смутку в твоїх рядках», «не розкажуй, як бігла від ракет», краще «розкажи, як добре нам тут жилося» та «запроси в Україну до нас гостей» «ми покажемо кожному по війні, / як ми вдячні за спокій своїх дітей» [2, с. 15].

У своїх творах він означає простір Донбасу, де міста навіть від



сирени не прокинуться, бо «їх покинули люди, як кров залишає вени, їх відрізали скальпелем фронту супроти волі», та попри це, зазначає, що саме тут «країну зшивають голками крупнокаліберними» й переконаний «Український світанок зійде над Донецьким кряжем», хоч і дорогою ціною, бо хтось із них «неодмінно до ночі в цю землю ляже» і «помре, як воїн» [2, с. 17].

Для тих, хто тримає зв'язок з військовими/медиками з фронту, знайоме почуття чекання того бажаного знаку «+» у відповідь на запитання «Як ти?». Про цю далеко не дрібницю пише П.Вишебаба у поезії «Плюс», підкреслюючи, що «Довгі подробиці — атрибут/ мирних часів, нині інший статус». І так само вони спілкуються між собою на передовій:

Маєш, напевно, чималий клопіт,
часом і я наче з ніг валюсьь.

Дві наші долі малюю на попелі:
лінія, лінія – плюс [2, с. 21].

Любов Якимчук – талановита поетеса родом з Луганщини (м. Первомайськ), тож війна торкнулася її безпосередньо: родини, сусідів, місць, де вона зростала. В лютому 2015 р. вона виїхала з окупованої території, де йшли військові дії. Їй належить поетична збірка «Абрикоси Донбасу» (2015), що виникла з бажання представити східну Україну в літературних текстах, розкрити ті процеси, що відбуваються там під час війни. Це твори про зруйнований світ не лише матеріальних об'єктів, але й духовних – життя людини, родини, втрати рідного дому...

Серед ключових тем поезії, про які зауважувала й сама авторка, – розкладання і руйнація, звичайне життя в умовах війни. Образ війни, який створила у своїх творах Л. Якимчук і справді є «певною мірою образом самої ідеї війни – руйнівної сили, онтологічно не сумісної з життям, його цілісністю й конструктивністю» [10, с. 108]. Поезія «Розкладання» (2014), наприклад, фіксує процеси розкладання Донбасу, ніби людського тіла і відчуттів людини на війні. Фізичний простір – міста Луганськ, Донецьк, Первомайськ, Дебальцево, як і метафізичний – життя, яке вирувало там до війни, розшматовані, розкладені на частини:

не кажіть мені про якийсь там Луганськ
він давно лише ганськ
лу зрівняли з асфальтом червоним...

і до нецька мені не дістатися
щоби витягти із підвалів, завалів та з-під валів...



Первомайськ розбомбили на перво і майськ...

а де бальцево?

де моє бальцево?

там більше не родиться Сосюра

уже більше ніхто з людей не родиться... [21]

Власне, про погляд як митця на поезію часів війни теж знаходимо у цьому творі:

про війну не буває поезії

про війну є лише розкладання

лише літери

і всі вони – ррр... [21]

Та попри це письменниця все ж прагне скерувати суспільство в позитивний бік: військові мають йти на війну з думкою перемогти, а не померти за Батьківщину. Та й назва самої збірки асоціюється з рідним домом, біля якого ростуть абрикоси. Походить вона від поеми «Абрикоси Донбасу», яка була написана ще за два роки до війни. А сама авторка пояснювала походження назви бажанням показати емоції людей тієї місцевості, щоб вона співвідносилася не лише з вугільною та металургійною промисловістю. І епіграф до цієї поеми: «Там, де не ростуть абрикоси, починається Росія». Тобто абрикоси стали своєрідним маркером, який позначав українські землі, бо на кордоні з росією ці посадки диких абрикосів зникають. І назву авторка залишила, оскільки вона «актуалізована семантикою миру, добра, злагоди» [10, с. 109].

Поетичний світ текстів Сергія Жадана, репрезентованих трилогією про війну «Життя Марії» (2015), «Тамплієри» (2016), «Антенa» (2018), акумулює й транслює інформацію як на рівні реальної дійсності – про те, що відбувається з країною й людьми, так і на рівні внутрішніх процесів – свідомості та підсвідомості. Як зазначає О.Маленко, «трансформації внутрішнього буття відтворено крізь призму сприймання й усвідомлення Батьківщини не стільки як простору, скільки як світовідчуття» [10, с. 109]. У його творах зустрічаємо різних людей за віком, фахом, родом діяльності, яких єднає їх зруйновані війною звичне життя, система цінностей, пріоритетів та орієнтирів. Емоційно напружена поезія цих збірок відкриває нам жорстокий реалізм з майже натуралістичним відтворенням ситуацій, в якій опинилися люди – цивільні, військові, їх зруйноване місто, ненависна відстань, яка насправді «не має жодного значення», бо найважче – то втрата рідної людини, дому; підкресленість важливості деталей, з яких складається наше життя, і що найголовніше у ньому – це «любити, вірити і пам'ятати» [8, с. 23]:



А ось твій, Маріє, син говорить дивні слова...
стверджує нам уперто, що сила в любові,
так ніби саме з любові росте трава [8, с. 8].

Саме любов і надія, підкреслює дослідниця, є «тією опорою, що утримувала світ попри всі історичні катаклізми. Поезія Жадана прагне донести цей меседж тим, хто втратив віру в їхню силу на війні, у складних життєвих обставинах, у пошуках себе» [10, с. 112]. Це та опора, яка втримує нас усіх з 2014 р., а особливо після повномасштабного вторгнення росіян 24 лютого, коли війна торкнулася фізично кожного українця, навіть тих, які до цього вважали, що вона десь там, на Сході.

Ще одна поетична збірка «Молитва» (2019) з'явилась на світ у Дзвінки Торохтушко (Любов Бурак), родина якої має безпосереднє відношення до війни: її чоловік – військовий капелан, а двоє синів служили на сході України. Вона ж поетеса та блогерка з Тернополя, активна діячка волонтерського руху. Поезія «Молитва солдата», яка відкриває однойменну збірку, написана у період оборони Донецького аеропорту, потім зайшла в окопи і бліндажі українських захисників, ставши оберегом, а згодом – піснею-гімном українських військових капеланів:

Побудь, мій Боже, отут, зі мною,
У цьому полі, у розпал бою.
Серед руїни і серед краху
Не дай пізнати глибини страху.
Не дай упасти в зневіру й розпач
І побратимам розбігтись врозтіч.
Побудь, мій Боже, отут, між нами,
Душею батька, сльозою мами,
Сестри любов'ю, брата плечима,
Чеканням милої, її очима.
Побудь, мій Боже, отут, зі мною,
Посеред світу, посеред болю.
Храни від смерті, від кулі вражої.
Будь мені, Боже, вартою, стражею.
Я тіло й душу тобі офірую.
Побудь, мій Боже, зі мною!

Вірую! [19]

Окремим явищем в літературі є вихід антологій, особливість яких у тому, що вони об'єднують в собі твори різних авторів, тобто роблять акцент не на популяризації автора, а на фіксації самої події, навколо



якої об'єднані. Антології війни – своєрідний мистецький зріз, відтворення різноманітного приватного досвіду зі спільним знаменником цінностей.

«Весна озброєна: антологія воєнної лірики» (2022) (упор. Михайло Сидоржевський) вміщує твори українських і зарубіжних авторів про російсько-українську війну, написані після повномасштабного вторгнення, а також створені від 2014 р. «Гіркий біль, тривога і люта ненависть до ненависного ворога, віра в нашу перемогу, а ще велика і свята любов до рідної землі – ось лейтмотив творів, представлених в антології» [1, с. 2].

В антологію «Поезія без укриття» (упорядк. Надією Гармазій) увійшли вірші авторства сімдесяти поетів з різних куточків України. Це поетична хроніка першого місяця повномасштабної війни, пронизана любов'ю до рідної землі. Поезія для багатьох стала тим укриттям, захистом-прихистком від подій, в яких ми всі вимушено опинилися. Виття сирен, від яких ще не знаєш чого чекати, почуття тривоги і страху, які періодично посилювалися, натовпи наляканих людей на станціях вокзалів у чергах до евакуаційних потягів. І це лише зовнішня оболонка війни, про те, що відбувалося в її гущі – розповідають військові.

Збірка «Війна 2022: щоденники, есеї, поезія» у розділі «Тут немає більше часу» вміщує поезії вісімнадцяти письменників – Ліни Костенко, Катерини Калитко, Галини Крук, Павла Коробчука, Мар'яни Савки, Ірини Шувалової, Василя Махна, Олександра Ірванця та ін., які фіксуючи емоції від подій, закарбовують їх не лише в пам'яті, але й в історії на століття для майбутніх поколінь, в історичній пам'яті емоцій та вражень про кожен вчинений росіянами злочин, про кожен втрату українців.

Закордоном презентовано також антології *Ukraine in the Work of International Poets* (видавництво *Literary Waves Publishing* у співпраці з польсько-британською організацією *PoEzja London*), в яку увійшли поезії як українських письменників (Ольги Брагіної, Елли Євтушенко, Лесика Панасюка, Катерини Міхалціної, Ігоря Мітрова, Люби Якимчук, Антона Полуніна, Галини Крук, Юлії Мусаковської), так й авторів з Польщі, Ізраїлю, Болгарії, Австралії, США, Великобританії, які підтримали Україну, а також *In the Hour of War: Poems from Ukraine* («У годину війни: вірші з України», 2023), упорядкована Каролін Форше та Іллею Камінським, які переконані, що поезія цього часу позначає не лише один із найтемніших періодів в історії України, а й визначний момент у всесвітній боротьбі за демократію та права



людини.

Висновки. Військовий капелан Костянтин Холодов якось влучно підкреслив, що війна як палючий сплав емоцій і відчуттів, що не може залишатися десь у закутках душі непоміченим. І це один з головних аспектів, що породжує поезії воєнної тематики. Творчість поетів-військових і невійськових відрізняється насамперед типом художнього відтворення дійсності – погляд на війну зсередини і ззовні. У військових – це белетризація досвіду, тому тут більше жорстокості, нещадності реальності, натуралізму епізодів війни, з яких складається життя тих, хто перебуває в безпосередній її гушці, різкість, але точність й глибина у висловленнях, їх семантична експресія. Але згадані постаті, їх збірки, антології – це лише невелика частина того поетичного дискурсу про війну, що існує на сьогодні. Насправді їх набагато більше. Сторінки соціальних мереж, блогів, літмайстерень рясніють мілітарною поезією, і нині укладаються та готуються до друку як книги окремих поетів, так й поетичні збірники і в Україні, і переклади закордоном, що стануть об'єктом розгляду наступних розвідок.

Література:

1. Весна озброєна: поезія. Київ: Видавництво Ліра-К, 2022. 304 с.
2. Вишебаба П. Тільки не пиши мені про війну. Київ: Видавництво Однієї Книги, 2023. 120 с.
3. Війна 2022: щоденники, есеї, поезія / уклад. В. Рафеєнко. Львів: Видавництво Старого Лева, 2022. 440 с.
4. Головченко Н. «Блокпост» або Формула успіху Бориса Гуменюка. *Портал «Жінка-українка»*. URL: <http://ukrainka.org.ua/node/6655>
5. Гуменюк Б. Блокпост: Вірші. Новели. Публіцистика. Київ: Академія, 2016. 336 с.
6. Гуменюк Б. Вірші з війни: поезії. Київ: ДПА, 2018. 192 с.
7. Деркачова О. (Не)війна як маркер «свого» і «чужого» в новітній українській поезії. *Слово і Час*. 2017. № 7. С. 17–31.
8. Жадан С. Життя Марії. Книга віршів і перекладів. Чернівці: Meridian Chernowitz; Книги – XXI, 2015. 184 с.
9. Жадан С. Тампліери. Чернівці: Meridian Chernowitz; Книги – XXI, 2016. 120 с.
10. Маленко О. Риторика війни в сучасному українському поетичному дискурсі. *Український світ у наукових парадигмах : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди ; Харків. іст.-філол. т-во; [редкол.: О. О. Маленко (голов. ред.) та ін.]. Харків : ХІФТ, 2016. Вип. 3. С. 105–113.*
11. Пастух Т. Поезія в час війни (II). *Zbruc*. URL: <https://zbruc.eu/node/112646>
12. Поезія без укриття. Хроніка протистояння. Івано-Франківськ: Discursus, 2022. 240 с.
13. Поліщук Я. ARS MASACRAE, або Про те, чи є поезія на війні. *Слово і час*. 2016. № 7. С. 3-11. URL: <http://dSPACE.nbu.gov.ua/handle/123456789/158353>
14. Пухонська О. Поза межами бою. Дискурс війни в сучасній літературі. Дискурс, 2022. 288 с.



15. Рубаняк О. Назустріч смерті: вірші. Харків: Фоліо, 2022. 255 с.
16. Слапчук В. Війна як дискурс. *ЛітАкцент*. URL: <http://litakcent.com/2015/02/17/vijna-jak-dyskurs/>.
17. Тимчук В. Азовом... Зіскрижалені: поезії / Худож. Марія Вишедська; пер. англ. Анніка Мироненко; Післяслово Т. Єщенко. Львів: ТО «VarT»: Простір-М, 2020. 113 с.
18. Тимчук В. Зі сходом сонця: поезії. Львів: Простір-М, 2020. 114 с.
19. Торохтушко Дзвінка Молитва. Київ: Алатон, 2022. 176 с.
20. Урись Т. Вектори розвитку сучасної української літератури післявоєнного часу / Післявоєнний світ: люди, проблеми, цінності: зб. Матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Київ, 15 квітня 2022 р. Київ: 7БЦ, 2022. 157 с. С. 61 – 65.
21. Якимчук Л. Абрикоси Донбасу. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 192 с.
22. Яковленко К. Поезія емоційного факту. Інтерв'ю з поеткою та волонтеркою Галиною Крук. *Суспільне Культура*. URL: <https://suspilne.media/413172-poezia-emosijnogo-faktu-intervu-z-poetkou-ta-volonterkou-galinou-kruk/>

References:

1. Vesna ozbroiena: poeziia [Spring is armed: poetry] (2022). Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K [in Ukrainian].
2. Vyshebababa P. (2023). Tilky ne pyshy meni pro viinu [Just don't write to me about the war]. Kyiv: Vydavnytstvo Odniei Knyhy [in Ukrainian].
3. Viina 2022: shchodennyky, esei, poeziia [War 2022: Diaries, Essays, Poetry] (2022) / uklad. V. Rafeienko. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].
4. Holovchenko N. «Blokpost» abo Formula uspiyku Borysa Humeniuka. Portal «Zhinka-ukrainka» – Portal «Ukrainian Woman». Retrieved from <http://ukrainka.org.ua/node/6655> [in Ukrainian].
5. Humeniuk B. (2016) Blokpost: Virshi. Novely. Publitsystyka [Roadblock: Poems. Novels Journalism]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
6. Humeniuk B. (2018) Virshi z viiny: poezii [Poems from the war: poetry]. Kyiv: DIPA [in Ukrainian].
7. Derkachova O. (2017) (Ne)viina yak marker «svoho» i «chuzhoho» v novitnii ukrainskii poezii [(Un)war as a marker of «own» and «other» in the latest Ukrainian poetry]. *Slovo i Chas – Word and Time*, 7, 17–31 [in Ukrainian].
8. Zhadan S. (2015) Zhyttia Marii. Knyha virshiv i perekladiv [The life of Mary. A book of poems and translations]. Chernivtsi: Meridian Chernowitz; Knyhy – XXI [in Ukrainian].
9. Zhadan S. (2016) Tampliery [Templars]. Chernivtsi: Meridian Chernowitz; Knyhy – XXI [in Ukrainian].
10. Malenko O. (2016) Rytoryka viiny v suchasnomu ukrainskomu poetychnomu dyskursi [Rhetoric of war in modern Ukrainian poetic discourse]. *Ukrainskyi svit u naukovykh paradyhmakh: zb. nauk. pr. – The Ukrainian world in scientific paradigms: a collection of scientific works*. Kharkiv, 3, 105–113 [in Ukrainian].
11. Pastukh T. Poeziia v chas viiny (II) [Poetry in time of war (II)]. *Zbruc*. Retrieved from <https://zbruc.eu/node/112646> [in Ukrainian].
12. Poeziia bez ukryttia. Khronika protystoiannia [Poetry without shelter. Chronicle of confrontation] (2022). Ivano-Frankivsk: Discursus [in Ukrainian].



13. Polishchuk Ya. (2016) ARS MASACRAE, або Pro te, chy ye poeziia na viini [ARS MASACRAE, or Whether there is poetry in war]. *Slovo i Chas – Word and Time*, 7, 3-11. Retrieved from <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/158353> [in Ukrainian].

14. Pukhonska O. (2022) Poza mezhamy boiu. Dyskurs viiny v suchasni literaturi [Outside of combat. Discourse of war in modern literature]. Ivano-Frankivsk: Discursus [in Ukrainian].

15. Rubaniak O. (2022) Nazustrich smerti: virshi [Towards death: poems]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

16. Slapchuk V. Viina yak dyskurs [War as discourse]. LitAktsent. Retrieved from <http://litakcent.com/2015/02/17/vijna-jak-dyskurs/> [in Ukrainian].

17. Tymchuk V. (2020) Azovom... Ziskryzhaleni: poezii [Azov... Engraved: poems]. Lviv: TO «VarT»: Prostir-M [in Ukrainian].

18. Tymchuk V. (2020) Zi skhodom sontsia: poezii [With the sunrise: poems]. Lviv: Prostir-M [in Ukrainian].

19. Torokhtushko Dzvinka (2022). Molytva [Prayer]. Kyiv: Alaton [in Ukrainian].

20. Urys T. (2022). Vektory rozvytku suchasnoi ukrainskoi literatury pisliavoiennoho chasu [Vectors of the development of modern Ukrainian literature in the post-war period]. *Pisliavoiennyi svit: liudy, problemy, tsinnosti: zb. Materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – The post-war world: people, problems, values: coll. Materials of the International Scientific and Practical Internet Conference*. Kyiv: 7BTs, 61 – 65 [in Ukrainian].

21. Yakymchuk L. (2015) Abrykosy Donbasu [Apricots of Donbass]. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].

22. Yakovlenko K. Poeziia emotsiinoho faktu. Interviu z poetkoiu ta volonterkoiu Halynoiu Kruk [Poetry of emotional fact. Interview with poet and volunteer Halyna Kruk]. *Suspilne Kultura – Society Culture*. Retrieved from <https://suspilne.media/413172-poezia-emocijnogo-faktu-intervu-z-poetkou-ta-volonterkou-galinou-kruk/> [in Ukrainian].



УДК 821.111-82-32

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-260-269](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-260-269)

Фомін Гліб Геннадійович аспірант кафедри української літератури та компаративістики, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, Французький бульвар 24/26, м. Одеса, 65058, <https://orcid.org/0009-0006-1853-8935>

«ДЗВОНИКИ ДЗВОНИТИМУТЬ ВІЧНО» («THE BELLS WILL SOUND FOREVER») ТОМАСА ЛІГОТТІ ТА ПРИТЧА

Анотація. Мета статті – дослідити жанрову специфіку оповідання сучасного американського письменника Томаса Ліготті. У статті розглядаються різні точки зору та дефініції науковців стосовно такого явища у літературі як притча. Також з'ясовується у чому полягає парадокс притчевості у літературі. Обґрунтовується висновок про належність твору до художньо-риторичної групи жанрів епосу, а саме – до притчового дискурсу. При цьому автор статті базується на вивченні структури та образної системи твору, головним чином – образах оповідача та розповідача, на аналізі нарративних стратегій автора. Також у статті звертається особлива увага на співвідношення одиничного та універсального у творі, пропонується трактування символіки образів, варіанти номінації персонажів та номінації самого твору. Робиться висновок стосовно структури твору як «оповіді в оповіді», обумовленість такої структури орієнтацією автора на притчевий дискурс. Автором статті пропонується декілька шляхів мотивування «таємничого» в оповіданні: повернення героя до архетипового початку (власних або загальнолюдських корінь), підкорення героя року (тут також виявляється як те, що має відношення до нього як окремої одиниці, так і те, що характерне для усього людства – відносність, безвихідь, поверховість та умовність свободи і приреченість підкорятися силам необхідності, фатуму), орієнтація письменника на легендарно-міфологічний архетип гамельнського Щуролова. Крім алюзії на Щуролова, в статті досліджується сенс ритуально-міфологічних ситуацій у творі та пропонується відповідь на питання, з якою метою та у який спосіб письменник включає їх до самого тексту. Перш за все, це стосується фрагменту, який у статті трактується як ініціація героя – його смерть та воскресіння його у новому стані.



Ключові слова: жанр, дискурс, притча, нарація, оповідач, символ, універсальне, Томас Ліготті

Fomin Hlib Hennadiyovych Post-graduate Student, Odessa I. I. Mechnikov National University, Department of Ukrainian Literature and Comparative Studies, French Boulevard, 24/26, Odesa, 65058, <https://orcid.org/0009-0006-1853-8935>

«THE BELLS WILL SOUND FOREVER» BY THOMAS LIGOTTI AS A PARABLE

Abstract. The purpose of the article is to explore the genre specificity of the short story by the contemporary American writer Thomas Ligotti. The article examines different points of view and definitions of scholars regarding such a phenomenon in literature as a parable. The author also clarifies the paradox of parable in literature. The conclusion that the work belongs to the artistic and rhetorical group of epic genres, namely, to the parable discourse, is substantiated. The author of the article is based on the study of the structure and figurative system of the work, mainly the images of the narrator and the storyteller, and on the analysis of the author's narrative strategies. The article also pays special attention to the correlation between the individual and the universal in the work, offers an interpretation of the symbolism of images, options for nominating characters and nominating the work itself. The author concludes that the work is structured as a "story within a story" and that this structure is conditioned by the author's orientation towards parable discourse. The author proposes several ways to motivate the "mysterious" in the story: the hero's return to the archetypal beginning (his own or universal roots), the hero's submission to the fate (here we also find both what is relevant to him as a separate unit and what is characteristic of all mankind - relativity, hopelessness, superficiality and conditionality of freedom and the doom to obey the forces of necessity, fate), the writer's orientation to the legendary and mythological archetype of the Hamelin Pied Piper. In addition to the allusion to the Pied Piper, the article explores the meaning of ritual and mythological situations in the work and offers an answer to the question of why and how the writer includes them in the text itself. First of all, it concerns the fragment that is interpreted in the article as the initiation of the hero - his death and resurrection in a new state.

Keywords: genre, discourse, parable, narrative, narrator, symbol, universal, Thomas Ligotti

Постановка проблеми. Томас Ліготті – сучасний американський письменник, творчість якого стає все більш популярною у різних

країнах світу. Але, незважаючи на постійне зростання чисельності його прихильників-читачів, у вітчизняному літературознавстві поки немає наукових праць, безпосередньо присвячених дослідженню есеїстики, повістей та оповідань цього автора. У фокусі нашої уваги одне з оповідань Т. Ліготті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практично усі науковці, що звертаються до дослідження притчі, починають з невизначеності самого терміну - «притча». Одною з причин цього є постійний процес «розмивання її меж, прагнення зарахувати до неї будь-які умовні форми – метафоричне, символічне і просто філософсько-узагальнене переосмислення дійсності» [2, 3]. Відзначив, що поле значень цього поняття постійно «подрібнюється на складові частини, розшаровується на рівні», І.В. Богачевська виокремлює наступні найпоширеніші його тлумачення: 1) малий епічний жанр, що містить алегорію й створений для доказу морально-релігійного принципу (Н. Прокоф'єва); 2) жанр, у якому репрезентується картина світу, встановлена Богом, котра занурюється в щоденне буття людини (С. Агранович, І. Саморукова); 3) дидактико- алегоричний жанр літератури, що основними рисами близький до байки (С. Аверінцев); 4) малий оповідальний жанр, у якому абстраговане узагальнення наділене повчальним характером і стверджує моральне або релігійне наставляння (Н.І. Прокоф'єв); 5) невелике алегоричне за формою оповідання та морально-дидактичне за метою (А. Гатцук); 6) текст із двоступінчастою семантикою, де означуване 1-ого шабля служить означаючим для означуваного 2-го шабля (Ю. Левін); 7) промова, зміст якої ширший і глибший, ніж її буквальне значення, що містить приховані натяки, які наводять слухачів і читачів на роздуми (А. Каменецький); 8) метафоричний опис того, що не може бути описане будь-яким іншим способом: духовного стану або випадку (Д. Хоффман, Ш. Хоффман); 9) зображення окремого й конкретного явища, виходячи з якого стає можливим пояснення загального змісту (Г. Гегель); 10) форма параболи або порівняння, де загальне пояснююче представлене постійно повторюваними явищами (О. Потєбня); 11) спосіб непрямой комунікації для передачі думки, що протистоїть створенню замкнених ідеологічних схем (Н. Мусхелішвілі, Ю. Шрейдер) [2, 3-4]. Не менш проблемним залишається розмежування понять «притча як художній засіб», «притча як прийом», «притча як жанр» [5, 257]. Складнощі додає також те, що притча за своєю природою є як біблійним (або фольклорним) жанром, так і авторським, тобто належить безпосередньо літературі. В. І. Тюпа розглядає притчу



як «протороманну форму висловлювання», одну зі складових (спільно з анекдотом та життєписом) «кореневища» майбутнього «куща жанрів». Література ж постійно змінюється. Тому й дослідники примушені враховувати зв'язок між динамікою притчі та розвитком літературного процесу. Звернувши увагу на лакуни в урозумінні притчі, О.К. Сазонова та Н.І. Янкова пов'язують їхнє існування у наш час з тим, що «помежів'я століть знаменне початком розмиття чітких жанрових і родових меж, а також появою низки “проміжних” або “синтетичних” жанрів, що містять ознаки багатьох різновидів. Це позначилося й на жанрі притчі, що активно відроджувався в кінці ХІХ ст., оскільки зацікавленість перейшла із побутописьма на показ внутрішніх процесів духовного життя людини, на авторське узагальнене осмислення дійсності» [5, 257]. Характеризуючи головні ознаки притчі кінця ХІХ століття, дослідниці пишуть, що це був час, коли «жанровий канон притчі зазнає суттєвих трансформацій. Адже, по-перше, синтетичність авторських новотворів за своїм загальним виглядом лише віддалено нагадує власне притчу, невеличку алегоричну оповідь із моралізаторською кінцівкою, по-друге, поняття дидактики втрачає актуальність як тенденційне, моралізаторське, напучувальне, тобто тоталітарне» [5, 257]. В тому ж самому аспекті розглядає притчу Л. Лавринович. Дослідниця зіставляє притчу доби препостмодерну та постмодерну. Якщо притчі екзистенціалізму, пише вона, «тяжіли ще до завуальованого моралізаторства зі знаком застереження», то «власне постмодерна притча вже не застерігає: бодай непрямий натяк на дидактизм у притчі вироджується у власну протилежність – сумнів, невпевненість, розгубленість». Парадокс, зазначає Л. Лавринович, «але цілком по-постмодерному: притча не утверджує певних моральних цінностей, але й не заперечує їх. Вона “сумнівається”. Усі інші ознаки жанру збережені (окрім, ймовірно, ще інакомовлення, у якому більший акцент переноситься на символ, а не алегорію, що, закономірно, сприяє багатозначності й пов'язане з тією ж де зорієнтованістю автора, який оповідає притчу)» [3, 160]. Таким чином, почав з питання – «чи можна вести мову про жанр притчі в час постмодернізму», враховуючи, що ця література «аідеологічна, недогматична, анти канонічна і под., тобто принципово неповчальна» [3, 158], дослідниця доходить висновку про парадокс сучасної притчі: «на позір анти дидактична, вона, роблячи уявний виток за принципом параболи в бік видимої “анти тенденційності”, повертається до своїх “прямих обов'язків” – ненав'язливо, аналогією, “доказом від супротивного”, толерантно, натяком – але повчає» [3, 164]. О.В. Бабенко фокусує увагу на



«лапідарності» тексту притчі, що «створюється передусім, єдинонаправленістю сюжету на розкриття головної теми розповіді. При цьому виключається розгалуженість сюжету, яка могла б перешкоджати концентрації уваги читача на розкриття притчового задуму. У ряді притч єдинонаправленість забезпечується свого роду моделюванням ситуацій, комбінуванням вірогідних ліній поведінки персонажів, обмеженим числом дійових осіб. Лапідарність притчі проявляється і в особливостях системи художніх образів і специфікою континууму. Вона тісно пов'язана з тематикою притчового оповідання, змістовну основу якого складають головні моральні та філософські проблеми людського буття». Дослідник також звертає увагу на особливості художнього часу та художнього простору в притчі. «В притчовому оповіданні, - пише він, - описи часу як історичної епохи і місця як географічного поняття або відсутні взагалі, або вкрай умовні. Тому розповідний час як форма художнього часу в тексті притчі практично не визначений, а вплив сюжетного часу на абстрагованість незначний. Автор навмисне позбавляє персонажів складних або суперечливих рис і виявляє в них одну домінуючу характеристику, яка і сприяє найбільш лапідарному втіленню притчового задуму. Ця домінуюча риса часто втілюється в імені дійової особи (осіб) притчі» [1, 147 - 148].

Мета статті – дослідити його жанрову природу. На нашу думку, «Дзвоники дзвонитимуть вічно» (1997) - художній твір, який містить ознаки художньо-риторичної групи жанрів епосу, а саме – притчі. Як відомо, головні ознаки таких творів обумовлені тим, що художньо-риторичні жанри засновані на параболі. А тому наша мета – виявити та вивчити обидва плани оповідання Томаса Ліготті – план подій та план універсальних істин, на котрі натякує автор.

Виклад основного матеріалу. Оповідання Томаса Ліготті, до якого ми звертаємось у нашій статті, містить ключові ознаки притчі. Одиначна ситуація (те, що трапилось с героєм) сприймається як типова, читач мимоволі робить висновок, що те ж саме трапляється з багатьма людьми, незважаючи на час та простір, до якого вони належать. На типовість історії героя вказує вже перший паратекстуальний елемент, з яким зустрічається читач: з назви оповідання виходить, що таємничий дзвін є вічним («The Bells Will Sound **Forever**»), тому його може почути будь хто. На типовість історії вказує й характер номінації героя. Той повідомляє оповідачу своє ім'я і пізніше це ім'я зустрічається у тексті декілька разів, але оповідач визнає за краще називати його за формою його занять, тобто тією роллю, яку він виконує у суспільстві: «...when he introduced himself to me by name, I seemed to remember him as a



businessman of some sort. The words 'commercial agent' came to my mind as I sat gazing up at the thin dark branches and, beyond them, the gray sky» [7]. Не можна виключити, що прізвище героя вказує на його матеріальний стан (crummy - «заможний»). Таким чином перевагу у зображенні героя твору має загальне, свого роду та маска, яка належить тому за родом його занять.

Структура твору також є традиційною для художньо-параболічної групи жанрів епосу. Характеризуючи таку структуру, Т.В. Міхед пише: «Притча об'єктивізує оповідь, з нею важко сперечатись, бо для цього треба поставити під сумнів белетристичний компонент, що є неможливим. Об'єктивація оповіді спричинена і відстороненістю автора від наратора. Притчі функціонують як "оповідь у оповіді", що створює ефект посилення "голосу", "усного слова", яким була притча від початку» [4, 43]. Так і «Дзвоники...» містять у собі два плани – спочатку оповідач повідомляє про своє знайомство під час прогулянки у парку з джентльменом, котрий, у свою чергу, розповідає історію однієї з численних своїх ділових подорожей, яка, на відміну від інших, різко змінила все його життя. Наприкінці твору оповідач коментує те, що почув від розповідача. Але слід додати, що в оповіданні «Дзвоники...» оповідач не тільки слухає і потім робить висновок. Як виявляється, він також добре знав те місто, перебування у якому так різко змінило К.Х. Крама, тому, що сам мешкав там довгий час. Тому він додає ту інформацію про місто та про місіс Пік, якої не вистачало розповідачу і якої він потребував. Не можна виключити, що оповідач також значною мірою причетний до таємниці готелю та чудового дзвону. Саме він повідомляє розповідачу про те, що тіло місіс Пік так і не було знайдене після руйнування будівлі, тобто знає більше ніж розповідає. Невипадково він також чує дзвоники. Він зізнається, що, коли не може довго заснути, починає думати про місто на півночі країни, про місіс Пік та Крама, і тоді йому стає чутним таємничий дзвін: «...on nights when I find it difficult to sleep, I think about Mr Crumm the commercial agent and the conversation we had that day in the park. I also think about Mrs Pyk and her house on the east side of a northern border town where I once lived. In these moments it is almost as if I myself can hear the faint jingle-jangle of bells in the blackness, and my mind begins to wander in pursuit of a desperate dream that is not my own» [7]. А тому попереджує свого знайомого про небезпеку подальших згадувань про те, що з ним трапилось («Finally he spoke, asking me to confirm what I had said about the absence of Mrs Pyk's body among those found in the ashes left by the fire. I confirmed the statement I had made, begging him to consider the place



and the circumstances which were the source of this and all my other remarks, as well as his own, that were made that morning in early spring.

'Remember your own words,' I said to Crumm.

'Which words were those?' he asked.

'Deliriously preposterous,' I replied, trying to draw out the sound of each syllable, as if to imbue them with some actual sense or at least a dramatic force of some kind» [7]). Можна припустити, що все те, що траплялося з відвідувачами будинку місіс Пік, ні для кого з мешканців міста не було таємницею, а багато з них також чули дзвоники. Типовість того, що відбулося з К.Х.Крамом підкреслюється тим, що багато інших «бізнесменів», як і він сам, після перебування у готелі вже не могли звільнитися від влади його господарки.

У свою чергу, в історії, яку розповідає К.Х.Крам, також є два плани: 1) ворожба двох жінок, місіс Глім (місіс Жадібність) та місіс Пік (місіс Влада); 2) таємниче життя готелю місіс Пік. Але вони також поєднуються: ворожнеча стає причиною пожежі та загибелі усіх тих комерційних агентів, що підкорилися своєї долі.

Як і будь-який параболічний твір, оповідання Т. Ліготті припускає декілька варіантів мотивування того, що трапилось з героєм. По-перше, воно, на нашу думку, наближається до міфу про подорож в «інший світ». Нагадаємо, що простір у міфопоетичній моделі світу має дискретний характер, тобто складається з різних, абсолютно самостійних локусів, в кожному з яких – свої закони, свої мешканці. «Дзвоники...» були вперше надруковані у збірнику з назвою «У чужому місті, у чужий країні» («In A Foreign Town, In A Foreign Land»). Майже всі історії, включені у цей збірник, так чи інакше пов'язані з містом поряд з північним кордоном («a particular town near the northern border»). Звернемо увагу на те, що назва міста залишається невизначеною, а тому – не має значення. Принциповим є те, що знаходиться воно на півночі. Якщо враховувати міфопоетичну модель світу, це місто на межі між життям та смертю. Невипадково, що мерця кладуть ногами до півночі, а хрест ставлять біля його ніг. Так йому вказують напрям, куди він має рухатися – на північ та до низу. Саме тут, у місті поряд з північним кордоном, містер Крамм, як і інші зайняті бізнесом чоловіки, переживає ритуал ініціації: він помирає у своєму попередньому стані як людина, що виконує соціальну роль (комерційний агент) та народжується у новому (а точніше – повертається до свого первісного стану – блазня): «He no longer retained the slightest sense, he said, of his existence as a travelling commercial agent. For him, there was now only the jester's suit hugging his body, the jingle-jangle of the bells, and the slack face of a fool in



the mirror [7]. Для того, щоб мотивувати подібне перевтілення героя, треба мати на увазі, що Томас Ліготті багато в чому орієнтувався на ідеї Артура Шопенгауера, коли створював свою книгу оповідей. Згідно філософії автора «Світ як воля та уявлення», людина та все навколо неї – прояви світової безособової Волі до життя. Їхнє життя трагічне: воно сповнено постійної боротьби за існування. Але, на відміну від інших проявів світової Волі, людині даровано уявлення про те, що смерть – це насправді не абсолютне знищення (падіння у безодню), а повернення до свого витoku, до Волі, а тому у смерті людина знаходить своє безсмертя.

Висновки. В оповіданні Томаса Ліготті герой, з одного боку, звільняється від штучного (соціальна роль), тобто повертається до себе справжнього. Але, треба визнати, що, з іншого боку, він не відчуває себе вільною особистістю. Але, як виявляється, містер Крамм цілком приймає свій стан – іграшки у долонях Волі (долі). Незважаючи на те, що у книзі записів мешканців готелю тільки чисті листи, він погоджується записати інформацію про себе («There were no other visitors listed on the pages before him, yet the commercial agent unhesitatingly picked up the fountain pen that lay in the crux of the ledger book and signed his name: Q. H. Crumm» [7]). Хоча й розуміє абсурдність ситуації, у яку він потрапив («'deliriously preposterous' position in which he had placed himself» [7]), покійно виконує все, що від нього вимагають («he followed Mrs Pyk like a little dog when she guided him into her house» [7]). Звернувши увагу на можливий психологічний контекст оповідання Т. Ліготті (ідеї Юнга про колективне позасвідоме, тези Зигмунда Фрейда про тяжіння до самогубства, що протистоїть волі до життя), J.M. Harris вважає, що містер Грімм починає вважати, що життя – це ще більше приниження, ніж смерть, а сенс життя – головоломка підкорення, вона непідвладна жалюгідним людським спробам зрозуміти її («Instead of Jungian individuation of his true whole self, or a Freudian revelation of a death-drive, Mr. Crumm experiences an epiphany of fatalistic reduction – the intimation that life itself is a greater indignity than death, and the meaning of life is an unsolvable conundrum of enslavement to petty powers beyond our knowledge» [6, 1262]). І звільнитися від цієї думки він вже не може.

Відсутність у героя почуття «самості» підкреслюється алюзією його історії на легенду про Щуролова з Гамельна. Він підкоряється музиці дзвоників і повністю віддає себе володарці Долі. Невипадковим є характер звуку, що чує містер Крамм, наблизившись до будинку («'jingle-jangle sound' similar to that of sleigh bells» [7]): він схожий на «музику іншого світу», як визначила таке звучання Р.М. Поддубна.



Звертаючись до художніх творів, дослідниця наводить приклади й звучання й срібних дзвоників з «Вія» М.В. Гоголя, кришталевих дзвоників з «Золотого горщику» Е.Т.А. Гофмана, а також зупиняється на романі американського фантаста А. Меррита «Корабель Іштар» (1924), де герой чує «нефритові дзвоники». Вони супроводжують подорож героя у часі у минуле (на шість тисяч років тому). Безумовно, в кожному з згаданих творів звучання дзвоників має власну символіку, і в оповіданні Т. Ліготті воно пов'язане з бубонцями на ковпаку блазня, уподібненням людини з іграшкою в долонях долі, але в будь-якому разі вони також наближають героя до таємниці, що має позачасовий характер та належить «іншому» світу.

Типовою для жанру притчі є також кінцівка оповідання Томаса Ліготті «Дзвоники...». «Конституційна природа притчі, - пише Т.В. Міхед, - передбачає двочленну структуру, одним із складових якої є нарація = картинка світу, а другим – узагальнення = мораль, що, підсумовуючи, увиразнює ідею, закладену в оповіді. Умовність притчового нарративу забезпечує універсальність онтологічної фабульної моделі. Фабульне слово притчі, від зародження націлене на самореалізацію вибуховим афоризмом – “прислів'ям” фіналу, обмежується медіаційною функцією між нарративним і висновуючим компонентами» [4, 40]. Саме у фінальній частині твору, який наближається до притчі (авторській притчі) найбільш наочними стають такі особливості цього жанру, як наявність «авторитарного слова», «імпліцитно безпомилкового у власній імперативності і монологічності» [4, 41]. Підсумовуючі репліки оповідача («You were only a pawn,' I said. 'You and all those others were nothing but pawns in a struggle between forces you could not conceive. Your impulses were not your own. They were as artificial as Mrs Pyk's wooden hand» - його слова, з якими він звертається до містера Крампа, застерігаючи від подальших спроб знайти шлях до місис Пік; а також його висновок про те, що він іноді сам відчуває вночі: «In these moments it is almost as if I myself can hear the faint jingle-jangle of bells in the blackness, and my mind begins to wander in pursuit of a desperate dream that is not my own. Perhaps this dream ultimately belongs to no one, however many persons, including commercial agents, may have belonged to it» [7]) виводять історію окремої людини, містера Крампа на притчовий рівень. І читачеві стає явним універсальний, буттєвий смисл того, що сталося з цим комерційним агентом та багатьма іншими після їхньої зустрічі з «Mistress of Fortune» місис Пік.

Література:

1. Бабенко О.В. Проблематика малоформатних текстів: жанр притчі в сучасній літературі. *Наукові записки національного університету Острозька академія. Серія Філологічна*. 2013. Вип.38. С.147 – 148.



2. Богачевська І.В. Притча як об'єкт релігієзнавчого дослідження. *Вісник Житомирського державного університету. Вип. 59. Філософські науки*. 2011. С.3 – 8.
3. Лавринович Л. Постмодернізм і притча: error facti, або Йомовірність «неможливого». *Вісник Львівського ун-ту. Серія Філологія*. 2004. Вип. 33. Ч. 2: Теорія літератури та порівняльне літературознавство. С.158 – 164.
4. Михед Т.В. Поетологічні етюди з історії літератури Англії та США: Збірник статей. Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2005. 172 с.
5. Сазонова О.В., Янкова Н.І. Ідейно-естетичні координати художнього світу притч Івана Франка. *Літературознавчі студії: Науковий збірник /Київський національний університет*. 2020. № 2. С.251 – 263. URL: <http://litstud.knn.ua>2020/02.pdf>
6. Harris J.M. Smiles of Oblivion: Demonic Clowns and Doomed Puppets as Fantastic Figures of Absurdity, Chaos, and Misanthropy in the Writings of Thomas Ligotti. *The Journal of Popular Culture*. December 2012. Pp. 1249 – 1265. DOI: 10.1111/jpcu.12007
7. Ligotti T. The Bells Will Sound Forever. *Ligotti T. The collected Short Fiction*. URL: <https://www.bookform.net/thomas-ligotti/page89,70107-thecollected-short-fiction.html>

References:

1. Babenko O.V. (2013) Problematika maloformatnih tekstiv: zhanr pritchi v suchasnij literaturi [The problems of small-format texts: the genre of parables in modern literature]. Available at: Naukovi zapiski nacional'nogo universitetu Ostroz'ka akademiya. Seriya Filologichna. Vip.38. S.147 – 148 [in Ukrainian]
2. Bogachevs'ka I.V. (2011) Pritcha yak ob'ekt religieznavchogo doslidzhennya [The parable as an object of religious studies]. Available at: Visnik Zhitomir'skogo derzhavnogo universitetu. Vip. 59. Filosofovs'ki nauki. S.3 – 8 [in Ukrainian].
3. Lavrinovich L. (2004) Postmodernizm i pritcha: error facti, abo Jomovirnist' «nemozhlyvogo» [Postmodernism and the parable: error facti or The probability of the impossible]. Available at: Visnik L'viv'skogo un-tu. Seriya Filologiya. Vip. 33. CH. 2: Teoriya literaturi ta porivnyal'ne literaturoznavstvo. S.158 – 164 [in Ukrainian].
4. Mihed T.V. (2005) Poetologichni etyudi z istorii literaturi Anglii ta SSHA: Zbirnik statej [Poetological studies from the literary history of England and the USA: A collection of articles]. Nizhin: TOV «Vidavnictvo «Aspekt-Poligraf» [in Ukrainian].
5. Sazonova O.V., Yankova N.I. (2020) Idejno-estetichni koordinati hudozhn'ogo svitu pritch Ivana Franka [Ideological and aesthetic coordinates of Ivan Franko's parables]. Available at: Literaturoznavechi studii: Naukovij zbirnik /Kiivs'kij nacional'nij universitet. № 2. S.251 – 263. URL: <http://litstud.knn.ua>2020/02.Pdf> [in Ukrainian].
6. Harris J.M. (2012) Smiles of Oblivion: Demonic Clowns and Doomed Puppets as Fantastic Figures of Absurdity, Chaos, and Misanthropy in the Writings of Thomas Ligotti. *The Journal of Popular Culture*. December. Pp. 1249 – 1265. DOI: 10.1111/jpcu.12007 [in English].
7. Ligotti T. The Bells Will Sound Forever. *Ligotti T. The collected Short Fiction*. URL: <https://www.bookform.net/thomas-ligotti/page89,70107-thecollected-short-fiction.html> [in English].



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 378.147: 356. 091

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-270-281](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-270-281)

Hrishko-Dunaievska Valentyna Anatoliivna PhD in Psychology, Associate Professor, Senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-5365-0355>

Moroz Nadiia Volodymyrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate professor of the Department of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-8960-9880>

Miroshnichenko Valentyna Ivanivna Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the department of psychology, pedagogy and socio-economic disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29007, <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

INTEGRATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING THE HUMANITIES TO FUTURE BORDER GUARD OFFICERS

Abstract. The article is devoted to highlighting the features, expediency and possibilities of integrating information technologies into the process of teaching the humanities to future border guards. The authors draw attention to the role of information in modern society.

Information technologies of education are defined by the authors as technologies of creation and processing of educational and methodical materials, organization and support of the educational process with the help of software and technical means, information and telecommunication systems used for the development of systematic training courses or their modules.

It is noted that information technologies have become one of the integral parts of the educational environment.



The paradigm of organizing the teaching of humanitarian disciplines to future border guards is changing due to the widespread use of the computer in modern conditions as a technical tool in the study of humanitarian disciplines.

The authors emphasize that information technology is already of strategic importance today, because it determines the state of scientific and technological progress. It is known that the country that will have the best access to information will win in the economic competition. Computer literacy presupposes the presence of in-depth knowledge of the possibilities of computer technology in the field related to the main operational and service activities.

According to the authors, the use of information technology achievements in the training of such a category of higher education seekers as future border guards depends to a greater extent on the restructuring of the departmental educational process. Attention is drawn to the strategic importance of information technologies, as they determine the state of scientific and technological progress.

Computer literacy presupposes the presence of in-depth knowledge of the possibilities of computer technology in the field related to the main operational and service activities.

The authors are convinced that the use of information technology achievements in the training of such a category of higher education seekers as future border guards depends to a greater extent on the restructuring of the departmental educational process.

Attention is drawn to the importance of using information technologies when learning foreign languages at NADPSU. New information technologies give cadets access to various sources of information, increase the efficiency of independent work, provide completely new opportunities for finding, studying and consolidating various professional skills, and allow the implementation of fundamentally new methods and forms of education.

Informatization of the process of studying humanitarian disciplines is aimed at developing the intellectual potential of future border guards, improving both organizational forms and the content of the educational process.

Keywords: information technologies; educational process; teaching of the humanities, higher education students, future border guards.

Грішко-Дунаєвська Валентина Анатоліївна кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка 46, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0001-5365-0355>

Мороз Надія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка 46, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0001-8960-9880>

Мірошніченко Валентина Іванівна доктор педагогічних наук, професор, начальник (завідувач) кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29007, <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ОФІЦЕРАМ-ПРИКОРДОННИКАМ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню особливостей, доцільності та можливостей інтеграції інформаційних технологій у процес викладання гуманітарних дисциплін майбутнім офіцерам-прикордонникам. Автор звертає увагу на роль інформації у сучасному суспільстві.

Інформаційні технології навчання визначаються авторами як технології створення та обробки навчально-методичних матеріалів, організації і супроводу освітнього процесу за допомогою програмно-технічних засобів, інформаційно-телекомунікаційних систем, що використовуються для розроблення системних курсів навчання, або їх модулів.

Зазначається, що інформаційні технології стали однією з невід'ємних частин освітнього середовища.

Парадигма організації викладання гуманітарних дисциплін майбутнім офіцерам-прикордонникам змінюється у зв'язку із широким використанням комп'ютера в сучасних умовах як технічного засобу у вивченні гуманітарних дисциплін.

Автори наголошують, що інформаційна технологія уже сьогодні має стратегічне значення, бо вона визначає стан науково-технічного прогресу. Відомо, що в економічному змаганні виграє та країна, що буде мати найкращий доступ до інформації. Комп'ютерна грамотність припускає наявність глибоких знань можливостей комп'ютерної техніки у галузі, пов'язаній з основною оперативно-службовою діяльністю.

На думку авторів, використання у підготовці такої категорії здобувачів вищої освіти як майбутні офіцери-прикордонники досягнуть



інформаційної технології в більшому ступені залежить від перебудови освітнього процесу відомчого навчального. Звертається увага на стратегічне значення інформаційних технологій, оскільки вони визначають стан науково-технічного прогресу. Комп'ютерна грамотність припускає наявність глибоких знань можливостей комп'ютерної техніки у галузі, пов'язаній з основною оперативно-службовою діяльністю.

Автори переконані, що використання у підготовці такої категорії здобувачів вищої освіти як майбутні офіцери-прикордонники досягнень інформаційної технології в більшому ступені залежить від перебудови освітнього процесу відомчого навчального.

Звертається увага на важливість використання інформаційних технологій при вивченні іноземних мов в НАДПСУ. Нові інформаційні технології відкривають курсантам доступ до різноманітних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для знаходження, вивчення і закріплення різних професійних навичок, дозволяють реалізувати принципово нові методи та форми навчання.

Інформатизація процесу вивчення гуманітарних дисциплін спрямовується на розвиток інтелектуального потенціалу майбутніх офіцерів-прикордонників, удосконалення як організаційних форм, так і змісту освітнього процесу.

Ключові слова: інформаційні технології; освітній процес; викладання гуманітарних дисциплін, здобувачі вищої, освіти, майбутні офіцери-прикордонники.

Formulation of problem. The information sphere, like no other branch of social life, reflects all the achievements and all the contradictions of our time. The "information revolution" at the end of the 20th century created new realities, when the free exchange of information becomes a component of the essence and one of the main factors of social development. Sociologists agree that communication and informatization of society will become the basis of the future society existence, the essence of its economic, cultural and other activities [1, p. 110]. Information in modern conditions is dramatically important. The possibility of constant contact with the public in the media consolidates people and acts as a powerful factor in social development. In the new information society to which Ukraine is moving, the strategic social and economic task of continuous professional education consists in the formation of a new professional culture of people, the main components of which are information culture and general cultural



development of a person [2, p. 97]. Therefore, it is impossible to underestimate the use of information technologies in the system of higher education, including military education.

Formulation of the problem. The administrative documents regarding the development of the State Border Guard Service of Ukraine indicate, on the one hand, the need to:

- ensure the development of informational, operational, technical and physical components of the state border protection system;

- improve the information analysis and assessment system (bringing the mechanisms of information accumulation, processing, assessment and analysis into compliance with European standards; enhancement of the risk analysis system, introduction of modern technologies for conducting a consistent multi-aspect assessment of the situation at the state border, forecasting its development at all levels of management; improvement of the existing mechanisms for the exchange of open statistical and analytical information between subjects of integrated border management;

- creation of an effective system of training specialists in information and analytical support) [3, p. 5–6].

On the other hand, the main tasks are the following:

- the need to improve the system of the State Border Guard Service of Ukraine personnel training;

- creation and introduction of a professional competence system;

- provision of SBGSU personnel training taking into account threats to border security;

- meeting the personnel needs of bodies and units of the State Border Guard Service of Ukraine in the law enforcement and telecommunications spheres;

- introduction of personality study methods and formation of psychological readiness for acting in crisis situations;

- introduction of European standards into the personnel training system;

- development of a mechanism for counteracting the negative information impact on personnel and improvement of professional training in the field of information security [4, p. 15].

Curricula of all specialties studied at the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine (NASBGSU) (Law enforcement activities, State border security, Philology (Foreign Languages), Psychology, Telecommunications, etc.) contain a block of the humanities. These are mainly general scientific disciplines: "History of Ukraine and Ukrainian culture", "Philosophy", "Ukrainian language for



professional purposes", "Psychological and pedagogical studies", "Sociology", "Ethics", "Aesthetics", "Religious studies", "Foreign language for special purposes". They form the worldview of the future border guard officer as a patriot of their country, as a citizen, as a comprehensively and harmoniously developed personality, a competent professional capable of performing professional tasks in any conditions, thinking critically, making independent decisions. Accordingly, the teaching of these disciplines requires constant activation of cognitive activity, the use of the latest pedagogical technologies and scientific developments. Basing on the above, the relevance of the issue of information technology integration in the process of teaching the humanities to future border guards is unquestionable.

Analysis of the latest research and publications. Analysis of recent research and publications. The problem of using information technologies in education is not new. Theoretical and methodological issues of informatization of education were considered by national scientists V. Kremen, V. Bykov, N. Morze and others. The works of many scientists are devoted to the methodology of education computerization (V. Halahan, O. Znachenko, V. Symonenko, Yu. Tryus). Different approaches to the application of modern information technologies in the educational process of secondary and higher schools are highlighted by A. Verlan, B. Shcherbakov. The results of the analysis of scientific works on the specified problem allow us to conclude that scientists consider the use of information technologies as a necessary component of the educational process improvement.

Understanding the specifics of teaching the humanities to future specialists in higher education is carried out in a number of works (V. Maiorskyi, V. Raiko, L. Riabovol, S. Slyvka, V. Khoma, V. Tsarenko). However, there is a lack of comprehensive research that would combine the integration of information technologies with the humanities teaching at a higher military educational institution.

The purpose of the article is to highlight the features, expediency and possibilities of integrating information technologies into the process of the humanities teaching to future border guards.

Presentation of the main material of the study. Information technologies, which are created and actively implemented in all spheres of life, have been widely used in education, including the military education system. It started with the introduction of programmed training into the practice of military professional education in the 60s of the last century [5].

Educational information technologies are technologies for creating and processing educational and methodological materials, organizing and supporting the educational process with the help of software and technical



means, information and telecommunication systems, which are used for the development of systematic training courses or their modules.

Since information technologies have become one of the integral parts of the modern educational environment today, there is a need to deal with the information educational environment as a set of hardware and software tools, information networks, organizational and methodical elements that enable cadets to quickly obtain any information and use it to solve educational tasks.

The theoretical basis of the study is the Articles of Ukraine "On higher education", "On the State Border Guard Service of Ukraine", "On activities in the field of informatization" and others. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature and in accordance with the normative documents listed above, the goals and educational process of NASBGSU as a higher military educational institution of the border agency include the following:

- creation of a system of continuous professional humanitarian education of future officers throughout their service through the development of distance learning courses;

- formation of a legal information environment with a military-border component in NASBGSU and its integration into the national and international educational and legal information space;

- integration of the NASBGSU library into the national and international information and humanitarian space;

- training of future border guards for professional activities in the conditions of the information society;

- introduction of the latest information technologies and special software into the process of teaching the humanitarian disciplines.

Information technology is already of strategic importance today, because it determines the state of scientific and technological progress. It is known that the country that will have the best access to information will win in the economic competition. Computer literacy presupposes the presence of in-depth knowledge of the possibilities of computer technology in the field related to the main operational and service activity.

The use of information technology achievements in the training of such a category of higher education students as future border guards depends to a greater extent on the restructuring of the departmental educational process. The educational process must meet social requirements. This requires cadets to be aware of the importance of their profession in a broader social context, and in particular, of its role in the informatization of society. A border guard officer as a specialist should not only have an idea of the opportunities that the information society gives him, but also use them effectively. Three educational elements of informatics in the humanitarian field are important for future border guards:



- refers to familiarization with the hardware implementation of electronic computing machines, that is, familiarization with its software (executed at the stage of mandatory preparation for working with a computer);

- related to special computer systems for future officers' service activities;

- element includes the basics of system analysis, information theory and management in relation to legal matter.

Accordingly, at NASBGSU, the basics of informatics and computer technology ("Computer technology and programming") are studied in all specialties in the first year in relation to the content of not only tactical, tactical and special and technical disciplines, but also taking into account the content of general scientific disciplines - disciplines of humanitarian cycle. According to the program, each cadet should have 60-80 hours of computer work. Due to the time given for independent training, and partly during scheduled classes, cadets, according to an individual task, work out no less than three tasks of legal and applied nature. For this reason, self-training on the subject is conducted in a specially equipped computer classroom under the teacher's guidance. It is taken into account that the purpose of automated information systems is to quickly and continuously provide commanders of various levels with information.

It is necessary to state the fact of using a computer in modern conditions as a technical tool in the study of the humanities. In this regard, the very paradigm of organizing the teaching process of such disciplines to future border guards is to be changed. The purpose of studying the humanities is the formation of cadets' humanitarian worldview as an open system based on the inseparability of society from the state, man from social values, laws from everyday operational and service activities, formation of legal and civic competence, patriotism. This goal is realized through specific tasks (use of various methods of independent obtaining and processing of humanitarian information from various sources; ability to use humanitarian knowledge to analyze and solve certain professional situations). The interdisciplinary connection, conducting complex classes acquires special importance.

The importance of using information technologies when learning foreign languages at NASBGSU is undeniable, the goal of this process is to intensify all levels of the educational process, increase its efficiency and quality. New information technologies give cadets access to various sources of information, increase the efficiency of independent work, provide completely new opportunities for finding, learning and consolidating various



professional skills, allow the implementation of fundamentally new methods and forms of education. Information technologies of teaching provide an opportunity for a foreign language teacher to use various types of educational work, that is, to design an educational environment, in order to achieve a didactic goal.

We consider it to be very beneficial, the variability of modern conversational authentic vocabulary, the use of grammatical structures when expressing different emotional situations, the communicative orientation of the meaningful content and the favorable psychological background of communication while learning a foreign language will definitely contribute to the development of foreign language professional communicative competence, memory, thinking, vocabulary enrichment, studying modern colloquial professional constructions, etc., and first of all, the development of the cognitive sphere of the personality of the future border guard officer.

Regarding the integration of information technologies in the study of the humanities of the historical and theoretical block, there is an increase in the efficiency of the educational process both at the stage of presenting new material and at the stage of quality control of its assimilation (the use of technical teaching aids, television equipment, multimedia teaching tools, electronic manuals and textbooks, computer-based tests, tasks, etc.). Thus, when teaching the academic discipline "History of Ukraine and Ukrainian Culture", electronic cases from each of the topics developed by the teachers of the department are used. They include: video materials, textbooks, legislation acts, electronic workshops, mini-lectures, presentations, test tasks, the column "Interesting for the military".

When teaching the discipline "Philosophy", it is very reasonable, in our opinion, to use thematic cases. Such cases contain background information on each topic, electronic tutorials on topics, test tasks, research tasks, problem-based tasks, "situational tasks" according to the learning material on the topic. Each of these tasks involves a description of the real service situation from the practice of operational and service activities of border guards. The cadet is asked to substantiate the legal and moral correctness of making decision as the representative of the border guard agency. The tasks are accompanied by the demonstration of video materials, with the use of computer and appropriate software, theoretical humanitarian knowledge and logical thinking, reference is made to the relevant normative legal act.

The specificity of the study of the humanities arises from constant changes in the legislative basic framework. Therefore, it is important to be able to process information presented in the mass media, to search for relevant Internet resources.



According to the results of the experimental training, it is advisable to conduct complex classes when teaching the sectoral humanities. The purpose of the complex lesson is to optimize the process of learning the material, to provide cadets with new knowledge, to acquire skills and competences in solving a specific task in conditions close to real life, and to reveal the flexibility of knowledge. As M. Hryniova notes, the flexibility of knowledge is manifested in solving variable problems in new situations. This requires finding a new way of applying previously acquired knowledge [6].

At the same time, it is important to know the legislation and apply its requirements to a specific case. Thus, the main goal of informatization of the SBGSU, according to the administrative documents, is to improve the information provision of operational and service activities. The main directions of informatization in the SBGSU include: improvement of information processing technology; automation of information processing and analysis processes in the administrative bodies of the SBGSU; automation of decision-making processes in the administrative bodies of the State Border Guard Service; automation of the processes of registration, accounting, processing, search and control of documents, registration of persons and goods at the SBGSU border crossing points, etc. In this context, the registration and search of normative materials is important. For example, under which article a specific offense is qualified. Solving the tasks of the SBGSU informatization is entrusted to the global automated information system "Hart", which presents officials and software and technical complexes deployed at control points of various levels, connected to each other by the channels of the SBGSU communication system. This system is studied at the computer science classes. But at complex practical classes, for example, of "Moral and psychological support", cadets have the opportunity to use it during a conditional real situation of operational and service activity.

During complex classes with the use of information technologies, the game participants assess the real situation of operational and service activities, make appropriate competent professional decisions, define tasks for subordinate officials, organize interaction, support, management and control the tasks execution. Due to the use of the academy's computer network, the teacher is able to assess the work of each cadet at such a lesson, provide advice, point out drawbacks, specify what theoretical material needs revising (which case should be worked out), and give tasks for independent work.

Therefore, the integration of information technologies into the process of studying the humanities by future border guards ensures diversity in the visual and other forms of educational material presentation at the level of the



educational process organization; modeling professionally competent decisions and simulation of decision-making; organization of remote consultations; activation the cadets' educational and cognitive work; working out educational plans, materials, etc.; the possibility of creating scientific projects using computer telecommunications; searching for new humanitarian literature in electronic libraries of Ukraine (both during classes and independently); participation in contests and olympiads on law subjects; compilation of Internet resources list for a certain topic; performance of tasks with reference to specific sources of information; systematization of knowledge in the humanities; monitoring the progress and quality of cadets' preparation for classes; reproduction of a professionally oriented educational environment; support of various communication methods; development of professional cadets' thinking. Informatization of the humanities studying at NASBGSU is aimed at developing the intellectual potential of future border guards, improving organizational forms and the content of the educational process as well.

Conclusion. The results of the expertise analysis of using information technologies in the studying process of the humanities by future border guards indicate significant advantages, expediency and the need to introduce such innovations. Significant progress can be achieved in the study of humanitarian disciplines due to the introduction of appropriate information technologies, which will be able to make the process of acquiring knowledge more flexible and individualized, on the one hand, and take into account the modern needs of operational and service activities, exchange professional experience, on the other hand. The prospects for the development of information technologies are limitless. Therefore, there is a need to expand options for their use in the educational process, to develop special programs for distance learning of the humanities by border guards in the system of professional training during service activity. Distance programs have already been developed for certain humanities and certain topics, and they need to be improved. The development of special distance learning programs of the remaining humanities (individual modules, topics) is a perspective for further scientific and methodological research.

References:

1. Atanov H. A., Эфрос Т. И. (1997) Systema povchan u navchanni. Suchasni problemy dydaktyky vyshchoi shkoly [The teaching system in education]: materyaly Mizhnar. konf. Donetsk : Vyd-vo DonHU, S. 100–111. [in Ukrainian].
2. Sysoieva S. O. (2004) Continuous professional education in the context of its technological support. [Continuing professional education in the context of its technological support] Continuing professional education: theory and practice. Issue 2. P. 96–103. [in Ukrainian].



3. Development strategy of the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. (2015) [Development strategy of the National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi

Development strategy of the National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi] Khmelnytskyi, 2015. 54 p. [in Ukrainian].

4. Arestenko V. V. (2004) Professional and pedagogical training of future teachers for the use of new information technologies at Chemistry lessons: [Professional and pedagogical training of future teachers for the use of new information technologies in chemistry lessons] thesis abstract for obtaining PhD in Pedagogy: 13.00.04. K., 20 p. [in Ukrainian].

5. Hryniova M. V. (1996) Self-regulation of educational activity. [Self-regulation of educational activities] Poltava: Kobeliaky, 253 p. [in Ukrainian].

Література:

1. Атанов Г. А., Эфрос Т. І. Система повчань у навчанні. *Сучасні проблеми дидактики вищої школи.*: матеріали Міжнар. конф. Донецьк : Вид-во ДонГУ, 1997. С. 100–111.

2. Сисоєва С. О. Неперервна професійна освіта в контексті її технологічного забезпечення. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика.* 2004. Вип 2. С. 96–103.

3. Стратегія розвитку Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2015. 54 с.

4. Арестенко В. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до використання нових інформаційних технологій на уроках хімії : автореф. дис.. на здобуття наук. спутеня канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2004. 20 с.

5. Гриньова М. В. Саморегуляція навчальної діяльності. Полтава : Кобеляки, 1996. 253 с.



UDC 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-282-302](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-282-302)

Kulchytska Nadiia Yevstakhivna Candidate of economic sciences, associate professor of the department of fundamental and special disciplines, Chortkiv educational and scientific institute of entrepreneurship and business, West Ukrainian National University, S. Bandery St., 46, Chortkiv, 48501, tel.: (097) 004-05-08, <https://orcid.org/0000-0001-7847-2620>

Kulchytskyi Ruslan Volodymyrovych Candidate of historical sciences, associate professor of the department of education and pedagogy, West Ukrainian National University, Lvivska St., 11, Ternopil, 48501, tel.: (098)064-46-76

THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION (COMPETENT APPROACH)

Abstract. The head of the educational institution is the central figure in the management of the educational institution with the right to make this or that management decision. The institution's competitiveness in the market of educational services depends on him/her and his/her professional qualities. Therefore, the issue of formation and development of the professional management competence of the head of the educational institution, who is able to meet the modern requirements of society, arises.

The analysis of various scientific approaches to the definition of the competence approach made it possible to establish the main stages of its formation.

The concepts of "competence" and "competency" are distinguished. Competence is a theoretical and practical ability, potential ability to solve various tasks, readiness to perform any activity. Competency is an integrative personal quality that can be verified only in activities.

In particular, the concept of "professional competence of heads of educational institutions" is interpreted by us as the possession of special knowledge, abilities, skills and experience and the ability to apply them to perform professional functions.

It was established that the set of competencies mastered by the head of the educational institution is integrated into the concept of professional competence as a personal quality of a specialist. This is proven by the fact



that in pedagogical literature, professional competence can be analyzed in two aspects: as the goal of education, the goal of professional training; as an intermediate result that characterizes the state of a specialist who carries out his/her professional activity.

A number of professional competencies of the head of the educational institution are highlighted: managerial, communicative, innovative, economic, psychological, psychotherapeutic, conflict-related, informational competence of the head.

The state of formation of professional qualities of heads of educational institutions has been studied. The content of the stages of formation of professional qualities of the head of an educational institution is outlined: diagnostic, motivational-value, theoretical, practical, control-analytical. The basic and functional-job competences constituting the structure of professional competence are characterized

Keywords: competence approach, competence, competences, professional competence, professional competence of the head of the educational institution.

Кульчицька Надія Євстахівна кандидат економічних наук, доцент кафедри фундаментальних та спеціальних дисциплін, Чортківський навчально-науковий інститут підприємництва і бізнесу, Західноукраїнський національний університет, вул. С. Бандери, 46, м. Чортків, 48501, тел.: (097) 004-05-08, <https://orcid.org/0000-0001-7847-2620>

Кульчицький Руслан Володимирович кандидат історичних наук, доцент кафедри освітології та педагогіки, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 48501, тел.: (098)064-46-76

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ (КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД)

Анотація. Керівник є центральною фігурою управління закладу освіти з його правом приймати те чи інше управлінське рішення. Саме від нього та його професійних якостей залежить конкурентоспроможність закладу на ринку освітніх послуг. Тому на часі постає питання формування та розвитку професійної управлінської компетентності керівника закладу освіти, який здатний відповідати сучасним вимогам суспільства.



Аналіз різних наукових підходів до визначення компетентнісного підходу дав можливість встановити основні етапи його становлення.

Розмежовано поняття «компетенція» та «компетентність». Компетенція – це теоретична та практична здатність, потенційна можливість вирішення різноманітних завдань, готовність до здійснення будь-якої діяльності. Компетентність – це інтегративна особистісна якість, яку можна перевірити лише у діяльності.

Зокрема, поняття «професійна компетентність керівників закладів освіти» трактується нами як володіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками й досвідом та здатність застосовувати їх для виконання професійних функцій.

Встановлено, що сукупність освоєних компетенцій керівником закладу освіти інтегрується у поняття професійної компетентності як особистісної якості спеціаліста. Це доводиться тим, що у педагогічній літературі професійна компетентність може бути аналізована у двох аспектах: як мета освіти, мета професійної підготовки; як проміжний результат, що характеризує стан фахівця, який здійснює свою професійну діяльність.

Виділено ряд професійних компетентностей керівника закладу освіти: управлінську, комунікативну, інноваційну, економічну, психологічну, психотерапевтичну, конфліктологічну, інформаційну компетентності керівника.

Вивчено стан формування професійних якостей керівників закладів освіти. Окреслено зміст етапів формування професійних якостей керівника закладу освіти: діагностичний, мотиваційно-ціннісний, теоретичний, практичний, контрольно-аналітичний. Охарактеризовано базові та функціонально-посадові компетентності, що становлять структуру професійної компетентності

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, компетенції, професійна компетентність, професійна компетентність керівника закладу освіти.

Formulation of the problem. The current economic situation in Ukraine is characterized by dynamism, uncertainty, and increased risk, which makes it necessary to increase the demand for specialists who will satisfy the modern labor market. It is on the level of professional competence of the manager that the optimality of the decisions taken, the terms of implementation of current programs and plans and, accordingly, the effectiveness of the activity depend.



Analysis of recent research and publications. The problems of the competence approach to the training of specialists were studied by many foreign scientists: V. Adolf, J. Winterton, N. Gangani, E. Zeier, M. Chomsky, M. Mulder, and domestic scientists: H. Kopil, V. Lugovyi, P. Luzan, V. Maiboroda, V. Manko.

According to experts, teachers and scientists, the level of personnel training does not fully meet the needs of the labor market. After all, only knowledge supported by practice has value.

The purpose of the article is to find, theoretically substantiate and develop methodological advice on the formation of basic professional competencies of heads of educational institutions.

Presenting the main material. An ambiguous problem in modern domestic education is the problem of the competence approach, which is confirmed by the activity with which the scientific community discusses this phenomenon on educational portals and forums, on the pages of pedagogical journals, as evidenced by the results of practical conferences of various levels.

At the current stage, higher education institutions should provide the country with professionals who are able to think critically, are well-informed and deeply motivated citizens, ready to take responsibility, capable of analyzing social issues to solve the problems facing society.

A competent approach dictates the orientation of higher education to the development of the graduate's personal and professional qualities, with the help of which he/she can realize himself/herself in a continuously developing environment.

The new paradigm of education brings to the fore not the assessment of acquired knowledge and skills, but the degree of formation of professional and general cultural competences, implementing it in the form of solving situational educational tasks.

As an integral socio-personal and behavioral phenomenon, as a result of education today, competences and competences of students appear. The history of the formation of these concepts originates not in pedagogy, where, starting with John Amos Comenius, knowledge, abilities and skills "reigned", but in the field of business, management and personnel training.

Competency approach in education arose as an alternative of practical-oriented qualities to abstract-theoretical knowledge. "Knowledge, skills and abilities are units of culture and its values, and competencies are units of market economy and professional activity" [1]. In most studies, especially related to business, competence is interpreted as an integral characteristic of a learner, reflecting his ability to use the entire set of available knowledge, abilities, skills, experience and personal qualities to solve problems.



Competence-oriented education began to take shape in the 1970s in the USA in the context of the concept of "competence" proposed by M. Chomsky in 1965 at the University of Massachusetts in relation to the theory of language [2]. The competent approach of education has become, as it were, the answer of business.

Let's analyze the stages of development of the competence approach:

The first stage of 1960–1970 (N. Chomsky) is characterized by the introduction of the category "competence" into the scientific apparatus, the creation of prerequisites for distinguishing the concepts of competence/competency. "We draw a fundamental distinction between competence (knowledge of language) and use (actual use in situations)...it is necessary to return to Humboldt's concept of hidden competence as a system of generative processes. The use itself is an actual manifestation of competence as potential" [2]. According to N. Chomsky, usage is related to the thinking, skills, and experience of the speaker. Competence is interpreted as being based on knowledge - personally determined experience of a person's socio-professional life.

The second stage of 1970-1990 (J. Raven) is characterized by the use of the category of competence/competency not only in the theory and practice of language learning, but also in relation to professionalism in management, leadership, management, communication training; the content of the concept of "social competences/competencies" is being developed. J. Raven classifies competencies: "the ability to make decisions; personal responsibility; independent thinking, originality; the ability to listen to other people and take into account what they say; willingness to allow other people to make independent decisions; the ability to resolve conflicts and mitigate differences; involvement of emotions in the activity process; willingness and ability to learn independently and others" [3].

The third stage (90s of the 20th century) is characterized by the appearance of the works of N.V. Kuzmina on professional and pedagogical competence; A.K. Markova [4], where in the general context of work psychology, professional competence becomes the subject of special comprehensive consideration.

The fourth stage (1997 - present) 1997, the Organization for Economic Cooperation and Development began a study of the problem of competences. During this period, the first attempts were made to assess competencies through the international PISA tests.

In 2001, the Council of Europe in Stockholm created a working group on key competences, which included experts from various fields.



In 2002, the Council of Europe defined a list of key competences: numeracy and writing skills, ability to learn, social skills, basic competences in mathematics, natural sciences and technology, information and communication technologies, entrepreneurial skills, general culture.

In 2004, experts from the countries of the European Union at an international conference agreed on the interpretation of the concept of competence as: "the ability to apply knowledge and skills effectively and creatively in interpersonal relationships - situations involving interaction with other people in a social context as well as in professional situations" [4].

In England and the USA, the concept of the competency approach was formed within professional educational programs. In the American interpretation, the "competence approach" is a "behavioral approach", that is, the orientation of the results of education on the ability to apply them practically after graduation from the educational institution. The result of the training was planned as a model of a graduate who, in the course of training, will develop his personal abilities, professional competencies, which are understood as the graduate's abilities and willingness to use the acquired knowledge, skills, and abilities in real life and practical activities. According to scientists Winterton J., Delamere-Le Dist F., Stringfellow E., the American model of competencies is "a mechanism that connects skills, knowledge, personality traits and behavior with the company's strategic goals" [5, 19-20]. Gangani N., McLean G., Braden R. claim that "competency-based methods are used to align key business processes in the field of human resource management with the strategic goals of the organization" [6, 111].

In the UK, competencies are expressed through subject standards. An integrative model of professional competence was proposed, which includes five groups: cognitive competences, which cover knowledge acquired during training; functional competencies (skills or know-how); personal (behavioral) competencies; ethical competences designed to make informed decisions in professional situations; metacompetencies as the ability to perceive managers' remarks and make correct conclusions. Thus, when assessing the quality of education results in Great Britain, a broader interpretation of the concept of "competence" applies, which covers not only the behavioral characteristics of the learning results, related to the specifics of the future professional activity of the graduate of the educational institution, as well as the functional characteristics of the quality of basic knowledge and learning results [7, 56].

The competence approach in France is defined as multidimensional, which includes two directions: personal, focused on the characteristics of the behavior of each student, and collective, aimed at building a model of



competencies, the need for effective organization of the work of teams and participation in this work of each member of the team.

The German education system adopted a different approach, which initially focused on the so-called competences of action. The standard typology of competencies is focused on the field of future professional activity of graduates of educational institutions. It includes subject, personal and social competences.

Thus, the behavioral approach prevails in the American educational tradition, the functional approach in the British one, and the multidimensional and holistic approach in the construction of the competency-based educational model dominates in the French and German ones. The introduction of a competent model for European countries into the national education systems made it possible to bring it to the level of the European space as a universal tool for the unification of educational systems.

The similarity between the word forms competence and competency is often explained by their English-language origin, while the first is associated with cognitive activity and was more often used by linguists, and the second - with communication, it was used by social psychologists and teachers.

Competence is a theoretical and practical ability, potential ability to solve various tasks, readiness to perform any activity.

Competency is an integrative personal quality that can be verified only in activities. This is the ability to act, competence in real activity.

Therefore, competences are the potential of a person and a specialist, their knowledge, skills, experience; competences (kinetics and dynamics of thought and actions) are its actions, understanding of the problem, analysis, finding a solution and activities related to solving the problem and achieving the result.

The concept of modernization of Ukrainian education is focused on the implementation of the competency-based approach to education, the formation of key (basic, universal, etc.) competencies, i.e., the readiness of graduates to use the acquired knowledge, skills and abilities, as well as methods of activity in life to solve practical and theoretical problems.

The analysis of the current legislation in the field of education proved that the issue of the implementation of the competence approach is key in regulatory documents, including: the National Doctrine of Education Development, the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021, the National Framework of Qualifications, orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On the introduction of the European credit transfer system in higher educational institutions" (No. 943, 2009 p.), the decision of the Collegium of the Ministry of Education and



Science of Ukraine: "Ensuring the quality of higher education is an important condition for the innovative development of the state and society" (2007 p.).

Note that the Law of Ukraine "On Higher Education" defines the concept of competence as "a dynamic combination of knowledge, abilities and practical skills, ways of thinking, professional, worldview and civic qualities, moral and ethical values, which determines a person's ability to successfully carry out professional and further educational activities and is the result of studying at a certain level of higher education" [8, clause 13 of Art. 1].

Different types of competences are distinguished in the scientific literature: communicative, cognitive, informational, technological, cultural, socio-psychological, psychological-pedagogical, professional, general cultural, intercultural and others.

Currently, education is faced with a rather difficult and ambiguously resolved task of researchers to define both the content of the concept and the grounds for demarcating competence.

A competent approach in education establishes a new type of educational results that are not reduced to a combination of knowledge and skills, but are focused on the ability and readiness of an individual to solve various problems, to work.

These educational results, called competencies, are considered as the ability to solve complex real tasks - professional and social activities, outlook, communication, personal.

The document "Key competences for Europe" indicates that competence is not limited to obtaining and using information, but includes:

- the learning process and then competence is the ability to transform knowledge into experience, and experience into activity; generalize and systematize knowledge; to organize his own educational process, to be able to solve problems of various nature, to take responsibility for his education;
- research and search processes, and then competence is the ability to work with various sources of information, with a book, mastering the basics of the scientific organization of work;
- the organization of the mental process: seeing the relationship between phenomena, transferring knowledge, evaluating the phenomena of reality, works of art, the ability to analyze, compare, etc.;
- communication: speaking skills in the audience, the ability to listen and speak, to defend one's point of view, to express one's thoughts orally and in writing;
- cooperation: the ability to work in a team, cooperate, resolve conflicts, conduct a monologue, dialogue and polylogue, establish contacts;
- adaptation: the ability to adapt to changing conditions, quickly use information and learn new information in a short time, implement emerging ideas, be psychologically resistant to difficulties;



- professional practical activity: competently draw up programs and projects of one's professional activity, take responsibility, be able to organize one's own work, model professional activity.

Competency education in Ukraine is the topic of research by such scientists as O. Lokshina [9], V. Luhovyi [2], and others. In the national scientific and pedagogical literature, the following key competencies are distinguished, which must be formed in students: the ability for independent cognitive activity, based on the assimilation of methods of acquiring knowledge from various sources of information; the ability to independently solve problems in the sphere of social and labor activity, social, cultural and recreational, household; communication skills, intercultural understanding; ability to project activities; the ability to create conditions that ensure safety and health; the ability to navigate in the surrounding world and create one's own world as an environment for spiritual self-development, the choice of spiritual values, readiness for reflection.

The implementation of the competence approach should provide for the wide use of active and interactive forms of classes in the educational process: computer simulations - interactive lectures, business and role-playing games, analysis of specific situations - contextual learning and case technology, psychological and other trainings in combination with outside the classroom work Meetings with representatives of companies, state and public organizations, master classes of specialists, distance courses of leading domestic and foreign specialists should be provided as part of the training courses.

Recently, in education, attention has been paid to the competence concepts of the formation and development of pedagogical and managerial personnel. The head of the educational institution must possess managerial competences.

Competence is considered as a complex integral characteristic consisting of a set of competencies, the content of which is determined by the goals, tasks and nature of the activity. Over the last decade, research related to the analysis of the theory and practice of the professional formation and development of the head of an educational institution has grown significantly. This is due to the fact that in the professional activity of the head of an educational institution, his personal and professional capabilities are objectively professionally important.

In the conditions of the modern labor market, there are certain requirements for the level of professional activity of heads of educational institutions, which are characterized by:

- the impossibility of ensuring the effective operation of the educational institution without taking into account the influence of the external socio-cultural environment;



- formation of new mechanisms for material stimulation and motivation of teachers' work;
- intensive computerization of the educational process and development of information technologies;
- increasing the level of requirements for the organization of the educational process;
- the need to solve the problems of financial support and extra-budgetary financing of educational institution activities;
- strengthening of the requirements for licensing and certification of an educational institution;
- changing the qualitative composition of participants in the educational process of the educational institution;
- increased attention to all aspects of the professional activity of heads of educational institutions, to the preparation of a reserve of managerial personnel, professionalization of management.

The analysis of scientific-pedagogical and psychological approaches made it possible to identify a number of professional competencies of the head of an educational institution, which are of certain research interest.

These include: managerial, communicative, innovative, economic, psychological, psychotherapeutic, conflict-related, informational competence of the manager.

Let's consider each of the mentioned competencies in more detail.

Managerial competence of the manager

The most pronounced types of professional competence of a manager include management, which is defined as "a set of personal qualities of a manager, where the meaning of this personality trait is revealed from the standpoint of the modern management and pedagogical activity of the head of an educational institution" [11].

Khutorskyi A.V. gave the following definition of the managerial competence of the head of vocational education institutions: "This is a set of personal qualities of the head, where the content of this personality trait is revealed from the standpoint of modern managerial and pedagogical activity of the head of an educational institution" [4]. Managerial competence of the head of an educational institution is the readiness and ability of the head of an educational institution to correctly place the emphasis, clearly formulate, analyze the problems of the educational institution and find the most effective one from a certain number of alternative approaches to their solution in relation to the given situation of the educational institution.

Along with the features directly inherent in managerial activity, those features that are determined by the organizational status of the manager are also distinguished.



The head of an educational institution is the only person who is responsible for its functioning as a whole, and not only for the work of any part of it; the position of manager gives him much greater opportunities than all other members of the organization to influence it as a whole. Managerial competence is decisive in the structure of professional competence of the manager and may include socio-methodological, pedagogical economic-legal, general cultural, informational and organizational competence.

Managerial activity of a manager is characterized by such qualities as: the ability to convey operational information to subordinates; ability to free interpersonal communication; the ability to make decisions and solve emerging problems in aggressive environments; teamwork skills; communication skills (ability to consult with specialists, take into account their opinion, conduct negotiations); ability to convince, motivate, negotiate; the ability to learn quickly, to be included in certain diverse systems of market relations and at the same time to master the skills of perspective thinking, strategic management".

This activity is correlated, including with such a type of professional competence as communicative.

Managerial competence can also be presented in the form of functional components: reflective - cognitive, valuable - meaningful, cultural values, motivational - active (Fig.1.).

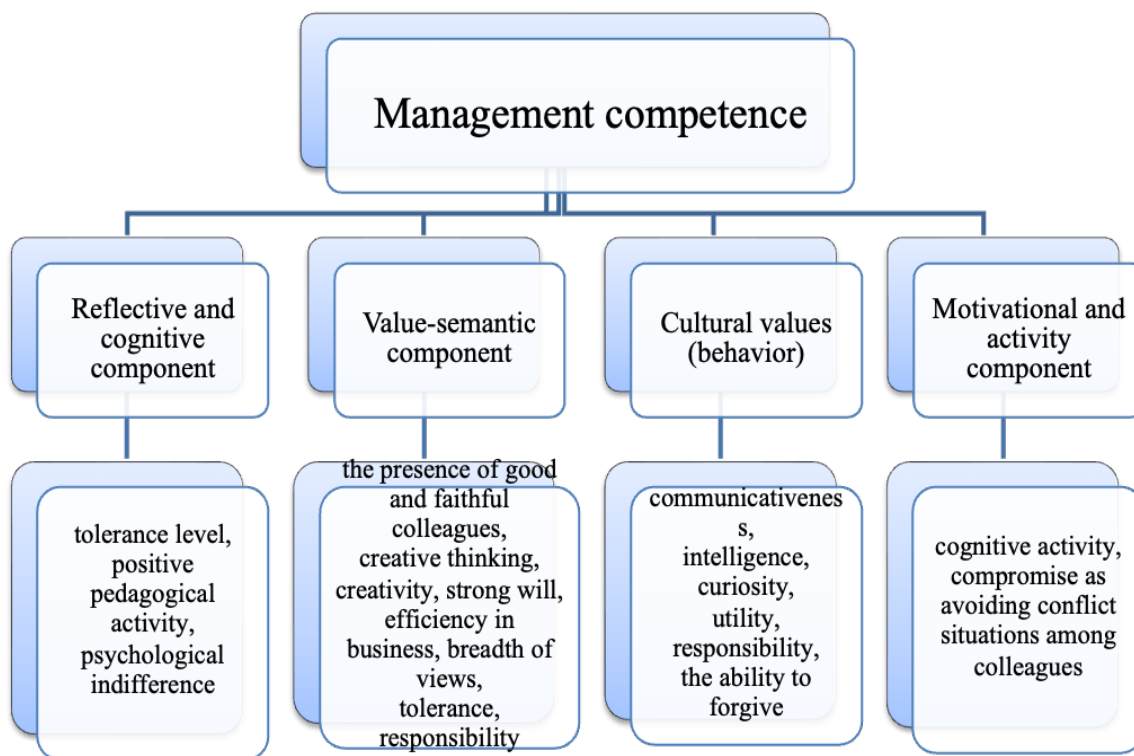


Fig. 1. Functional components of managerial competence

Note. Built by the author according to data [11]



Communicative competence in pedagogical professions is understood "as a system of psychological knowledge about oneself and others, abilities and skills in communication, strategies of behavior in social situations, which allows building interpersonal communication in accordance with its goals and conditions."

Communicative competence of managers as a whole is considered "as the degree of mastering by them of the mechanisms and forms of construction of a social-communicative functional space (a set of functioning conditions, as well as a certain subject-object composition) within and outside the framework of a specific organization, as well as as a social-professional property of the manager, which consists in his adequate understanding of the symbolic features of social interaction (as the interrelationships of social norms and roles) within the organization" [12].

Therefore, "communicative competence of heads of educational institutions is the degree and stages of their education in the interactive and communicative process, the act of mutual influence, mutual understanding, mutual achievement, mutual development as subjects of professional and managerial communicative activity, which are realized and reflected in integrated, high-quality skills (actions and interactions)".

Innovative competence of the manager.

As for the personality of the head of the educational institution, an unconditional factor of innovative activity is the presence of such characteristics as a propensity to risk, an interest in recognition, a high level of professionalism, and a willingness to innovate.

The specifics of the manager's innovative activity include such components as "choosing the goal of the innovation, setting the tasks, the innovation to be implemented, searching for the idea of the innovation, its technical and economic justification and designing the implementation, the materialization of the idea is carried out under the direct supervision and direct participation of the head of the educational institution"

Innovative activity is the basis of the innovative competence of the manager, which includes "professional preparation for managing innovative activities (research knowledge, skills, abilities); professional suitability for managing innovative activities (motives, professionally significant qualities, individual and psychological characteristics); professional experience and management efficiency of a developing comprehensive school (quality of activity, effectiveness of activity)".

In the early stages of a manager's professional development, the main thing is the dialectical contradiction between the formed personality properties and the objective requirements of professionally significant types



of activities, and in the following stages, intrapersonal contradictions become the main ones. For the continuous development of the personality of the head of an educational institution, it is important that the activity itself has a developmental (creative) character. The result of such activity can be the formation of a complex of professionally significant personality characteristics. The most important mechanism of self-determination and self-development of a manager, his movement in the process of professional development is reflection. It is not only the main mechanism (and method) of personal growth and development, including the professional one, but also the basis of activity management.

Innovative competence is directly related to the manager's ability to make innovative decisions, which are associated with the presence of such a competence component as a set of formed competencies that allow determining the strategic development of an educational institution in modern unstable conditions, transforming the educational environment of an educational institution in an innovative direction, ensuring professional and personal development of management subjects.

Economic competence of the manager.

In connection with the expansion of the economic component of educational institutions, their financial and economic independence, the economic competence of the manager acquires special significance.

The economic competence of a specialist is considered as "Integrative personality quality that reflects the readiness and ability of the subject of professional activity to effectively solve economic tasks in the conditions of a market economy based on the actualization of relevant knowledge and skills" [8].

The relevance of this competence for the manager is directly dictated by the content of his activity, which includes solving issues related to the economic component of the activity of the educational institution in the conditions of an innovative economic environment.

The economic competence of the head of an educational institution includes psychological and operational, motivational and personal components, which are characterized by a set of special competencies (marketing, entrepreneurial, economic and legal), which reflect the ability of the head to use the acquired economic knowledge, skills, experience, known methods of activity, to create economic meanings, objects of activity in the process of continuous personal improvement to ensure the functioning of the educational institution, regulated by the values and motives prevailing in the individual.

With the development of information technologies, information and economic competence, which can be presented in the form of three components, is becoming more and more important:



- content-procedural, which includes the possession of knowledge and skills in the practical use of information technologies in the process of making management decisions;

- motivational and target, which reflects the motivation to improve knowledge and skills in the field of knowledge of economic reality in education and brings the picture of the economic development of the educational institution to the information economic system;

- indicative and moral, which reflects the importance of informational and economic competence for the activity of the head of an educational institution.

Psychological competence of the manager.

Psychological competence includes cognitive, behavioral, value-semantic, motivational, and regulatory aspects.

The psychological competence of the head of an educational institution acquires special importance in the period of socio-economic restructuring: "The psychological competence of the head in the conditions of anti-crisis management is an important condition for the professionalism of the individual and activity and determines the high efficiency of the "psychological component" of anti-crisis management.

The psychological competence of a manager who carries out anti-crisis management includes:

- a system of special knowledge about crises in an educational institution, their causes, dynamic characteristics of change, psychological knowledge about patterns of individual and group activity, behavior and communication of people in crisis situations;

- psychological skills to exert a consolidated influence on personnel with the aim of adequate mobilization to overcome crises; special personal and professional (personal strength, psychological stability, strong-willed, intellectual and other advantages) and moral qualities that ensure leadership behavior, which contributes to the formation of staff trust, which determines the high effectiveness of anti-crisis management" [13].

Psychotherapeutic and conflict competence of the manager.

Its structure often includes types of professional competence that border on personal qualities and reflect the specifics of the manager's activities in the field of building interpersonal relationships, including in complex and controversial situations.

The psychotherapeutic competence of the head of an educational institution is defined as "a multidimensional, integral phenomenon consisting of a set of knowledge systems that form a psychotherapeutic outlook and are formed on the basis of informational knowledge; skill systems that form



managerial psychotherapeutic activity; systems of beliefs that form the outlook level of an individual and are formed on the basis of knowledge, interests, life preferences and value orientations; individual norms of behavior form the level of regulation of social behavior of an individual.

It should be emphasized that, depending on the angle of view, one or another direction of the professional competence of the head of the general education organization is highlighted. However, no one denies its integrative essence, paying attention to such a component as actual competence in personnel and organization management.

To successfully solve the tasks of modernization of the educational institution, the head of the educational organization must rethink his professional activity.

The study of the features of the competence approach to the assessment of the professionalism of the heads of educational institutions is replete with a variety of requirements for the content of their competence.

In the period of extensive modernization of education in combination with socio-economic transformations, it is extremely important to determine the quality of professionalism of the modern head of an educational institution.

Moreover, if earlier pedagogical education in combination with the personal characteristics of the leader fully ensured the successful work of the manager, then at the modern post-industrial stage of the development of society, this is clearly not enough. Today, the director needs not only certain personal qualities and pedagogical experience, but also knowledge in the field of management, economics, jurisprudence, as well as experience and skills in the integration of this knowledge and operational application in a specific situation. And you also need to understand design issues, understand the essence of educational innovations and their implementation in this particular educational institution, master the art of interpersonal communication, the ability to delegate authority, and, in addition, there are many other things that you need to know, be able to, and apply in your activities to a modern to the manager

The head of a modern educational institution must be able to determine the place of his institution in a competitive educational environment, on the labor market, set the goals and objectives of the strategic development of the educational institution in a timely manner and change it in accordance with the requirements of the state, region, and locality, as well as monitor the improvement of the professional qualifications of the teaching staff. There is a need to determine the specifics of the formation of the professional qualities of the head of an educational institution based on the competence approach.



Some leaders, possessing a high level of professionalism, do not have sufficient management practice, show inertia in the further development of the educational institution, the introduction of innovative forms of education and new educational programs taking into account the solvent demand of the population.

An untrained manager, developing his/her management style, acts either by the example of his colleagues or based on his /her own experience. Observations have shown that leaders always have ambitions and priorities in relations with subordinate staff and students, acting on their own persistent or developed beliefs.

The effective work of the manager must be related to professional competence. Professional competence is the possession by the head of the educational institution of special knowledge, abilities, skills and experience and the ability to apply them to perform professional functions.

The conducted theoretical analysis allows us to distinguish the following components in the structure of professional competence:

- motivational and valuable, reflecting the manager's personal attitude to professional activity, his motivation for work, his personal goals and interests. A positive emotional background and mood, the manifestation of an adequate reaction to luck and failure, emotionality as a valuable awareness of the role and importance of professional activity, a positive attitude towards professional self-development, self-education, self-improvement are manifested in the emotional and volitional activity of a person;

- cognitive, which includes knowledge and understanding of the content of the competence, its connection with other components, competences, professional activity;

- operational, reflecting the level of skills and abilities formed by the head of the educational institution: general professional (educational, communicative, reflective, etc.) and special (practical skills, application of modern technologies, methods of solving professional tasks of various levels of complexity), as well as the ability to effectively apply existing abilities and skills, need and readiness for further development, improvement in professional activity;

- personal, which consists of a set of individual psychological features that affect the individual style of activity, pace, forms and methods of activity; nature of interaction between colleagues and wards;

- reflective, which reflects the ability of self-analysis, self-control, self-assessment of learning and development, the effectiveness of the formation of professional competence.



The research conducted by us, namely: an oral survey of heads of educational institutions, heads of departments (in total, 50 respondents were interviewed), shows the importance of the social and personal characteristics of heads of educational institutions, because along with qualifications, employers put forward a number of personal and interpersonal requirements for candidates for the position of heads.

The most important qualities named by more than 60% of respondents are:

- strong-willed and intellectual qualities of the head of the educational institution, which consists in the readiness to take responsibility when making difficult decisions - 85%;
- innovative thinking, search and development of new opportunities - 70%;
- dedication to the interests of the educational institution - 64%;
- persistence in activity - 62%;
- scrupulousness in activity - 60%.

More than 50% of the respondents named the key skills and abilities of business activity as important qualities: the level of professionalism, work experience, the ability to develop a strategy for the activity of the company, the ability to conduct business negotiations, willingness to take risks within reasonable limits, the ability to stimulate subordinates to effective activity, the ability to create in collective climate of mutual trust.

Other studies (for example, carried out by the research center "Sotsios" [14]) of modern requirements of employers for candidates for the position of heads of educational institutions confirm the results of our study on the importance and significance of personal qualities.

We are convinced that when forming the professional competence of the heads of educational institutions, it is necessary to pay attention to the modern requirements of employers for the personal qualities of future specialists.

At the same time, the content of the concept and structure of professional competence gives us reason to assume the procedural nature of the formation of professional competence of educational institution managers.

The content of the stages of formation of the professional qualities of the head of the educational institution is presented in Table 1.



Table 1.

The content of the stages of formation of professional qualities of the head of the educational institution

Stage	Content of the stage
1 Diagnostic	1. Determination of the level of formation of general educational skills necessary for the development of professional competence. 2. Diagnosis of personal motives, values, goals of education 3. Diagnosis of individual characteristics that determine the effectiveness of activities.
2. Motivational and valuable	Formation and development of educational motivation, formation of a value-meaningful attitude to the profession
3. Theoretical	Formation of a system of knowledge, practical skills that ensure the effectiveness of professional competence.
4. Practical	Application of knowledge, skills, practical actions in professional and non-standard situations
5. Control and analytical	Control and assessment of the formation of professional competence, correction as needed, planning of further development

Undoubtedly, the most important indicator of a specialist's professional competence is his ability to independently solve tasks determined by the conditions of real professional activity. The effectiveness of the formation of professional competences in general and all its structural components is determined by the subjective position of the manager, since his active, motivated, purposeful cognitive activity is the main factor in the effectiveness of the activity.

Conclusions. Competency approach is a priority orientation of education on its results: formation of necessary general cultural and professional competences, self-determination, socialization, development of individuality and self-actualization. This approach orients the education system to ensure the quality of training in accordance with the needs of modern society, which is consistent with both the need of the individual to integrate into public activities, and the need of society itself to use the potential of the individual.

The studied theoretical and methodological aspects of the competence approach in higher education made it possible to distinguish the stages of the

development of the competence approach: the 1st stage is characterized by the introduction of the category "competence" into the scientific apparatus, the 2nd stage is characterized by the use of the category of competence/competence in management, the 3rd stage is associated with professional pedagogical competence; foreign schools implementing the competency approach in higher education: the American educational tradition - a behavioral approach, the British - functional, French and German - a multidimensional and holistic approach in the construction of a competency-based educational model.

Professional competence is understood by us as the ability of a specialist to use scientific and practical knowledge in the field of professional activity, possessing a broad general and special erudition, constantly improving his scientific and professional training, demonstrating the ability to independently set and solve new professional tasks, to show a high degree of professional adaptation.

References:

1. Vetohov, V. M. (2006). Aktual'ni pitannja komunikativnogo navchannja inozemnih mov [Current issues of communicative learning of foreign languages]. *Pedagogika i psihologija - Pedagogy and psychology*, 1, 91–98 [in Ukrainian].
2. Lugovij, V. I. Identifikacija skladu i strukturi kompetentnostej – ključova umova pidvishhennja efektivnosti vikladannja u vishhij shkoli [Identification of the composition and structure of competencies - a key condition for increasing the effectiveness of teaching in higher education]. www.ihed.org.ua Retrieved from <http://www.ihed.org.ua/ua/resursy/publikatsii-spivrobotnykiv.html> [in Ukrainian].
3. John, Raven (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release* [in English].
4. Majboroda, V. K. (1992). *Vishha pedagogichna osvita v Ukraïni : istorija, dosvid, uroki (1917 -1985 rr.) [Higher pedagogical education in Ukraine: history, experience, lessons (1917-1985)]*. K. : Libid' [in Ukrainian].
5. Winterton, J. (2005). Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. Research report elaborated on behalf of Cedefop. / Thessaloniki Final draft (CEDEFOP Project No RP/B/BS/Credit Transfer/005/04) [in English].
6. Gangani, N. T. (2002). Competency-based human resource development strategy. Academy of Human Resource Development Annual Conference (Austin, 4-7 March 2002)., 2, 1111–1118 [in English].
7. El'breht, O. (2011). *Kompetentnisnij pidhid jak metodologichna osnova formuvannja zmistu profesijnoi pidgotovki menedzheriv. Gumanizacija navchal'no-vihovnogo procesu [Competency approach as a methodological basis for the formation of the content of professional training of managers. Humanization of the educational process]*. (vol. 1-3). Slov'jans'k : SDPU [in Ukrainian].
8. Zakon Ukraïni «Pro vishhu osvitu» [The Law of Ukraine "On Higher Education"]. (2014, July 1). *Urjadovij kur'er - Government courier*. Kyiv: Parlam. vyd-vo [in Ukrainian].



9. Lokshina, O. (2007). Rozvitok kompetentnogo pidhodu v osviti Evropejs'kogo Sojuzu [Development of the competence approach in the education of the European Union]. *Shljah osviti - The way of education*, 4, 16–21 [in Ukrainian].

10. Guba, A. V. (2010). Teoretiko-metodichni zasadi formuvannja upravlins'koï kul'turi vchitelja — majbutn'ogo menedzhera osviti [Theoretical and methodological foundations of the formation of the management culture of a teacher — the future manager of education]. *Doctor's thesis*. H.: Harkivs'kij nacional'nij pedagogichnij universitet imeni G. S. Skovorodi [in Ukrainian].

11. Bahanov, K. O. (2002). *Tradicii ta innovacii v navchanni istorii v shkoli* [Traditions and innovations in teaching history at school]. Zaporizhzhja: Prosvita [in Ukrainian].

12. Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014. - 338 p.

13. Vashhenko, L. M. (2002). Pedagogichnij eksperiment v sistemii novitnih strategij stolichnoï osviti [Pedagogical experiment in the system of the latest strategies of metropolitan education]. *Direktor shkoli, liceju, gimnazii - Director of the school, lyceum, gymnasium: science and practice*, 1-2, 53–57 [in Ukrainian].

14. Mel'nichenko, A. A. Vipusnik KPI na rinku praci : rezul'tati opituvannja [KPI graduate in the labor market: survey results]. *student.kpi.ua* Retrieved. from <http://student.kpi.ua/34/vipusnik-ntuu-kpi-na-rinku-pracirezultati-opituvannya> [in Ukrainian].

Література:

1. Ветохов В. М. Актуальні питання комунікативного навчання іноземних мов. Педагогіка і психологія. 2006. № 1. С. 91–98.

2. Луговий В. І. Ідентифікація складу і структури компетентностей – ключова умова підвищення ефективності викладання у вищій школі URL: <http://www.ihed.org.ua/ua/resursy/publikatsii-spivrobotnykiv.html>.

3. John Raven. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release, 1984.

4. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні : історія, досвід, уроки (1917 -1985 pp.). К. : Либідь, 1992. 196 с.

5. Winterton J. Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype. Research report elaborated on behalf of Cedefop. / Thessaloniki Final draft (CEDEFOP Project No RP/B/BS/Credit Transfer/005/04), 2005. 131 p.

6. Gangani N. T. Competency-based human resource development strategy. Academy of Human Resource Development Annual Conference (Austin, 4-7 March 2002). Vol. 2. P. 1111–1118.

7. Ельбрехт О. Компетентнісний підхід як методологічна основа формування змісту професійної підготовки менеджерів. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб.наук. пр. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Вип. LVIII. Ч. III. Слов'янськ : СДПУ, 2011. 266 с.

8. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. // Урядовий кур'єр від 13.08.2014. № 145.

9. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. Шлях освіти. 2007. № 4. С. 16–21.

10. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя — майбутнього менеджера освіти: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Х., 2010. 511 с.



11. Баханов К. О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник. Запоріжжя : Просвіта, 2002. 108 с.

12. Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms. - CEDEFOP, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014. - 338 p.

13. Ващенко Л. М. Педагогічний експеримент в системі новітніх стратегій столичної освіти. Директор школи, ліцею, гімназії : наук.-практ. журн. 2002. № 1-2. С.53–57.

14. Мельниченко А. А. Випускник КПІ на ринку праці: результати опитування. URL: <http://student.kpi.ua/34/vipusknik-ntuu-kpi-na-rinku-pracirezultati-opituvannya>.



UDC 37.011.3-051:159.943.7-027.561"20"=111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-303-319](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-303-319)

Olendra Nataliia Bohdanivna Teacher, Kharkiv National University of Internal Affairs, Lev Landau Ave., 27, Kharkiv, 61000, tel.: (067)300-56-65, <https://orcid.org/0000-0001-6436-1786>

TEACHING PATHWAYS: ESSENTIAL SKILLS FOR 21ST CENTURY TEACHERS

Abstract. This paper discusses the essential skills necessary for teachers to succeed in the 21st century. The teaching profession has evolved, and teachers must be equipped with skills that go beyond traditional teaching methods. The paper emphasizes the importance of digital literacy, cultural competence, critical thinking, problem-solving, creativity and innovation, collaboration, and communication. Teachers must possess proficiency in digital skills to effectively teach and engage their students. Digital literacy is essential for teachers in today's world. By having a solid understanding of digital tools and technology, teachers can help their students become responsible digital citizens, bridge the digital divide, use digital media effectively, tailor their teaching methods to meet individual student needs, and contribute to the enhancement of technology for education. Ultimately, the goal is to equip students with the skills they need to navigate the digital world confidently and safely while maximizing the benefits that technology offers. They must be culturally competent to create an inclusive classroom environment that supports and respects diversity. Critical thinking, problem-solving, creativity, and innovation involve modeling these skills in their teaching methods. Collaboration and communication are essential skills for effective teaching, and teachers should be able to work effectively with colleagues, parents, and students.

Furthermore, by incorporating lifelong learning into their teaching practice, educators can create a more dynamic and engaging learning environment for their students. They can use their knowledge and experiences from ongoing professional development to improve their teaching strategies and adapt to the needs of their students.

In addition to this, by encouraging students to become lifelong learners, educators can equip them with the skills they need to succeed in the rapidly changing job market. Lifelong learning can enhance students' critical



thinking, problem-solving, and communication skills, which are highly valued by employers.

Ultimately, possessing competencies that are both robust and culturally sensitive, instructors can create a learning environment that is inclusive, engaging, and effective in preparing students for the future.

Keywords: teacher, 21st century, skills, digital literacy, cultural competence, critical thinking, problem-solving, creativity, innovation, collaboration, communication, lifelong learning, teaching pathways, professional development, online learning, learning outcomes, adapt, digital natives, effective communication, effective collaboration, continuous learning.

Олендра Наталія Богданівна викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний університет внутрішніх справ, проспект Льва Ландау, 27, м. Харків, 61000, тел.: (067)300-56-65, <https://orcid.org/0000-0001-6436-1786>

ПЕДАГОГІЧНІ СТЕЖИНИ: КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ 21 СТОЛІТТЯ

Анотація. Професія викладача еволюціонувала, і викладачі повинні володіти навичками, які виходять за рамки традиційних методів навчання. Стаття наголошує на важливості цифрової грамотності, культурної компетентності, критичного мислення, вміння вирішення проблем, творчості та інновацій, співпраці та комунікації. Викладачі повинні володіти вміннями в галузі цифрових технологій, щоб ефективно викладати та залучати своїх студентів. Цифрова грамотність є ключовою для викладачів та вчителів у сучасному світі. Маючи глибоке розуміння цифрових інструментів та технологій, вони можуть допомогти своїм учням та студентам стати відповідальними цифровими громадянами, зменшити цифровий розрив, ефективно використовувати цифрові медіа, адаптувати свої методи навчання до потреб кожного студента та сприяти поліпшенню технологій для навчання.

Зрештою, мета полягає в тому, щоб озброїти студентів навичками, необхідними для впевненої та безпечної навігації в цифровому світі, одночасно максимізуючи переваги, які пропонують технології. Викладачі повинні бути культурно компетентними, щоб створити інклюзивне середовище, яке підтримує та поважає різноманітність. Критичне мислення, вміння вирішення проблем, креативність та інновації передбачають моделювання цих навичок у їхніх методах



навчання. Співпраця та спілкування є важливими навичками для ефективного навчання, і вчителі повинні вміти ефективно працювати з колегами, батьками та учнями. Крім того, впроваджуючи навчання впродовж життя у свою педагогічну практику, викладачі можуть створити більш динамічне та привабливе навчальне середовище для своїх студентів. Вони можуть використовувати свої знання та досвід постійного професійного розвитку для вдосконалення своїх стратегій викладання та адаптації до потреб своїх студентів.

На додаток до цього, заохочуючи студентів навчатися протягом усього життя, викладачі можуть озброїти їх навичками, необхідними для досягнення успіху на ринку праці, що швидко змінюється. Навчання впродовж життя може покращити критичне мислення студентів, здатність вирішувати проблеми та комунікативні навички, які високо цінуються роботодавцями.

Зрештою, володіючи компетенціями, які є водночас надійними та культурно врахованими, викладачі можуть створити навчальне середовище, яке є інклюзивним, привабливим та ефективним у підготовці студентів до майбутнього.

Ключові слова: викладач 21 століття, навички, цифрова грамотність, культурна компетентність, критичне мислення, вирішення проблем, креативність, інновації, співпраця, спілкування, навчання впродовж життя, методи викладання, професійний розвиток, онлайн-навчання, результати навчання, адаптація, ефективне спілкування, ефективна співпраця, постійне навчання.

Introduction. The teaching profession has evolved significantly over the years, and teachers must adapt to the changing times. In the 21st century, teachers must be equipped with skills that go beyond traditional teaching methods.

Analysis of recent research and publications. Recent research has highlighted the importance of teachers possessing specific skills and competencies to effectively teach and connect with their students in the 21st century. In order to create an inclusive classroom environment that supports and respects diversity, teachers must be culturally competent and able to adapt their teaching methods to meet the needs of all students. They should also possess intercultural communication skills to improve the learning experience for everyone.

The research emphasizes the need for teachers to engage in critical reflection on their cultural assumptions and recognize the impact of culture on learning. By doing so, they can dislodge misconceptions and stereotypes



that may hinder their ability to engage with diverse student populations. Additionally, teachers must be knowledgeable about the cultural backgrounds of their students and incorporate their perspectives into the curriculum.

Many modern scholars believe that digital literacy refers to the ability to effectively use technology in the classroom. With the increasing use of digital tools and online learning platforms, teachers need to be proficient in using these tools to engage students and enhance learning. This includes knowledge of hardware and software, online communication, and digital media literacy.

Recent research has emphasized the importance of developing critical thinking skills in students, as well as the role of teachers in fostering these skills.

One study published in the *Journal of Teacher Education* in 2017 [6] examined the ways in which teachers can foster critical thinking in their students. The study found that teachers who model critical thinking and explicitly teach critical thinking skills, such as questioning assumptions and evaluating evidence, are more effective in promoting critical thinking in their students.

Another study published in the *Journal of Educational Psychology* in 2020 [1] examined the impact of a critical thinking training program for teachers. The study found that teachers who participated in the program were better able to develop critical thinking skills in their students, and that students who received instruction from these teachers showed greater gains in critical thinking skills than students who did not.

Aim. The aim of this scientific article is to investigate the essential skills that 21st-century teachers must possess to effectively prepare students for the challenges of the modern world. The article aims to explore key skills such as critical thinking, collaboration, technology proficiency, flexibility, and cultural competence. Researching the skills of teachers is an important direction for the development of modern education and will contribute to ensuring the quality of education for the younger generation for their life and work in the contemporary world.

Presentation of the main material. Teaching pathways refer to the different routes that teachers can take to develop their skills and knowledge. These pathways include traditional teacher training programs, professional development courses, and online learning platforms. It is essential for teachers to explore these pathways to enhance their teaching skills and improve their students' learning outcomes.

Teachers today must be digital natives, culturally competent, and possess the ability to think critically and creatively. They must also be



effective communicators and collaborators who are willing to continue learning throughout their careers. In this paper, we will discuss the essential skills that are necessary for 21st century teachers to succeed in their profession.

Digital Literacy

In the current era of technology, it is crucial for teachers to possess proficiency in digital skills to effectively teach and engage their students. Digital literacy encompasses the ability to use various digital tools, communication platforms, and networks to access, integrate, manage, and evaluate information. To enhance their teaching methods, teachers must have expertise in using online resources, social media, and learning management systems. Additionally, it is imperative for them to have a thorough understanding of digital ethics and safety to ensure their students' safety while using digital tools.

Hiller Spires, a professor of literacy and technology at North Carolina State University, has simplified digital literacy into three aspects. The first aspect is **finding and consuming digital content**, which involves sifting through available data, finding relevant information, and actively engaging with it by using various technical skills. The second aspect is **creating digital content**, which involves responsible content creation and sharing knowledge of various digital tools. The final aspect is **communicating or sharing digital content**, which requires proper guidance to ensure that the shared content does not attract any dangerous controversy and does not put the person's privacy, safety, and reputation at stake.

The current generation is characterized by a need for speed, with no one having the patience. The age-old adage of "slow and steady wins the race" has lost its relevance in their fast-paced lives. Their lives are surrounded by gadgets and gizmos, and the responsibility of imparting education to these fast-paced young netizens falls on the shoulders of teachers who must meet their expectations.

Improper conveyance of information can have disastrous consequences, and young learners are exposed to the digital world at an early age. Therefore, it is essential to teach them how to handle digital tools and extract the essence of knowledge available online. Teachers play a critical role in this process.

To help their students become responsible digital citizens, today's teachers must equip themselves with the necessary digital skills. Here, we will discuss a few reasons why digital literacy is crucial for teachers:

1. *Optimal Usage of Search Engines Like 'Google'*



In today's digital age, students with internet access and even a smartphone can easily search for answers to any question, regardless of its complexity. However, they may struggle to comprehend the information provided and could be unaware of the credibility of the sources.

Thus, it is the duty of tech-savvy educators to assist their students in identifying reliable and up-to-date sources, as well as discovering relevant sites that provide unbiased and objective information. By promoting critical thinking and logical analysis, teachers can inspire their students to be innovative and develop original ideas.

Moreover, educators should encourage students to gain a comprehensive understanding of relevant software to maximize their research capabilities.

2. Developing Responsible Digital Citizenship in Young People

Just as older generations teach young people to grow up and become responsible citizens of their countries, the online world also requires accountable individuals to ensure its healthy development. With the increasing number of people using digital space for various purposes, there is a higher risk of illicit activities occurring, which may make students vulnerable as either victims or perpetrators due to a lack of knowledge.

Here, educators play a crucial role in guiding and motivating their students to be responsible digital citizens. Education-related digital misuse typically involves two major issues: academic plagiarism and cyberbullying

Academic plagiarism happens when students copy and share information from the digital world without proper attribution, and they may not understand the issue of plagiarism. To prevent this, teachers should discuss plagiarism at the beginning of each session and establish strict rules against it.

Cyberbullying is a widespread deviant behavior among students, which is a significant concern in educational institutions in the 21st century. This irresponsible behavior also surfaces in electronic media. Students must be discouraged from engaging in such activities, and those who have been bullied should receive proper counseling

3. Bridging the Digital Divide

Our country is still developing, and with its large population, there exists significant social and economic stratification. This often leads to a situation where the development of technology, which can be a boon for the privileged few, does not reach a vast majority of potential learners, resulting in a digital divide.

In such a scenario, digitally literate teachers can play a critical role in advocating for this cause and working with the government to find solutions



to this intrinsic problem. By highlighting the issue and creating awareness, they can ensure that the less fortunate members of society also receive access to the benefits of technology, thus bridging the digital divide.

Through collaboration with policymakers and other stakeholders, educators can advocate for policies that promote digital inclusion, such as expanding internet access and investing in technological infrastructure. By doing so, we can provide equal opportunities for all learners and ensure that no one is left behind in this rapidly advancing digital age

4. Motivating Proper Usage of Digital Media

Although students are adept at using different apps and websites, they often fail to grasp their full potential. As such, it falls upon the teacher to guide them in utilizing their digital skills effectively. An instance of this is when students use Instagram to share personal photos, but overlook its potential for use in school projects. Similarly, they may use TikTok and similar apps to upload nonsensical content, when they could be utilizing them as tools for journalism or for showcasing exemplary work.

5. Selecting the Appropriate Tool for Teaching and Avoiding Positive Discrimination of Students

With proficiency in digital tools, a teacher can provide more detailed and effective education by utilizing various available apps and information. By considering the diverse needs of students, the teacher can tailor lesson plans and modes of delivery that best suit each individual. For instance, a student who gets easily distracted can be shown visuals, while someone who is more comfortable with auditory learning can be provided with audio clues. In this way, the teacher can share information based on individual needs by leveraging technology.

A digitally literate teacher is also well-versed with the needs of their students, and can provide logical explanations for the inclusion or exclusion of certain tools or programs in classroom teaching. For instance, when the school management mandates the use of irrelevant apps or culture-specific programs, the sensible teacher can help the students understand the pros and cons of using such tools.

6. Enhancing Technology

Digitally literate teachers have a unique opportunity to provide valuable feedback to technology developers regarding pedagogical practices and specific subjects. This feedback can enhance the quality and quantity of useful data available for educational purposes. Additionally, digitally educated teachers can share their expertise with their peers, contributing to the continuous improvement of teaching standards.



Through their experience in the classroom, digitally literate teachers can identify areas where technology can be most effectively utilized to enhance learning outcomes. By providing feedback and suggestions to technology developers, teachers can help to ensure that technology is developed in a way that aligns with the needs of educators and students.

Moreover, digitally literate teachers can share their knowledge and expertise with their peers through professional development programs, workshops, or informal sharing of best practices. This can lead to the widespread adoption of effective teaching methods and technology across classrooms, ultimately benefiting students across the board.

In conclusion, digitally literate teachers have a critical role to play in the development and implementation of technology for education. By providing feedback to technology developers and sharing their expertise with their peers, they can help to improve teaching standards and enhance learning outcomes for students.

Cultural Competence

Teachers must be culturally competent to understand and appreciate diverse cultures, beliefs, and values. They should be able to create an inclusive classroom environment that supports and respects diversity. Cultural competence also involves understanding the impact of culture on learning and being able to adapt teaching methods to meet the needs of all students. Teachers should be knowledgeable about the cultural backgrounds of their students and incorporate their perspectives into the curriculum.

In order to effectively teach all students, today's classrooms require instructors to possess competencies that are both robust and culturally sensitive. While instructional strategies and curricula play an important role, the key to success lies in the instructor's sensitivity and responsiveness to the unique differences of each student. To this end, recognizing the need to strengthen specific competencies to reach and teach all students requires an understanding of new ideas and a willingness to view instruction through varied cultural lenses.

Ultimately, the key to reaching and teaching all students is the ability to connect with them on an individual level, recognizing and embracing their unique differences. By possessing competencies that are both robust and culturally sensitive, instructors can create a learning environment that is inclusive.[4]nd effective for all stud

1. Culturally competent teaching and learning facilitates critical reflection.

Foundational to culturally-responsive teaching and learning is a critical analysis of one's own cultural assumptions. By reflecting on tightly held



beliefs and assumptions, educators can dislodge misconceptions and stereotypes that may hinder their ability to engage with diverse student populations. Culturally-responsive teaching involves engaging students in self-awareness activities that encourage reflection on their own cultural assumptions.

For instance, in situations where beliefs about learning vary greatly, there may be misunderstandings that can lead to conflict or a lack of respect between students. One student may believe that their learning is unrelated to punctuality, while another may view punctuality as a sign of respect. Similarly, one student may ask many questions, while another quietly processes the content. These differences can create barriers to learning and may result in students viewing each other as lazy, disruptive, or disrespectful.

To overcome these barriers, diverse instructional groupings can be used to help students learn about individual differences and to reflect on their own assumptions and beliefs. Through these activities, students can develop a greater understanding of themselves and others, leading to a more inclusive and respectful learning environment.

In conclusion, critical reflection on cultural assumptions is essential to culturally-responsive teaching and learning. By engaging students in self-awareness activities and using diverse instructional groupings, educators can help students understand and appreciate individual differences, ultimately leading to a more inclusive and effective learning environment.

2. Culturally competent teaching and learning demands respect for others. Each student brings their own cultural background and experiences to the learning environment, which influences their ways of knowing and learning. Learning communities that embrace diverse traditions, norms, and values can benefit all students. However, when there is little diversity, the dominance of a single cultural perspective can be intimidating to students of color and English Language Learners (ELLs), and may prevent them from fully participating and expressing themselves.

To address this issue, culturally-responsive teaching methods such as inter-cultural communication can help foster a respectful learning environment that values the needs of all learners. By encouraging open communication and active listening, every student's voice can be heard and appreciated, regardless of their cultural background or proficiency in English.

3. Culturally competent teaching and learning involves accommodating individual learners.

Effective teaching requires not only pedagogical and subject matter knowledge, but also a deep respect for the individual learner. Good teachers possess qualities such as compassion, fairness, integrity, and an appreciation



for diversity. They recognize that each student is unique and requires individual accommodations to facilitate learning.

To provide respectful and learner-focused teaching, instructors must take the time to learn about their students' cultures, languages, and individual needs. This involves active listening, interaction, and modeling of respectful behavior. By gaining this understanding, instructors can implement effective accommodations that facilitate learning for diverse students.

Examples of accommodations may include providing extra time on exams to account for additional mental processing required by some students, allowing students to take exams in a separate room where they can read questions aloud and revise their answers, or providing time for students to verbally elaborate on their written responses with the instructor.

Effective teaching requires a deep respect for the learner and an understanding of their individual needs. By taking the time to learn about students' cultures and languages, instructors can implement effective accommodations that facilitate learning for all students.

4. Culturally competent teaching and learning requires the use of intercultural communication skills.

Instructors who are culturally competent value learning from their students and understand how intercultural communication can improve the learning experience for everyone. They use effective communication techniques, such as active listening, elaboration, paraphrasing, and restatement, when interacting with students who come from different linguistic and cultural backgrounds. Active listening involves both the speaker and the listener being fully engaged, with the listener remaining focused and avoiding distractions. This approach is particularly crucial when participants speak different languages. By employing intercultural communication strategies such as active listening, instructors can promote critical reflection and enhance learning in their classrooms.

5. Culturally competent teaching and learning requires focused activities and intentionally structured environments.

To engage in perspective-taking behavior, it is important to understand the norms, values, and traditions that have shaped the worldview and learning behaviors of others. One way to foster this understanding is to rank the importance of different ideas, such as tradition, religion, independence, education, work, health, respect, honesty, food, etc. and then discuss personal rankings with other class members. Such activities can encourage students to reflect on their deeply held assumptions related to values and beliefs. Additionally, intentionally grouping students with others from different racial groups has been shown to have a positive impact on students, particularly



white students. These intentional groupings can create opportunities for students to learn from and about each other, leading to a deeper understanding and appreciation of diverse perspectives.

Critical Thinking and Problem-Solving

In the 21st century, students must be prepared to face complex problems that require critical thinking and problem-solving skills. Teachers must develop these skills in their students by modeling them in their teaching methods. Critical thinking and problem-solving involve analyzing information, evaluating evidence, and applying reasoning to find solutions to problems. Teachers should provide opportunities for students to practice these skills through project-based learning, case studies, and real-world scenarios.

Critical Thinking is a mental process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and evaluating information to reach an answer or conclusion [1]

Critical thinking refers to a range of complex skills that involve high-level thinking. It is a process of self-directed thinking that leads to the generation of new and innovative ideas and the resolution of problems. Critical thinking involves reflecting critically on learning experiences and processes and making effective decisions by avoiding common errors, such as focusing solely on one aspect of an issue, disregarding new evidence that contradicts preconceptions, basing reasoning on emotions rather than logic, and failing to provide evidence to support claims. When practiced effectively, critical thinking is based on universal intellectual values that go beyond subject-specific boundaries. These values include clarity, accuracy, precision, consistency, relevance, sound evidence, good reasons, depth, breadth, and fairness.

Benefits of learning critical thinking skills

The practice of critical thinking enhances students' learning skills and adaptability in the face of technological advancements that may occur after they leave education. Developing critical thinking and problem-solving abilities prepares students to keep pace with changes in their field of study. Furthermore, teaching critical thinking approaches to any subject creates a more interactive and engaging learning environment, making students feel like active participants in their education. Students with critical thinking skills become more independent and self-directed learners, leading to improved academic performance.

Moreover, critical thinking is the foundation of science and a liberal democratic society. Scientific inquiry and experimentation rely on the critical



use of reason to confirm theories and obtain reliable results. Similarly, a functioning liberal democracy requires citizens who can think critically about social issues, avoid biases and prejudice, and make informed decisions about governance.

Problem-solving refers to the cognitive process of analyzing and identifying the most effective solution to a challenge or obstacle. It entails identifying a goal that is hindered by various obstacles such as lack of resources or insufficient information, and then taking action to overcome those obstacles and achieve the desired outcome. Problem-solving involves a combination of creativity, critical thinking, and decision-making skills that can be applied to any situation in order to achieve a successful resolution.

There are two types of problems: routine and non-routine. Routine problems can be solved using methods that students have already learned by following a step-by-step process. Non-routine problems, on the other hand, do not have a predictable or rehearsed approach, and require creative thinking to identify the best solution. Problem solving is an essential skill for everyday life, involving cognitive, social, and other skills that help us identify the causes of problems and find effective solutions. It requires both critical and creative thinking.

Benefits of learning problem solving skills

Students develop the ability to reflect critically on their learning experiences and processes, enabling them to make effective decisions.

Problem-solving helps students develop other essential skills such as creativity, collaboration, and cooperation.

Critical thinking enables individuals to distinguish facts from opinions and consider all possible options when solving problems.

Students are being prepared for jobs that may not exist yet, and the nature of work is changing rapidly. Therefore, being able to learn quickly, adapt to changes, work independently, make independent job-related decisions, and solve problems on their own will likely be necessary qualities for success in the future job market.

Creativity and Innovation

Teachers must foster creativity and innovation in their students to prepare them for a future that is constantly changing. Creativity involves using imagination to develop new ideas and solutions, while innovation involves putting those ideas into action. Teachers should provide opportunities for students to explore their creativity through art, music, and other creative outlets. They should also encourage students to take risks and try new things to promote innovation.



Creativity and innovation in teaching can be essential in engaging students and enhancing their learning experience. Here are some ways creativity and innovation can be incorporated into teaching:

✓ **Use of technology:** The use of technology can help teachers to create interactive and engaging lessons. For instance, teachers can use multimedia tools to create presentations, videos, or podcasts that cater to students' different learning styles.

✓ **Collaboration and group work:** Encouraging students to work together in groups can help promote creativity and innovation in teaching. Teachers can create opportunities for students to collaborate on projects, share ideas and resources, and learn from each other's experiences.

✓ **Real-life scenarios:** Creating real-life scenarios in the classroom can help students to develop critical thinking skills and promote problem-solving. Teachers can use case studies, simulations, or role-playing exercises to encourage students to think outside the box and apply their knowledge in practical situations.

✓ **Personalized learning:** Teachers can personalize the learning experience for each student by using different teaching methods that cater to individual learning styles. This can help students to better understand the material and retain information more effectively.

✓ **Creative assignments:** Assigning creative projects, such as writing a story, creating a piece of art, or designing a project, can help students to think creatively and promote innovation. These assignments can be tailored to students' interests and abilities, making the learning experience more engaging and enjoyable.

✓ **Overall,** incorporating creativity and innovation into teaching can help to create a more engaging and effective learning experience for students. Teachers who are willing to think outside the box and experiment with new teaching methods can help to promote creativity, innovation, and critical thinking skills in their students.

Collaboration and Communication

Collaboration and communication are essential skills for 21st century teachers. Teachers must be able to work effectively with colleagues, parents, and students to achieve common goals. They should be able to communicate clearly and effectively through various mediums such as email, phone, and in-person meetings. Teachers should also teach students how to work collaboratively and communicate effectively with others.

Collaboration and communication are key components of effective teaching. Teachers need to collaborate with each other, with students, and



with parents to create a supportive and engaging learning environment. Effective communication helps teachers to build relationships with students and their families, and it also facilitates the exchange of ideas and information between teachers.

Collaboration in teaching can take many forms, including co-teaching, team teaching, and collaborative planning. When teachers collaborate, they can share ideas, resources, and expertise, and they can also support each other in addressing the needs of diverse learners. Collaboration also helps to create a culture of continuous improvement, where teachers are able to reflect on their practice and learn from their colleagues.

Effective communication is also crucial for teaching. Teachers need to communicate clearly and consistently with their students, both in terms of their expectations and the learning objectives. They also need to provide regular feedback to students on their progress, and to communicate with parents about their child's progress and any issues that may arise. Teachers who are skilled in communication can build strong relationships with their students and their families, and can also create a positive classroom culture where students feel valued and respected.

In addition, teachers need to foster communication and collaboration among their students. Group work and collaborative projects can help students to develop communication and collaboration skills, and can also help them to learn from each other. Teachers can also use technology to facilitate communication and collaboration, for example by using online discussion forums, collaborative writing tools, and video conferencing.

Overall, collaboration and communication are essential skills for effective teaching. Teachers who are able to collaborate with each other, communicate effectively with their students and their families, and foster communication and collaboration among their students, are better able to create engaging and supportive learning environments where all students can succeed.

Lifelong Learning

Finally, teachers must be committed to lifelong learning. The education landscape is constantly changing, and teachers must keep up with the latest developments in their field. Lifelong learning involves continuously updating one's knowledge and skills through professional development, workshops, and other learning opportunities. Teachers should also encourage their students to become lifelong learners and provide them with the skills and tools they need to succeed in their future careers.



Lifelong learning refers to the ongoing process of gaining knowledge, skills, and competencies throughout one's entire life. It is an approach to education that recognizes that learning does not stop after formal education or training, but is a continuous process that is vital for personal and professional growth. Lifelong learning involves taking initiative to acquire new knowledge and skills, and it can take many forms such as self-directed study, continuing education courses, on-the-job training, and experiential learning.

The benefits of lifelong learning are numerous. It can enhance personal and professional development, increase employability, improve job performance, and contribute to a sense of personal fulfillment and satisfaction. Lifelong learning also allows individuals to adapt to new technologies, changing job requirements, and evolving societal and cultural norms.

In the context of teaching, lifelong learning is important for educators to stay current with new teaching methods, technologies, and best practices. It also enables educators to continue to develop their skills in areas such as curriculum development, classroom management, and student assessment. By modeling lifelong learning, educators can inspire and motivate their students to become lifelong learners themselves.

Conclusion. The next generation of leaders – many of whom are studying at university now – are preparing to live and work in a fast, fluid and disrupted world. If they are going to thrive in their careers and stand up as leaders in society, they will need the skills and competencies to bring different people together – from across boundaries – to solve common problems.

The role of a teacher in the 21st century has become more complex and challenging than ever before, requiring them to possess a diverse set of skills. Digital literacy, cultural competence, critical thinking and problem-solving, creativity and innovation, collaboration and communication, and lifelong learning are essential skills for teachers to succeed in their profession. Teachers must be able to adapt to the changing times and provide their students with the necessary skills to thrive in a constantly evolving world. By incorporating these essential skills into their teaching methods, teachers can prepare their students for a successful future. Continuous professional development and commitment to lifelong learning are necessary for teachers to stay updated and provide the best education for their students.

References:

1. Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Wade, A., Surkes, M. A., Tamim, R., & Zhang, D. (2020). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(5), 849-872.



2. Association for Supervision and Curriculum Development. (2010). ASCD 2020 Teacher Effectiveness and Professional Development Survey. Retrieved from <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/ASCD2020TeacherEffectivenessSurvey.pdf>
3. Chang, M. (1996). Racial Diversity in Higher Education: Does a Racially Mixed Student Population Affect Educational Outcomes? (unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles).
4. Cheryl Irish EdD and Monica Scrubb EdD. (2012). Five Competencies for Culturally Competent Teaching and Learning Retrieved from <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/five-competencies-for-culturally-competent-teaching-and-learning/>
5. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute.
6. Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
7. Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
8. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
9. International Society for Technology in Education. (2017). ISTE Standards for teachers. Retrieved from <https://www.iste.org/standards/for-teachers>
10. Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Association for Supervision and Curriculum Development.
11. National Board for Professional Teaching Standards. (2016). Five core propositions. Retrieved from <https://www.nbpts.org/who-we-are/five-core-propositions/>
12. National Education Association. (2011). *Transforming teaching: Connecting professional responsibility with student learning*. Retrieved from https://www.nea.org/assets/docs/TransformingTeaching_2011.pdf
13. Partnership for 21st Century Learning. (2015). *Framework for 21st century learning*. Retrieved from <https://www.p21.org/our-work/p21-framework>
14. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

Література:

1. Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Wade, A., Surkes, M. A., Tamim, R., & Zhang, D. (2020). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(5), 849-872.
2. Association for Supervision and Curriculum Development. (2010). ASCD 2020 Teacher Effectiveness and Professional Development Survey. Retrieved from <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/ASCD2020TeacherEffectivenessSurvey.pdf>
3. Chang, M. (1996). Racial Diversity in Higher Education: Does a Racially Mixed Student Population Affect Educational Outcomes? (unpublished doctoral dissertation, University of California, Los Angeles).
4. Cheryl Irish EdD and Monica Scrubb EdD. (2012). Five Competencies for Culturally Competent Teaching and Learning Retrieved from <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/five-competencies-for-culturally-competent-teaching-and-learning/>
5. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute.
6. Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.



7. Fullan, M. (2015). The new meaning of educational change. Teachers College Press.
8. Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge.
9. International Society for Technology in Education. (2017). ISTE Standards for teachers. Retrieved from <https://www.iste.org/standards/for-teachers>
10. Marzano, R. J. (2003). What works in schools: Translating research into action. Association for Supervision and Curriculum Development.
11. National Board for Professional Teaching Standards. (2016). Five core propositions. Retrieved from <https://www.nbpts.org/who-we-are/five-core-propositions/>
12. National Education Association. (2011). Transforming teaching: Connecting professional responsibility with student learning. Retrieved from https://www.nea.org/assets/docs/TransformingTeaching_2011.pdf
13. Partnership for 21st Century Learning. (2015). Framework for 21st century learning. Retrieved from <https://www.p21.org/our-work/p21-framework>
14. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2), 4-14.



UDC 371.1.07:371.5:373.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-320-328](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-320-328)

Ostrovska Marianna Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education Ukraine, Koshuta Square, 6, Beregovo, 90202, tel.: (066) 440-19-78, <https://orcid.org/0000-0001-8810-3810>

CREATIVE TECHNOLOGY IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTION LEADERS

Abstract. Among the tasks of the strategic framework in Ukraine is the implementation of a policy of socio-economic growth that is in line with the global dynamics and development rates of other countries, especially Europe. One of the most important steps in this direction is the implementation of creative transformations at all levels of society. Innovations are now becoming a key factor in the country's internal and external competitiveness. Significant changes taking place in the world today cannot but affect education, which requires updating and improving the activities of educational institutions themselves. The Law "On Education" and the Regulation "On the Procedure for Conducting Innovative Activities in the Education System of Ukraine", the main purpose of which is to identify significant improvements in learning outcomes and introduce innovations in pedagogy. This requires active, self-critical, and creative leaders who are able to respond quickly to innovative changes and be ready to innovate. The effectiveness of innovative educational processes largely depends on the quality of training of future leaders in higher education institutions, their personal and professional qualities, innovative culture and capacity development. The relevance of research topics is determined by the presence of many contradictions between them: - the public need for professionals with a strong innovative culture and able to recognize, support and implement innovations in their professional activities and those who have a low innovative culture in subjects of higher management education; - the rapid development of the role of innovation processes in society and the slow response (low innovation capacity) of vocational and technical educational institutions to the need to train specialists with a high level of training in the field of innovation culture; - an increase in the number of disciplines, the



difficulty of assimilation due to the rapid development of scientific knowledge and the impossibility of training competitive managers with a highly innovative culture in the process of traditional professional training; - the growth of the volume, complexity and creativity of modern management knowledge and the incompleteness of the development of didactic methods, forms and tools will contribute to the effectiveness of modern knowledge in management and the consequences of the formation of an innovative culture of future managers in higher education institutions.

Keywords: future managers, creative technologies, innovative technologies, management of educational institutions.

Островська Маріанна Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегово, 90202, тел.: (066) 440-19-78, <https://orcid.org/0000-0001-8810-3810>

КРЕАТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ В УПРАВЛІННІ КЕРІВНИКАМИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. Серед завдань стратегічної основи в Україні – реалізація політики соціально-економічного зростання, що відповідає світовій динаміці та темпам розвитку інших країн, насамперед Європи. Одним із найважливіших кроків у цьому напрямку є здійснення творчих перетворень на всіх рівнях суспільства. Зараз інновації стають ключовим фактором внутрішньої та зовнішньої конкурентоспроможності держави. Суттєві зміни, які відбуваються сьогодні у світі, не можуть не торкнутися освіти, що вимагає оновлення та вдосконалення діяльності самих закладів освіти. Закон «Про освіту», Положення «Про порядок провадження інноваційної діяльності в системі освіти України», основною метою якого є визначення суттєвих покращень результатів навчальної діяльності та впровадження інновацій у педагогіку. Для цього потрібні активні, самокритичні та креативні лідери, здатні швидко реагувати на інноваційні зміни та бути готовими до інновацій. Ефективність інноваційних освітніх процесів значною мірою залежить від якості підготовки майбутніх лідерів у вищих навчальних закладах, їхніх особистісних і професійних якостей, інноваційної культури та розвитку потенціалу. Актуальність тем дослідження визначається наявністю багатьох протиріч між ними: - суспільна потреба у професіоналах із сильною інноваційною культурою та здатних визнавати, підтримувати та



впроваджувати інновації у своїй професійній діяльності та тих, хто має низьку інноваційну культуру в суб'єктах вищої управлінської освіти; - стрімкий розвиток ролі інноваційних процесів у суспільстві та повільне реагування (низька інноваційна спроможність) професійно-технічних навчальних закладів на потребу підготовки фахівців з високим рівнем підготовки в галузі культури інновацій; - збільшення кількості дисциплін, складність засвоєння через стрімкий розвиток наукових знань та неможливість підготовки конкурентоспроможних менеджерів з високою інноваційною культурою в процесі традиційної професійної підготовки; - зростання обсягу, складності та креативності сучасних знань з менеджменту та незавершеність розвитку дидактичних методів, форм і засобів сприятиме ефективності сучасних знань в менеджменті наслідки формування інноваційної культури майбутніх менеджерів у ЗВО.

Ключові слова: майбутні керівники, креативні технології, інноваційні технології, управління закладами освіти.

Formulation of the problem. The innovative activity of educational institutions is of particular importance in the current state of education development in Ukraine. One of the priority tasks of school management is to find ways to organize pedagogical and management innovations. An important element of innovation potential is the ability of educational institutions and their leaders to create an innovative environment. Relevance is characterized by the leading role of innovative activity in the activities of educational institutions to ensure the effectiveness of educational processes. The central innovative idea of modern education is the competence approach. Implementing the principle of innovation, the administrators of our schools, together with those involved in the educational process, constantly change their practice and thereby improve the results.

Analysis of recent research and publications. Education management and educational institutions have always been and are the center of science and practice. The essence of innovative methods, principles, management functions and technologies of management of educational institutions was revealed by L. Vashchenko, L. Danylenko, H. Yelnikova, L. Kalinina, Y. Konarzhevskyi, V. Lazarev, V. Maslov, O. Marmaza, O. Onats, I. Osadchyi, N. Ostroverkhova, L. Parashchenko, O. Pastovenskyi, O. Pekhota, N. Pobirchenko, S. Podmazin and others. Issue 20 (2018) 289, No. 777 (as amended by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated January 20, 2016, No. 79) [5].

The purpose of the article is to disclose the content of innovative technologies in the management activities of a director of an educational



institution; to describe the nature and scope of application of effective management methods.

Summary of the main material of the article. Change is the cause of innovation. We focus on the four most important vectors of the challenges of our time that determine the direction of managerial innovation:

- emphasis on the acquisition of socialization skills, better known as life skills;
- the need for lifelong learning;
- the need to ensure constant communication. This is reflected in their proficiency in ICT and foreign languages;
- health literacy as a prerequisite for successful professional activity of a modern person.

Innovation (lat. Innovatio) — to introduce innovations, to change. Innovation is the process of introducing new elements into a traditional system, creating and using an intellectual product, as well as introducing new original ideas to the market in the form of a finished product (service). Educational innovation is the process of introducing qualitatively new elements into education.

The educational institution is an open socio-pedagogical system, which is connected with various public institutions, spheres of service and educational activities. Therefore, its leaders are forced to think about the advantages of their educational institution over others. Think about competitiveness. Accordingly, the competitiveness of an educational institution is an indicator of the institution's ability or potential to surpass its competitors in its educational activities and provision of specific educational services. This is an integrated multifaceted characteristic of the institution's activity.

The management of educational institutions requires a change in the management paradigm of administrators and their teams: the use of innovative management technologies along with traditional innovative approaches. This is the possession of skills and abilities, i.e.: complex problem solving; to think and act creatively (that is, leaders must be creative, teach their teams to be creative and envision things that do not yet exist); manage personnel (people) and make management decisions (about people, not subordinates); to change the systems and methods of interaction with people (teachers, students, parents, representatives of the authorities, the community, leaders of communities and communities, etc.) [5].

Technology (from the Greek *tehne* - art, craft, science and *logos* - concept, teaching) - a set of various elements, including techniques, operations, movements, processes and their sequences, that is, a type of



human skill (technology acts as an algorithm that helps to obtain a planned result) [1, с. 167].

Management technology is a set of methods, techniques and means of management information processing for the purpose of making and implementing management decisions. It includes strategy, tactics and management techniques [2, с. 205].

Innovative management technologies, including modern economic, psychological, diagnostic and information technologies, enable the head of a comprehensive educational institution to quickly, efficiently and effectively apply an effective management solution.

Speech technology plays an important role in the implementation of administration in educational institutions. Interactive technology is a means of democratization of the educational process and a real act of public and state administration. In particular, their use involves the acquisition of intellectual and social skills, democratic behavior, establishment of relations between subjects, participation in positive communicative interactions, creation of an atmosphere of mutual respect, trust and responsibility, includes the use of methods that contribute. Both dialogue and polylogue can take the following forms: individual creative work, 1 round (1-2 minutes of explaining the given questions), organization of work in pairs, mini-groups, interest groups (methods can be different, "puzzles", debates, role plays, situation simulations, cooperative learning, discussion groups, "web" discussions, "brainstorming", debates. To summarize, the value chain method can be used as a type of collaborative activity) [4,7].

Educational marketing technologies. Without this technology, managers would not be able to work effectively today. Educational marketing helps:

1. analysis of the educational services market, student characteristics, curricula and programs, personnel support, etc.,
2. monitoring of students' success;
3. development and implementation of new educational programs, formation of scientific and methodical support, preparation of leaders for the implementation of new educational programs and courses, innovative technologies of education and training of students, development of educational institutions; the ability to organize joint management.

Creating a positive image of the school and ensuring the possibility of management and co-management, adjustment and control is one of the most important tasks of marketing. The institution's image is the basis of its competitiveness. Under the image of an educational institution, we understand the image of emotional coloring formed in the public



consciousness, which is determined by the interrelationship of various aspects of the school's activities, spreads to the external environment and takes the form of a social model.

Educational marketing is the organization of strategic and operational planning for the development of educational institutions, the competence of all those involved in the management process, the system of information support, the organization of effective communication, interpersonal relations, coordination of activities and coordination of cooperation. Organization of control and self-control to ensure activity reflection [3,4,6].

Modern management technologies used in innovative management help to successfully solve the problems of our educational institution. Among them, the most used are: brand strategy, coaching, hackathon, team building, restructuring, case method, psychological seminars and training.

Brand strategy:

- strategies for creating, developing, changing and adapting the market of own branded (one of a kind) educational services;

- development of the art of formulating and substantiating strategic ideas, a key institution from the point of view of realizing a competitive advantage in the market of educational services, with the aim of forming an image that creates constant interest in this brand;

- informational and educational work in the neighborhood, promotion of the organization's activities, PR campaigns, presentation of the organization's activities in the mass media, social networks, at exhibitions, conducting research and testing works.

Coaching is a modern innovation management tool. Coaching focuses on future possibilities rather than past mistakes. He does not teach, but helps to learn to succeed.

Hackathons are an innovative form of organizing the educational process that encourages the study of new work methods, activates effective communication, and makes it possible to expand the scope of partnership in the implementation of specific projects.

Why a hackathon?!

1. Decision-making time.

2. Usefulness: Hackathons are not ideas for the sake of ideas. He should solve life problems and be practical.

3. Informality.

4. Team diversity. There are no rules about what role the team should play or who should participate—teacher-teacher, student-teacher, student-parent, etc.

5. Network. Hackathons can be adoption circles that help open up to people who might not normally be active participants in the conversation.



6. Exchange of skills and ideas. Absolutely everyone can share their ideas.

7. Team building.

Team building - (from the English team building - "team building") - a special event aimed at uniting teams to create strong teams that successfully achieve set goals. Team building is both the organization of corporate events and active joint recreation in nature, modeling life in a team and focusing it on effective joint activities. Directors of institutions, psychologists-practitioners or pedagogues-organizers are engaged in team building with members of the staff of the institution, promote the development of teamwork skills, teach teamwork, identify informal leaders, help create an informal atmosphere, communicate and achieve peace of mind. A special place in the implementation of team building training technology is played by the place where they are held. By conducting these activities in other places and in unusual settings, rather than in educational institutions, it is much easier to identify informal leaders, sympathetic relationships or conflicts, which will lead to better results.

Paraphrase the meaning (also known as revealing the flip side). Rayframing technology allows the head of the institution to see his institution from four main points (four frames). Structurally, personally, politically and symbolically. Technology should allow administrators to understand and use different perspectives, but they should be thinking about the same thing. Each shot is different and powerful in its own way. But together, they help managers get the big picture of what's going wrong, find the cause, and understand what can be done to improve the situation. It is very easy to do. The event is done and interpreted in a completely different way - on the other hand, it is filled with meaning. A situation when a person is particularly lazy can be described as a constructive approach to the problem ("after receiving an order, do not rush to act - the order may be canceled"); to lie to someone - to show oneself as a diplomat; stingy - shows frugality; fed up - show persistence.

Case method (English Case method - case method, method of situation analysis, method of a specific case) - a technology used to describe real economic and educational problems for studying the situation, analyzing the essence of the problem and developing possible options for solving the problem, choosing the best one. Cases based on real documents or close to real situations.

There are educational institutions that organize psychological and pedagogical seminars. The purpose of such seminars is to increase the level of psychological and pedagogical training of managers. Practice shows that



when conducting psychoeducational seminars, it is necessary to create an atmosphere of creativity and informal communication. In some cases, discussions and arguments can end after a creative message. As part of the seminar work, it is also possible to jointly solve educational tasks. Practice shows that the long-term work of such seminars significantly improves the general and educational culture of its participants.

Conclusions. The management of educational institutions should be innovative, creative and cover various types of activities of the entire management team and the community. Modern educational and management technologies should be effective in terms of results and optimal in terms of time, effort and resources.

- when implementing innovative control technologies in the institution, the following control mechanisms are important:
 - provision of conditions for innovative managerial activities (normative and legal, organizational management, social psychology).
 - strengthening innovative management processes by stimulating risks, supporting initiatives and creating an atmosphere of an innovative environment.
 - make sure that the management process is structured and organized (step-by-step, procedural).
 - optimization of information support.

The effectiveness of such mechanisms is determined by the ability of managers and other persons managing employees and institutions to purposefully use the methods of organizational management, organizational training, social-psychological, financial and economic management.

Therefore, it is important for the head of an educational institution to fully master administrative functions and several roles, innovative management and co-management technologies for the purpose of continuous professional and personal development. The head of the educational institution must be a unique strategic thinker, have a unique vision of innovative development of the institution and be able to implement this vision in management activities.

References:

1. Entsyklopediia biznesmena, ekonomista, menedzhera [Encyclopedia of a businessman, economist, manager] (2000): / under the editorship. R. Dyakiv. K.: International Economic Foundation, 703 [in Ukrainian].
2. Hryshchuk, A. (2015): Slovyk ukrainskoho pedahoha. [Dictionary of the Ukrainian teacher] / Anatoly Hryshchuk. K.: KVITS, 405 [in Ukrainian].
3. Kalinina, L. M. (2017): Bazovyi standart profesiinoi diialnosti kerivnyka novoi ukrainskoi shkoly. [The basic standard of professional activity of the head of the new Ukrainian school] / L. M. Kalinina, O. M. Onats // Head of the new Ukrainian school: 360 worldviews: a collection of scientific works / ed. . V. P. Andrushchenko (chairman) [etc.]. Kyiv: view of the NPU named after M. P. Dragomanova, 52–60 [in Ukrainian].

4. Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini. [National report on the state and prospects of education development in Ukraine] (2016): National. Acad. ped. Sciences of Ukraine; [edited by: V. G. Kremen (head), V. I. Lugovy (deputy head), A. M. Gurzhii (deputy head), O. Ya. Savchenko (deputy head)]; in general ed. V. H. Kremenya. Kyiv: Pedagogical thought, 448 [in Ukrainian].

5. Onats, O. M. (2012): Vzaiemozviazok stylu povedinky kerivnyka i efektyvnosti upravlinnia na hromadsko-derzhavnykh zasadakh. [The relationship between the leader's behavior style and the effectiveness of management on a public-state basis] / Olena Onats // Ridna shkola, No. 8–9, 46–51 [in Ukrainian].

6. Osadchii, I. G. (2005): Synerhetyka dlia pedahohiky: pro yakisni stany osvitnykh system ta typu upravlinskykh stratehii. [Synergetics for pedagogy: about the quality of educational systems and types of management strategies] / I. G. Osadchii // Education and management. T. 8, time. 3–4, 38–41 [in Ukrainian].

7. Osvitni tekhnolohii: navchalno-metodychnyi posib. [Educational technologies: educational and methodical manual]. (2001): O. M. Pehota, A. Z. Kiktenko, O. M. Lyubarska and others. According to general ed. O. M. Pehoty. K.: A.S. K., 256 [in Ukrainian].

8. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.12.2016 № 988-r «Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku». [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 14.12.2016 No. 988-r "On approval of the Concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform "New Ukrainian School" for the period until 2029"] [in Ukrainian].

Література:

1. Гришук А. (2015): Словник українського педагога / Анатолій Гришук. К.: КВІЦ, 405.

2. Енциклопедія бізнесмена, економіста, менеджера (2000): / за ред. Р. Дяківа. К.: Міжнародна економічна фундація, 703.

3. Калініна Л. М. (2017): Базовий стандарт професійної діяльності керівника нової української школи / Л. М. Калініна, О. М. Онаць // Керівник нової української школи: 360 світоглядні орієнтири: збірник наукових праць / ред. кол. В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 52–60.

4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016): Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 448.

5. Онаць О. М. (2012): Взаємозв'язок стилю поведінки керівника і ефективності управління на громадсько-державних засадах / Олена Онаць // Рідна школа, № 8–9, 46–51.

6. Осадчий І. Г. (2005): Синергетика для педагогіки: про якісні стани освітніх систем та типи управлінських стратегій / І. Г. Осадчий // Освіта і управління. Т. 8, час. 3–4, 38–41.

7. Освітні технології: навчально-методичний посіб. (2001): О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. За заг. ред. О. М. Пехоти. К.: А.С. К., 256.

8. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»



УДК 378.011.3-057.87:338.48(043.2)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-329-338](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-329-338)

Акімова Ольга Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (098) 273-67-92, <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

Сапогов Микита Володимирович доктор філософії, завідувач лабораторії, Вінницький державний педагогічний університету імені Михайла Коцюбинського вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (098)27-36-792, <https://orcid.org/0000-0002-0046-7650>

Гапчук Яна Анатоліївна аспірантка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (063) 294-86-07, <https://orcid.org/0000-0003-1739-7326>

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Анотація. У статті виокремлено сучасні тенденції підготовки та перепідготовки вчителів у країнах Європейського союзу. Тенденція постійної взаємодії педагогічних інститутів визначена необхідною умовою практичної реалізації сучасних моделей професійної підготовки учителів: основної моделі (Англія, Ізраїль); додаткової моделі (Німеччина); паралельної моделі (Франція, США, Японія); індивідуальної моделі (Франція). Означено основні форми підвищення кваліфікації вчителів, це такі: доучування, самоосвіта, перекваліфікація, загальне і професійне самовдосконалення. Важливою тенденцією розвитку закладів вищої педагогічної освіти визначено орієнтацію професійної підготовки на розвиток професійного й творчого мислення, що дозволяє успішно здійснювати педагогічну рефлексію і аналіз педагогічних явищ та подій, визначати ознаки освітніх явищ та ситуацій, аргументувати прийняття рішень, прогнозувати результати освітнього процесу. До основних тенденцій розвитку освітніх реформ показано проблему педагогічних кадрів, вирішення якої вбачається у поліпшення якості надання освітніх послуг та впровадження ідеї неперервності педагогічної освіти, що має



призвести до постійного посилення професіоналізму, формування загальної культури педагогів, усвідомлення відповідальності за результати педагогічної діяльності. До важливих тенденцій розвитку вищої освіти у Великій Британії у статті віднесено: спрямованість на підготовку компетентних та кваліфікованих фахівців з урахуванням особливостей національної культури, соціальних можливостей та підняттям рейтингу на світовому освітньому ринку праці; підвищення якісного рівня освіти молоді та удосконаленню технологій підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей; поєднання традиційності в освіті з адаптованістю до швидких соціокультурних змін у педагогічній освіті; модернізація та удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів в умовах євроінтеграційних процесів.

Ключові слова: сучасні тенденції розвитку освіти; тенденції підготовки майбутніх учителів; підготовка учителів у зарубіжних країнах; форми підвищення кваліфікації учителів; інноваційні технології у підготовці вчителів у зарубіжних країнах.

Akimova Olha Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho St., 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (098)273-67-92, <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

Sapogov Mykyta Volodymyrovych PhD in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho St., 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (098)27-36-792, <https://orcid.org/0000-0002-0046-7650>

Нарчук Яана Анатоліївна Postgraduate, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho St., 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (063)294-86-07, <https://orcid.org/0000-0003-1739-7326>

MODERN TRENDS OF TEACHER TRAINING IN FOREIGN COUNTRIES

Abstract. The article highlights the current trends in teacher training and retraining in the countries of the European Union. The trend of constant interaction of pedagogical institutes is determined by the necessary conditions for the practical implementation of modern models of professional training of teachers: the main model (England, Israel); the additional model (Germany); the parallel model (France, USA, Japan); and the individual



model (France). The main forms of teacher training are identified: tutoring, self-education, retraining, and general and professional self-improvement. An important trend in the development of institutions of higher pedagogical education is the orientation of professional training to the development of professional and creative thinking, which allows for successful pedagogical reflection and analysis of pedagogical phenomena and events, to determine the signs of educational phenomena and situations, to argue for decision-making, and to forecast the results of the educational process. Among the main trends in the development of educational reforms, the problem of pedagogical personnel is shown, the solution of which is seen in the improvement of the quality of educational services and the introduction of the idea of continuity of pedagogical education, which should lead to a constant strengthening of professionalism, the formation of a general culture of teachers, and awareness of responsibility for the results of pedagogical activity. The article refers to important trends in the development of higher education in Great Britain: focus on training competent and qualified specialists taking into account the peculiarities of national culture, social opportunities and raising the rating on the world educational labor market; raising the quality level of youth education and improving technologies for training future specialists in pedagogical specialties; combination of traditionality in education with adaptability to rapid socio-cultural changes in pedagogical education; modernization and improvement of professional and pedagogical training of future teachers in the conditions of European integration processes.

Keywords: modern trends in the development of education; trends in the training of future teachers; teacher training in foreign countries; forms of professional teacher`s development; innovative technologies in teacher training in foreign countries.

Постановка проблеми. Процеси інтеграції та глобалізації, характерні для сучасного суспільства, суттєво впливають на розвиток вищої професійної освіти, сприяють модернізації професійної підготовки майбутніх учителів, висувують нові вимоги до підвищення ролі особистості вчителя та його професійної компетентності задля можливостей конкурентоспроможності на світовому ринку праці. Професійна підготовка вчителів, що поєднують національні цінності із загальнолюдськими, здатні до мобільності та участі у створенні загального європейського освітнього простору, є першочерговим завданням вищої педагогічної освіти. Вирішення проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності у загальноєвропейському освітньому

просторі певною мірою залежить від визначення досвіду та сучасних тенденцій підготовки вчителів у зарубіжних країнах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку сучасних тенденцій підготовки вчителів у зарубіжних країнах досліджувалася у вітчизняній педагогічній науці: Т. Шанскова (сучасні тенденції підготовки та перепідготовки фахівців гуманітарного профілю у Польщі та країнах Європейського союзу); Л. Калініна, І. Самойлюкевич (професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейський вимог); С. Ковальова (сучасні тенденції підготовки майбутнього вчителя у країнах Західної Європи); Т. Дерєка (сучасні тенденції професійної підготовки фахівців фізичного виховання у країнах Європейського Союзу); А. Толочик (сучасні тенденції підготовки вчителів у Великобританії); О. Лученко (сучасні тенденції розвитку системи професійної підготовки вчителів у Японії); С. Романюк (сучасні тенденції підготовки вчителя в українському зарубіжжі); О. Огієнко (сучасні тенденції у професійній підготовці фахівців-андрагогів: Європейський вимір); А. Бровді, Н. Лалак (сучасні тенденції підготовки вчителів початкових класів у Великій Британії).

Метою статті є визначення сучасних тенденцій підготовки майбутніх учителів у країнах Західної Європи.

Виклад основного матеріалу. Т. Шанскова, яка досліджувала сучасні тенденції підготовки та перепідготовки вчителів у Польщі та країнах Європейського союзу, зазначає про постійну взаємодію педагогічних інститутів у зарубіжних країнах, як з тими установами, що працюють у структурі університетів, так й з іншими науковими та освітніми закладами. Ця тенденція, на думку автора, є необхідною умовою практичної реалізації моделей професійної підготовки учителів, а саме це: *основна модель* (Англія та Ізраїль), що призначена вступників з базовою вищою освітою з педагогіки; *додаткова модель* (Німеччина), що використовується для підготовки вчителів загального профілю з можливістю отримати спеціальну педагогічну освіту або здобути іншу спеціальність; *паралельна модель* (Франція, США, Японія), згідно якої базовою є трьохрічне вивчення загальних дисциплін, після чого студенти слухають курси з акцентом на психолого-педагогічні дисципліни, працюють на педагогічній практиці та займаються науково-дослідницькими проектами; *індивідуальна модель* (Франція) професійно-педагогічної підготовки надає майбутнім педагогам можливість вільного вибору певних навчальних дисциплін. Цікавими є форми підвищення кваліфікації вчителів, це такі: доучування, самоосвіта, перекваліфікація, загальне і професійне самовдосконалення.



Доучування – це процес підвищення наявних кваліфікацій у спеціальних школах, перш за все теоретичного оновлення кваліфікацій вчителів, що завершується отриманням диплому, свідоцтва або сертифікату. *Перекваліфікація* – це освітній процес задля зміни професії або спеціальності, професійних кваліфікацій у межах роботи центрів працевлаштування. *Самоосвіта* – це вид навчання протягом життя, процес продовженого навчання задля збагачення інтелекту та професійного розвитку особистості. *Удосконалення* – це систематична актуалізація та поглиблення знань й професійних навичок [1, с. 160].

Проблему професійної підготовки майбутнього вчителя у контексті європейський вимог досліджували Л. Калініна, І. Самойлюкевич, які визначили однією із важливих тенденцій розвитку закладів вищої педагогічної освіти орієнтацію професійної підготовки на розвиток професійного й творчого мислення, що дозволяє успішно здійснювати педагогічну рефлексію і аналіз педагогічних явищ та подій, визначати ознаки освітніх явищ та ситуацій, аргументувати прийняття рішень, прогнозувати результати освітнього процесу. Формування творчого професійного мислення включає наявну систему фахових знань, сформованість яких визначається за особливостями розумових дій, а саме: *розуміння* як уміння сприймати та інтерпретувати сутність понять та здійснювати їх категоріальний аналіз; *застосування* як уміння використовувати фахові знання у стандартних ситуаціях; *аналіз* як уміння співставляти педагогічні категорії, визначати їх взаємозв'язок, використовувати наявні знання у нестандартних освітніх ситуаціях; *синтез* як встановлення логічної залежності між педагогічними поняттями, виступи з доповідями. Авторами визначено особливості моделювання змісту педагогічної діяльності, що включає систему професійних умінь, а саме: проєктувальні; адаптаційні; організаційні; мотиваційні; комунікативні; уміння контролю і самоконтролю; пізнавальні; допоміжні [2, с. 131].

С. Ковальова, досліджуючи проблему сучасних тенденцій підготовки майбутнього вчителя у країнах Західної Європи, здійснила науковий аналіз досліджень про ступінь розробленості цієї проблеми. Найбільш дослідженими автор називає такі аспекти: проблему професіоналізації як утвердження кваліфікаційного стандарту професійної підготовки майбутнього вчителя, що включає знання, цінності, діяльність (А. Робер, П. Хілгрен, Г. Кілчтерман, М. Старіда); проблему оновленню професійної підготовки учителів (А. Алексюк, Н. Кічук); проблему методологічних та дидактичних засад порівняльної педагогіки (Л. Пуховська). Автором визначено основні тенденції

розвитку професійної підготовки учителів у зарубіжних країнах. Основною тенденцією розвитку освітніх реформ показано проблему педагогічних кадрів, вирішення якої вбачається у поліпшенні якості надання освітніх послуг та впровадження ідеї неперервності педагогічної освіти, що має призвести до постійного посилення професіоналізму, формування загальної культури педагогів, усвідомлення відповідальності за результати педагогічної діяльності. Тобто, провідною тенденцією вважається введення багаторівневої педагогічної освіти та перехід до вищої багаторівневої освіти педагогів. До важливих тенденцій розвитку вищої освіти С. Ковальова відносить характерну для Західної Європи тенденцію посилення інноваційності у процесі підготовки майбутнього вчителів, що включає створення можливостей студентам займати активну позицію в освітньому процесі, набувати нового творчого досвіду, розвивати критичне мислення [3].

Сучасні тенденції професійної підготовки вчителів фізичного виховання у країнах Європейського Союзу досліджувала Т. Дерєка, яка виокремила головні пріоритети та основні завдання реформування системи вищої освіти у цій галузі. Автором узагальнено сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців у різних країнах, серед котрих такі: вільний вибір та набуття спеціалізацій у магістратурі відповідно до індивідуальних особливостей та власних інтересів (для вчителя фізичної культури – фітнес-експерт; освіта; менеджер спорту; тренер з певного виду спорту); стажування у період навчання до 350 годин; спрямованість професійної підготовки на єдність теоретичної і фундаментальної освіти, фаховою практикою за спеціалізаціями; пріоритет гуманітарної підготовки над природничо-науковою [4].

Проблема розвитку сучасних тенденцій підготовки вчителів у Великій Британії досліджувалася у педагогічній науці (А. Толочик). Науковці відзначають суттєвий вплив інтеграційних та глобалізаційних процесів на початку XXI століття на освітню галузь. До основних тенденцій розвитку вищої освіти у Великій Британії відносять: спрямованість на підготовку компетентних та кваліфікованих фахівців з урахуванням особливостей національної культури, соціальних можливостей та підняттям рейтингу на світовому освітньому ринку праці; підвищення якісного рівня освіти молоді та удосконаленню технологій підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей; поєднання традиційності в освіті з адаптованістю до швидких соціокультурних змін у педагогічній освіті; модернізація та удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів



в умовах євроінтеграційних процесів. Аналіз наукової літератури дозволив автору визначити особливості розвитку педагогічної освіти у Великобританії, це: спрямованість змін у структурі системи професійної підготовки майбутніх вчителів на модернізацію національних та традиційних моделей навчання; орієнтація вищої педагогічної освіти на підготовку педагогів широкого профілю; інтеграція теоретичної та практичної педагогічної підготовки. Особливої уваги потребує розгляд основного державного документа щодо стандартизації та регулювання вищої педагогічної освіти, яким є «Національний стандарт кваліфікованого вчителя», де визначено вимоги до професійності та компетентності майбутнього вчителя, його моральних якостей, додержання етичних принципів та їх відповідність світовим та європейським тенденціям модернізації педагогічної діяльності. До основних тенденцій розвитку педагогічної освіти у Великій Британії науковці відносять також: впровадження багаторівневої фахової освіти; диверсифікація педагогічних спеціальностей; впровадження освітніх інновацій у професійну підготовку вчителів [5].

О. Лученко, який досліджував проблему сучасних тенденцій розвитку системи професійної підготовки вчителів у Японії, відзначає як особливість надання великої уваги з боку державних установ до підготовки майбутніх вчителів, спроможних до впровадження інновацій. Система вищої педагогічної освіти включає такі напрями: «педагогічну освіту в університеті» та «відкриту систему сертифікації викладача». Перший напрям передбачає професійну підготовку в одному з університетів, де існує два рівня сертифікатів відповідно до рівня підготовки (бакалавр, магістр). До основних соціальних умов, котрі впливають на розвиток педагогічної освіти в Японії автор відносить: глобалізація; міжнародна конкуренція; інформатизація суспільства; зміни у розвитку місцевих громад [6].

Сучасні тенденції підготовки вчителя в українському зарубіжжі досліджував С. Романюк, який говорить про розроблення стратегічного плану реформування педагогічної освіти на основі європейських стандартів.

Досвід підготовки педагогічних фахівців для українського шкільництва в діаспорі Канади свідчить, що таку підготовку забезпечують університети та коледжі при університетах, котрі працюють автономно за розробленими освітніми програмами та включають три складники: курси академічні, курси професійні й освітня практика у школі. Професійна підготовка вчителів відрізняється у кожній провінції Канади відповідно до вимог певного університету, де



розробляється навчальний план. Але є певна система фундаментальних дисциплін, котрі вважаються основою професійно-педагогічної діяльності, а саме це: особливості розвитку дітей різного віку; дидактичні взаємини учителя й учнів; навчання школярів з особливими освітніми потребами; освітній менеджмент; методика викладання навчальних дисциплін; дидактика; філософія освіти. Важливою особливістю канадської системи професійної підготовки вчителів є увага до практичної підготовки, котра зреалізовується у різних моделях, наприклад: модель подовженої педагогічної практики; модель студентського учнівства; інтернатура, де здійснюється практика роботи в школі ще протягом одного навчального року; модель «розширеного практикуму», що передбачає проведення чотиримісячної практики у школі [7, с. 198].

О. Огієнко визначаючи сучасні тенденції професійної підготовки фахівців-андрагогів у Європейському вимірі, обґрунтовує модель професійної підготовки андрагогічного персоналу, що потрактовується автором як системний, складний, компонентний конструкт, котрий включає такі компоненти: *організаційний*, що визначає рівні підготовки, набір кваліфікацій, тривалість підготовки; *процесуальний*, котрий передбачає структурування, планування, механізми взаємодії суб'єктів дидактичної взаємодії; *змістовий*, котрий визначає цілі та зміст освіти, форми, методи та засоби навчання, результат професійної підготовки. У дослідженні О. Огієнко доведено, що основною глобальною тенденцією професійної підготовки фахівців у галузі освіти дорослих у європейських країнах є сертифікація і професіоналізація. У контексті сертифікації та професіоналізації фахівців для освіти дорослих пропонуються магістерські та бакалаврські програми, що побудовані на принципах модульності та міждисциплінарності. Аналіз данського досвіду дозволив автору виокремити такі форми професійної підготовки фахівців для системи освіти дорослих: *подовжена освіта*, що включає базову освіту подовжену на основі курсів з підготовки майбутнього вчителя; *професійна, професійно-орієнтована та професійно-технічна освіта*, котра надається університетськими коледжами.

Магістерські програми містять 60 кредитів на два роки, найчастіше використовується дистанційна освіта, що здійснюється у невеликих групах 5-6 осіб. Теоретична підготовка структурована у чотирьох модулях: 1) психологія дорослої особистості; 2) навчання на робочому місці; 3) розвиток професійних компетентностей; 4) виконання професійно спрямованого проекту [8, с. 515].



Педагогічна освіта Великої Британії розвивається з урахуванням освітньої стратегії Європейського Союзу, що спрямована на покращення підготовки кваліфікованих фахівців з урахуванням національної освітньої культури, потреб, можливостей та запитів суспільства. Характерним є застосування інноваційних технологій, котрі забезпечують диференціацію освітнього процесу. Ця тенденція розкриває можливості займати активну особисту позицію у пізнавальній діяльності, використовувати новітній досвід на основі критичного і творчого мислення. Освітній процес ґрунтується на дидактичних принципах системності і послідовності. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів має такі ступені: педагогічний коледж – 2-річний середній фаховий заклад; 3-4-річний інститут або факультет в університеті з наданням бакалаврського ступеня; однорічна університетська програма педагогічної освіти; підготовка вчителів на базі школи для студентів, які завершують професійну підготовку в середовищі школи [9].

Висновки. Таким чином, особливим джерелом для розвитку стратегії оновлення системи професійно-педагогічної вищої освіти в Україні є узагальнення та аналіз сучасного світового та європейського досвіду професійної підготовки майбутніх учителів, забезпечення закладів освіти компетентними педагогічними фахівцями задля посилення якості підготовки учителів та їх конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

Література:

1. Шанскова Т. І. Сучасні тенденції підготовки та перепідготовки фахівців гуманітарного профілю у Польщі та країнах Європейського Союзу. *Українська полоністика*. 2013. № 10. С. 159-169. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/11033>.
2. Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейський вимог. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (19), С. 129-133. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/481/1/04klvkev.pdf>.
3. Ковальова С. М. Сучасні тенденції підготовки майбутнього вчителя у країнах Західної Європи. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/1293/1/05ksmkze.pdf>.
4. Дерєка Т. Г. Сучасні тенденції професійної підготовки фахівців фізичного виховання у країнах Європейського Союзу. *Педагогічні науки*. Випуск 3 (85). URL : <http://eprints.zu.edu.ua/22228/1/10.pdf>.
5. Толочик А. І. Сучасні тенденції підготовки вчителів у Великобританії. URL : http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/31_2.pdf.
6. Лученко О. О. Сучасні тенденції розвитку системи професійної підготовки вчителів у Японії. URL : <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/2759/2501>.
7. Романюк С. Сучасні тенденції підготовки вчителя в українському зарубіжжі. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2021. Вип. 23. С.195-210.



8. Огієнко О. Сучасні тенденції у професійній підготовці фахівців-андрагогів: Європейський вимір. *Професійна і неперервна освіта. Польсько-український науковий щорічник*. 2/2017. Варшава. С.509-521.

9. Бровді А. П., Лалак Н. В. Сучасні тенденції підготовки вчителів початкових класів у Великій Британії. URL: <https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>.

References:

1. Shanskova T. I. (2013). Suchasni tendentsii pidhotovky ta perepidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilu u Polshchi ta krainakh Yevropeiskoho Soiuzu. [Modern trends in training and retraining of humanitarian specialists in Poland and the countries of the European Union] *Ukrainska polonistyka*. № 10. 159-169. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/11033>. [In Ukrainian].

2. Kalinina L. V., Samoiliukevych I. V. Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia inozemnykh mov u konteksti yevropeyskyi vymoh. [Professional training of the future teacher of foreign languages in the context of European requirements]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka* (19), 129-133. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/481/1/04klvkev.pdf>. [In Ukrainian].

3. Kovalova S. M. Suchasni tendentsii pidhotovky maibutnoho vchytelia u krainakh Zakhidnoi Yevropy. [Modern trends in the training of future teachers in the countries of Western Europe]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1293/1/05ksmkze.pdf>. [In Ukrainian].

4. Dereka T. H. Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu. [Modern trends in the professional training of physical education specialists in the countries of the European Union]. *Pedahohichni nauky*. Vypusk 3 (85). URL : <http://eprints.zu.edu.ua/22228/1/10.pdf>. [In Ukrainian].

5. Tolochyk A. I. Cuchasni tendentsii pidhotovky vchyteliv u Velykobrytanii. [Contemporary trends in teacher training in Great Britain]. URL : http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/31_2.pdf. [In Ukrainian].

6. Luchenko O. O. Suchasni tendentsii rozvytku systemy profesiinoi pidhotovky vchyteliv u Yaponii. [Modern trends in the development of the system of professional training of teachers in Japan]. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/2759/2501>. [In Ukrainian].

7. Romaniuk S. (2021). Suchasni tendentsii pidhotovky vchytelia v ukrainskomu zarubizhzi. [Modern trends in teacher training in Ukrainian abroad]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*. 23. 195-210. [In Ukrainian].

8. Ohiienko O. (2017). Suchasni tendentsii u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv-andrahohiv: Yevropeyskyi vymir. [Modern trends in professional training of andragogists: European dimension]. *Profesiina i neperervna osvita. Polsko-ukrainskyi naukovyi shchorichnyk*. 2. 509-521. [In Ukrainian].

9. Brovdi A. P., Lalak N. V. Suchasni tendentsii pidhotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv u Velykii Brytanii. [Modern trends in primary school teacher training in Great Britain]. URL: <https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>. [In Ukrainian].



УДК 379.8

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-339-349](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-339-349)

Алексеевко Тетяна Федорівна доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу інновацій та стратегій розвитку освіти, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, <https://orcid.org/0000-0002-2060-2354>

Сватенков Олександр Васильович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, докторант Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, <https://orcid.org/0000-0001-5898-7088>

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ І ВІДПОЧИНКУ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена особливостям роботи дитячих закладів оздоровлення і відпочинку у період воєнного стану. Зокрема, проаналізовано статистичні дані щодо їх кількості в Україні протягом останніх двадцяти років. Визначено фактори, які призвели до значного зменшення кількості дитячих закладів оздоровлення і відпочинку в останні роки.

У тексті статті дано коротку характеристику нормативно-правовій базі діяльності дитячих закладів оздоровлення і відпочинку. Їх класифікацію, наведену у нормативних документах, доповнено «проектним» типом.

Спираючись на наукові джерела та практичний досвід авторів визначено та охарактеризовано особливості діяльності дитячих закладів оздоровлення і відпочинку у період воєнного стану. До них було віднесено: організаційні, змістовні та персональні.

До організаційних особливостей віднесено: зміну місця відпочинку дітей, дії у випадках повітряної тривоги та адаптація системи роботи під нову кількість дітей.

До змістовних особливостей роботи дитячих закладів оздоровлення і відпочинку у період воєнного стану віднесено: відмова від російськомовного контенту (музика, фільми, мультфільми тощо),



поява такої форми роботи як зустріч із військовими, збільшення кількості тренінгів та посилення індивідуальної роботи з дітьми. Зокрема, охарактеризовано особливості адаптації програми відпочинку дітей до нових умов.

До персональних особливостей відносимо особливості роботи педагогічного колективу та з ним, суттєві зміни у персональному складі педагогів, а також роботу по організації роботи з батьками протягом перебування дитини у таборі. Зокрема, проаналізовано особливості психо-емоційного стану педагогів та дітей молодшого шкільного і підліткового віку.

У статті наведені методичні рекомендації щодо дій під час повітряної тривоги, організації зустрічей з військовими, роботі з педагогічним колективом та батьками вихованців дитячих закладів оздоровлення і відпочинку.

Ключові слова: дитячі заклади оздоровлення і відпочинку, пандемія, воєнний стан, особливості роботи дитячих закладів оздоровлення і відпочинку.

Aliksieienko Tetiana Fedorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Chief Researcher of the Department of Innovations and Education Development Strategies, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-2060-2354>

Svatenkov Oleksandr Vasyliovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Mykola Gogol Nizhyn State University, Doctoral student of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-5898-7088>

FEATURES OF THE ACTIVITIES OF CHILDREN'S CAMPS DURING THE PERIOD OF MARTIAL STATUS

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the children camps and during the period of martial law. In particular, statistical data on their number in Ukraine during the last twenty years were analyzed. The factors that led to a significant decrease in the number of children camps in recent years have been determined.

The text of the article gives a brief description of the regulatory and legal basis of work of children camps. Their classification given in regulatory documents has been supplemented by the "project" type.



Based on scientific sources and the practical experience of the authors, the peculiarities of the activities of children camps during the period of martial law are defined and characterized. They included: organizational, meaningful and personal.

Organizational features include: changing the place of children's rest, actions in case of an air alarm and adaptation of the work system to the new number of children.

The meaningful features of the work of children camps during the period of martial law include: the rejection of russian-language content (music, films, cartoons, etc.), the appearance of such a form of work as meeting with the military, an increase in the number of trainings and strengthening of individual work with children. In particular, the features of adapting the children's recreation program to new conditions are characterized.

Personal characteristics include the peculiarities of the work of and with the teaching team, significant changes in the personal composition of teachers, as well as work on organizing work with parents during the child's stay in the camp. In particular, the peculiarities of the psycho-emotional state of teachers and children of primary school and adolescent age were analyzed.

The article contains methodical recommendations for actions during an air raid, organization of meetings with the military, work with the teaching staff and parents of pupils of children's health and recreation institutions.

Keywords: children's camps, pandemic, martial law, peculiarities of work of children's camps.

Постановка проблеми. Система дитячих закладів оздоровлення і відпочинку (ДЗОВ) на сьогодні має вже більш ніж 180-річну історію. Проте, такі її завдання, як вивезти дітей у здорове позаміське середовище, організувати рекреаційну та оздоровчу діяльність, сприяти об'єднанню людей у малі групи [1, С. 271], закладені ще наприкінці ХІХ ст., актуальні і понині.

Сучасний період соціальних, політичних та економічних перетворень в Україні ставить перед такими закладами нові завдання та виклики. Статистика свідчить про тенденцію до скорочення кількості ДЗОВ в нашій країні (див. рис.1).

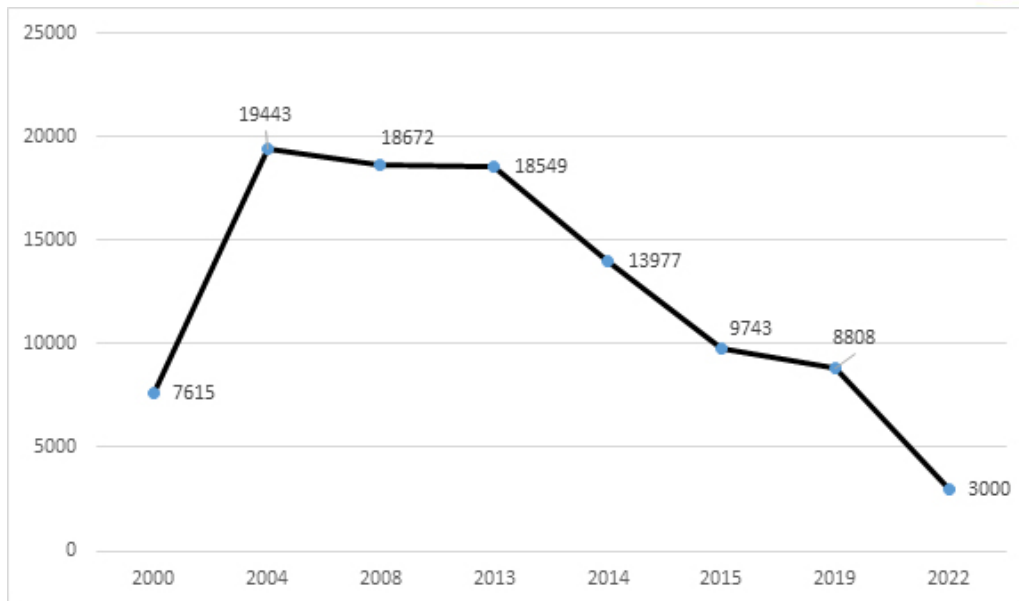


Рис. 1. Кількість дитячих закладів оздоровлення і відпочинку в Україні [2; 3]

На рисунку 1 представлені дані Державної служби статистики України щодо кількості ДЗОВ в Україні з 2000 по 2019 роки. Дані за 2022 рік навела у своєму акаунті в соціальній мережі Instagram перша леді – Олена Зеленська, у травні 2022 року.

Наведені цифри наочно показують динаміку кількості ДЗОВ в Україні та вплив на неї подій у суспільно-політичному житті країни. Зокрема, спостерігаємо стрімке зростання кількості ДЗОВ з 2000 по 2004 роки – у період порівняно стабільного економічного розвитку. Стрімке скорочення їх кількості 2014 та 2015 роках пов'язане з анексією Криму та окупацією частини Донецької та Луганської областей. Зменшення ж більш ніж вдвічі кількості ДЗОВ в Україні протягом останніх трьох років спричинене пандемією COVID-19 та пов'язаними з нею карантинними обмеженнями, а також широкомасштабним вторгненням росії на територію України 24 лютого 2022 року.

Зокрема, якщо під час пандемії ДЗОВ не працювали через пряму заборону, то зменшення кількості дитячих таборів у 2022 викликане, на нашу думку, наступними факторами:

1. Закриття усіх ДЗОВ на узбережжях Чорного та Азовського морів через активні бойові дії та захоплення територій Донецької, Запорізької, Херсонської, Миколаївської та Одеської областей.

2. Закриття ДЗОВ у північних, східних та центральних регіонах (Київська, Чернігівська, Сумська, Житомирська, Харківська області)



внаслідок як активних бойових дій, так і через руйнацію інфраструктури.

3. Зниження попиту на такі послуги через виїзд батьків з дітьми за кордон та страх відпустити дитину від себе.

4. Зменшення кадрового потенціалу ДЗОВ через ті ж причини, що і у п. 3, а також вступ великої кількості молоді до лав Територіальної оборони та Збройних сил України

5. Фінансовий фактор – внаслідок зростання цін на енергоносії, продукти харчування, імпортні товари тощо (наприклад, брендованої продукції) відбулося зростання цін на послуги ДЗОВ, у той же час, доходи батьків, у кращому разі, не зменшились.

Пандемія COVID-19 визначила певні особливості роботи ДЗОВ у 2020-2021 роках та сприяла появі низки рекомендацій та протоколів щодо роботи таборів в умовах пандемії, як в Україні, так і за кордоном. Зокрема, Ф. Могильний зазначає, що особливості роботи ДЗОВ у період пандемії стосуються і розташування табору, і режиму відвідування, і кількості інвентарю, і кадрового забезпечення та програми роботи табору, яка має передбачати «готовність до швидкої організації, відмови від запланованих заходів, непередбачуваних обставин, постійний контроль та моніторинг, злагодженої комунікації з колегами, дітьми та їх батьками» [4, С. 71].

Широкомасштабне ж вторгнення росії в Україну визначило певні особливості роботи ДЗОВ влітку 2022-го року.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні наукові та прикладні проблеми, пов'язані із діяльністю дитячих закладів оздоровлення і відпочинку у своїх працях розглядали: О. Бартків, В. Грановський, Є. Дурманенко, Н. Коломієць, В. Мирошніченко, М. Наказний, Н. Олексієнко, І. Резніченко (змістовне наповнення роботи ДЗОВ); В. Горбинко (історія ДЗОВ в Україні та за кордоном); С. Герасимова, Р. Зверева, Г. Зялик Є. Лисецька, Ю. Мороз (організація табору з денним перебуванням); Я. Кашуба (формування системи дитячого оздоровлення і відпочинку); О. Кравченко, Г. Кучер, І. Резніченко (інклюзивний аспект діяльності ДЗОВ) та ін.

Мета статті. Визначити та проаналізувати особливості діяльності ДЗОВ в Україні у період воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до статті 1 Закону України «Про оздоровлення і відпочинок дітей», ДЗОВ – це «постійно або тимчасово діючий, спеціально організований або пристосований заклад, призначений для оздоровлення, відпочинку, розвитку дітей, що має визначене місце розташування, матеріально-технічну базу, кадрове



забезпечення та технології для надання послуг з оздоровлення та відпочинку дітей відповідно до державних соціальних стандартів надання послуг з оздоровлення та відпочинку» [5].

Усі вони поділяються на дві великі групи, а саме: заклади оздоровлення і заклади відпочинку [Там же]. До перших належать: дитячий заклад санаторного типу, дитячий центр (наприклад, «Артек», «Молода гвардія»), а також позаміський заклад оздоровлення та відпочинку (переважна більшість таборів в Україні).

До закладів відпочинку належать: табір з денним перебуванням (наприклад, пришкільний майданчик у закладах середньої освіти), дитячий заклад праці та відпочинку, а також наметове містечко.

Проте, у даній класифікації відсутній ще один тип таборів – так звані, «проектні» табори. Тобто дитячі заклади оздоровлення і відпочинку, які юридично не є таборами, але за організаційною структурою, матеріально-технічною базою та змістом роботи фактично є ними.

Усі особливості діяльності ДЗОВ у період воєнного стану ми об'єднали у три групи, а саме: організаційні, змістовні та персональні.

До *організаційних* ми відносимо зміну місця відпочинку дітей, дії у випадках повітряної тривоги та адаптація системи роботи під нову кількість дітей.

Змістовні особливості роботи пов'язані з відмовою від російськомовного контенту (музика, фільми, мультфільми тощо), поява такої форми роботи як зустріч із військовими, збільшення кількості тренінгів та посилення індивідуальної роботи з дітьми.

До *персональних* ми відносимо особливості роботи педагогічного колективу та з ним, суттєві зміни у персональному складі педагогів, а також роботу по організації роботи з батьками протягом перебування дитини у таборі.

Далі розглянемо їх детальніше. Першою організаційною особливістю в роботі ДЗОВ можна вважати їх релокацію до західних областей України – у першу чергу, Львівську та Закарпатську.

Причини релокації таборів очевидні. По-перше, безпека дітей та педагогічного колективу через територіальну віддаленість від зони бойових дій. По-друге, руйнація баз відпочинку, багато з яких ставали місцями дислокації військових у період окупації.

Усі вимоги до нових локацій можна об'єднати у дві великі групи, а саме: побутові та безпекові. До побутових ми відносимо: пристойні умови проживання для дітей, можливість медичного супроводу протягом усього відпочинку, стаціонарний харчоблок, достатня



територія для реалізації розважальних і спортивних заходів, наявність водойми чи басейну, а також максимальна простота логістики різними видами транспорту. До безпекових – віддаленість від інфраструктурних об'єктів, які можуть бути мішенню для ракетних атак; наявність укриття чи приміщень, які б дозволили дотримуватись правила «двох стін».

Враховуючи велику кількість ракетних атак з боку окупантів, дії педагогічного колективу у випадку повітряної тривоги мали бути сформовані у максимально простий та зрозумілий порядок дій:

1. Зупинити захід / Розбудити дітей.
2. Зібрати дітей по загонам та перерахувати.
3. Рухатись в укриття або під захист двох стін.
4. Перерахувати дітей при вході в укриття чи приміщення.
5. Організувати дозвілля дітей протягом повітряної тривоги.
6. Вийти з укриття, перерахувати дітей.
7. Продовжити реалізацію програми дня.

Важливо наголосити вожатим, що під час зборів та перебування у приміщенні не можна підвищувати голос, поводитись нервово чи невпевнено. Вожатий у таборі є вагомим чинником формування настрою дітей, а у даному випадку – особливо.

Доречним також буде провести тренування дій на випадок повітряної тривоги разом з дітьми протягом організаційного періоду зміни.

Для організації дозвілля в умовах обмеженого простору можна використовувати такі форми роботи як: імпровізована дискотека з використанням портативних колонок, настільні ігри («Монополія», «Уно», шашки тощо), ігри без реквізиту («33», «Ритм», «Піаніно», «Ноги»), бесіда і дискусія – для старших дітей.

Процес адаптації програми до нових умов її реалізації де досить творчий процес, у якому досить важко виділити якісь загальні принципи чи тенденції. Єдине, на чому хочеться акцентувати увагу, це те, що це – процес двосторонній. Тобто, з одного боку, окремі заходи просто механічно переносяться на нові умови (наприклад, дискотеки чи спортивні ігри), а з іншого – нові умови підказують нові форми роботи чи заходи, або ж надають другого дихання добре відомим (наприклад, квести, які на новій території знову стають цікавими пошуковими заходами для всіх, а не лише для новеньких дітей).

Далі розглянемо *змістовні особливості* роботи ДЗОВ, а саме: відмова від російськомовного контенту (музика, фільми, мультфільми тощо), поява такої форми роботи як зустріч із військовими, збільшення кількості тренінгів та посилення індивідуальної роботи з дітьми.



24 лютого змінило багато в житті кожного українця і не можна відзначити тієї ролі, яку широкомасштабне вторгнення росії зробило для українізації України. Враховуючи, що ДЗОВ, у тому числі, і виховують підростаюче покоління, адже мають «для цього відповідні виховні можливості» [6, С. 40], то влітку 2022 року використання будь-чого російського або російськомовного, на нашу думку, було б зрадою тих хлопців та дівчат, які зараз зі зброєю у руках боронять нашу Батьківщину.

Це болісно вдарило по двом важливим формам роботи – творчим постановкам, під час підготовки яких часто використовувались російськомовні пісні чи цитати з фільмів та мультфільмів, а також – дискотекам. Проте, як показав досвід роботи таборів влітку 2022 року українська та світова культура і мистецтво мають достатньо ресурсів для організації цих форм роботи на високому рівні.

Для переважної більшості ДЗОВ новою формою патріотичного виховання дітей влітку 2022 року стали зустрічі з військовослужбовцями Збройних сил України.

Підготовчий етап даної форми роботи є важливим і під час нього, окрім стандартних організаційних моментів (приміщення, звукова апаратура, час у путівці дня та ін.), слід вирішити кілька важливих питань, а саме:

- домовитись із військовими про зустріч. Це можна зробити напряму або через волонтерські організації, які допомагають тим чи іншим підрозділам та заслужили їхню довіру;

- попросити дітей підготувати запитання до військових. Зауважимо, що варто попросити дітей не питати щось на зразок: «Чи вбивали Ви ворогів?». Також можна запропонувати міні-конкурс на найкраще запитання, яке оберуть військові;

- з'ясувати можливість привезення на зустріч військової амуніції.

Власне сама зустріч може проводитись за таким планом:

1. Вступне слово від організаторів та командира.
2. Знайомство – під час якого кожен із гостей розповідає про себе.
3. Примірювання військової амуніції – бронежилета, каски, тактичні окуляри, наплічники.
4. Запитання – відповіді.
5. Подарунки.
6. Спільне виконання Гімну України.

7. Спільне фото. Фото потрібні не лише дітям і працівникам ДЗОВ, а й військовим, які мають відзвітуватись про свій візит перед командуванням.



На завершальному етапі слід обговорити зустріч з дітьми в загонах, наголосивши на тій визначальній ролі, яку відіграють захисники та захисниці у збереженні незалежності України прямо зараз.

Наступною групою особливостей роботи ДЗОВ у період воєнного стану є *персональні*. До них ми відносимо суттєві зміни у персональному складі педагогів, особливості роботи педагогічного колективу та з ним, а також роботу по організації роботи з батьками протягом перебування дитини у таборі.

Педагогічному колективу дитячого закладу відпочинку та оздоровлення властива висока ротація кадрів, але у 2022 році до природних чинників додалися і інші, зокрема: багато досвідчених вожатих психологічно були не готові працювати з дітьми; виїзд педагогічних працівників за кордон; вибір на користь постійної роботи в умовах економічної нестабільності та ін.

Зазначимо також, що зменшення чисельності ДЗОВ призвело до значного зростання пропозицій від пошукачів на ринку праці, але неможливість планування кількості дітей на змінах нівелювало цю можливість.

Говорячи про особливості роботи педагогічного колективу та з ним варто зазначити, що на сьогодні увага психолого-педагогічної спільноти сфокусована на подоланні травмуючих наслідків війни у дітей. Проте, на нашу думку, робота з педагогічним колективом ДЗОВ у цьому напрямі є не менш важливою.

Виділимо кілька важливих аспектів даної проблеми. По-перше, емоційний стан дітей, багато з яких пережили і окупацію, і бомбардування, і смерті близьких людей, і ворожі блок-пости, і, навіть, голод! Проте щодо підлітків, зазначимо, що завдяки лабільності дитячої психіки, у їх діяльності та спілкуванні значних змін не відбулося, на відміну від неусвідомлюваних реакцій чи рефлексів. Наприклад, навіть гучний звук, дверей, які закрились могли викликати панічні атаки.

Набагато більше труднощів у дітей молодшого шкільного віку для яких навчання у школі є провідною діяльністю, а спочатку пандемія, а тепер і війна практично нівелювала роль школи у їх соціалізації. Першо-та другокласники дуже слабо адаптуються у дитячому колективі, адже часто просто не мають відповідних навичок через переважно дистанційний формат навчання. Зокрема, за даними ООН до середини квітня 2020 року понад 1,4 мільярда дітей віком 5–17 років у 147 країнах світу (або 86% дітей у всьому світі) не відвідували школу [7, С. 8]. Станом на жовтень 2021 року в Україні загальна кількість учнів, які навчалися дистанційно, – 277 961, з них 68 236 – учні 1-4 класів [8].



По-друге, емоційний стан самих педагогів: для будь-якого дорослого війна – це травмуюча подія, ефективних реакцій на події якої просто немає у їхньому досвіді.

По-третє, активні бойові дії на великій частині території України протягом зими–весни призвели до того, що підготовка педагогічних кадрів для ДЗОВ була неможливою.

Керівникам ДЗОВ у таких умовах в роботі з вожатими не можна бути авторитарним, підвищувати голос тощо. Навпаки, слід бути позитивним, обережно жартувати і тримати трудову дисципліну через власний приклад та фокусування на позитивах.

Робота дитячого закладу оздоровлення і відпочинку з батьками протягом зміни в період воєнного стану набуває особливої актуальності. Зазвичай для цього використовуються такі форми роботи як групи у месенджерах (Телеграм чи Вайбер), фотозвіти у соціальних мережах (Facebook, Instagram) чи на сайті табору та інші. У період воєнного стану, на нашу думку, найкраще використовувати групи у месенджерах, які дозволяють максимально оперативно та адресно інформувати батьків про відпочинок та стан дитини.

Висновки. Таким чином, спираючись на аналіз наукової літератури та практичний досвід реалізації програм дитячого відпочинку влітку 2022 року, можемо виділити такі групи особливостей роботи ДЗОВ в умовах воєнного стану: організаційні (зміна місця відпочинку дітей, дії у випадках повітряної тривоги та адаптація системи роботи під нову кількість дітей); змістовні (відмова від російськомовного контенту, зустрічі із військовими, збільшення кількості тренінгів та посилення індивідуальної роботи з дітьми); персональні (особливості роботи педагогічного колективу та з ним, суттєві зміни у персональному складі педагогів, робота по організації роботи з батьками протягом перебування дитини у таборі).

Література:

1. Горбинко В.М. Світова історія масових «дитячих таборів» // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: збірник наукових праць / Ред. кол. : Євтух В.Б. (відп. ред.). – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Вип. 12. – С. 268-277.
2. Дитячі заклади оздоровлення та відпочинку, які працювали влітку. Держстат України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2019/tyr/dzov/dzov_u.htm (дата звернення 14.12.2022).
3. Дитячі табори в Україні цього літа працюватимуть. Слово і діло. 31 травня 2022. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/05/31/novyna/suspilstvo/dytyachi-tabory-ukrayini-czoho-lita-pracyuvatymut-ne-skriz-zelenska> (дата звернення 14.12.2022).



4. Могильний Ф. В. Організація та зміст роботи закладу оздоровлення та відпочинку дітей в умовах пандемії COVID-19. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вип. 17 (173) / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів: НУЧК, 2022. С. 68-73. (Серія: Педагогічні науки)

5. Про оздоровлення та відпочинку дітей: Закон України від 04.09.2008 № 375-VI. Дата оновлення: 02.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/375-17> (дата звернення 15.12.2022).

6. Оздоровчо-виховна діяльність у літньому дитячому таборі: монографія / О.С. Бартків, В.Г. Грановський, Є.А. Дурманенко; за ред. П. М. Гусака. Луцьк: ФОП Захарчук В.М., 2013. – 204 с.

7. 2020 Human development perspectives. COVID-19 and Human Development: Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. *United Nations Development Programme*. URL: https://hdr.undp.org/system/files/documents/covid-19andhumandevlopmentpdf_1.pdf (дата звернення 16.12.2022)

8. Державна служба якості освіти завершила вивчення організації дистанційного навчання у школах – результати дослідження. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/derzhavna-sluzhba-yakosti-osviti-zavershila-vivchennya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah-rezultati-doslidzhennya> (дата звернення 16.12.2022).

References:

1. Horbynko V.M. (2013) Svitova istoriia masovykh «dytiachykh taboriv» [World history of mass «children camps»]. *Mizhnarodnyj naukovyj forum: sotsiologhiia, psykhologhiia, pedahohika, menedzhment: zbirnyk naukovykh prats'*, 12, 268-277. [in Ukrainian]

2. *Dytiachi zaklady ozdorovlennia ta vidpochynku, iaki pratsiuvaly vlitku [Children camps that worked in summer]*. Derzhstat Ukrainy. Retrieved from: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2019/tyr/dzov/dzov_u.htm [in Ukrainian]

3. *Dytiachi tabory v Ukraini ts'oho lita pratsiuvatymut' [Children's camps in Ukraine will work this summer]*. *Slovo i dilo*. (2022, may 31). Retrieved from: <https://www.slovoidilo.ua/2022/05/31/novyna/suspilstvo/dytiachi-tabory-ukrayini-czoholita-pracyuvatymut-ne-skriz-zelenska> [in Ukrainian]

4. Mohyl'nyj F. V. (2022) Orhanizatsiia ta zmist roboty zakladu ozdorovlennia ta vidpochynku ditej v umovakh pandemii COVID-19 [Organization and content of the work of children camps in the conditions of the COVID-19 pandemic]. *Visnyk Natsional'noho universytetu «Chernihiv's'kyj kolehiium» imeni T. H. Shevchenka*, 17 (173), 68-73. [in Ukrainian]

5. Pro ozdorovlennia ta vidpochynok ditej [About the health and recreation of children] №375-VI, art. 1 (2008) [in Ukrainian].

6. Bartkiv O.S., Hranov's'kyj V.H., Durmanenko Ye.A. (2013) *Ozdorovcho-vykhovna diial'nist' u litn'omu dytiachomu tabori [Health and educational activities in a summer children camps]*. P.M.Husak (Ed.). Luts'k: FOP Zakharchuk V.M., 204. [in Ukrainian]

7. 2020 Human development perspectives. COVID-19 and Human Development: Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. United Nations Development Programme. Retrieved from: https://hdr.undp.org/system/files/documents/covid-19andhumandevlopmentpdf_1.pdf [in English]

8. Derzhavna sluzhba yakosti osvity zavershyla vyvchennia orhanizatsii dystantsijnoho navchannia u shkolakh – rezultaty doslidzhennia [The State Service for the Quality of Education completed the study of the organization of distance learning in schools - the results of the research]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/derzhavna-sluzhba-yakosti-osviti-zavershila-vivchennya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah-rezultati-doslidzhennya> [in Ukrainian]



УДК 378.147:51

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-350-361](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-350-361)

Артемчук Людмила Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої та прикладної математики, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-4603-4965>

Овчаренко Олексій Анатолійович кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри будівництва, архітектури, геодезії та землеустрою, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-1906-7021>

Рашупкіна Людмила Леонідівна старший викладач кафедри будівництва, архітектури, геодезії та землеустрою, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-9483-0758>

Деньга Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради, вул. Валентини Федько, 33, м. Кременчук, <https://orcid.org/0000-0003-1602-6080>

Чемерис Ольга Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри та геометрії, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-7099-1095>

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено окремі аспекти вивчення математичних дисциплін студентами закладів вищої освіти. Визначено, що вивчення дисциплін математичного спрямування на сьогоднішній день залучені до природничих, суспільних та гуманітарних наук, що дає можливість сформуванню математичну компетентність у здобувачів вищої освіти та підвищити рівень математичної культури. Виявлено, що з допомогою дисциплін математичного спрямування забезпечується:



формування спеціальних якостей, які визначають ефективність майбутньої професійної діяльності; всебічний розвиток інтелектуальних умінь; формування і вдосконалення навичок, необхідних для успішної дослідницької діяльності; виховання вольових якостей. Зазначено, що дисципліни математичного напрямку – це фундаментальні дисципліни, які відграють значну роль у формуванні професійно компетентного фахівця будь-якої галузі. Обґрунтовано, що для реалізації ефективних педагогічних моделей навчання, розвитку ключових компетентностей студентів та індивідуального професійного розвитку викладачів вищих навчальних закладів доцільно використовувати можливості освітньої інтеграції, зокрема інформаційно-комунікаційні технології. Проаналізовано, що інформаційно-комунікаційні технології – це комплекс об'єктів, дій і правил, пов'язаних з підготовкою, переробкою, доставкою інформації при персональній, масовій та виробничій комунікації, а також всі технології і галузі, що інтегрально забезпечують перераховані процеси. Акцентовано увагу, що навчання математичних дисциплін буде ефективним при дотриманні двох принципів: принципу логічного мислення та принцип ґрунтового розуміння матеріалу. Звернуто увагу на особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення математичних дисциплін: позитивне сприйняття студентами системи комп'ютерної перевірки знань, яка стимулює студентів до систематичної роботи протягом семестру; оптимізацію робочого часу викладача за рахунок автоматичної перевірки результатів, усунення впливу людського фактору; можливість отримання студентами в будь-який час повну і прозору інформацію про результати контролю та оцінювання знань. Зроблено висновок, що дисципліни математичного спрямування застосовуються у наукових дослідженнях, техніці, бізнесі та гуманітарних науках. В більшості спеціальностей математика застосовується як надійний засіб для точного підрахунку даних, постановки проблем дослідження. З допомогою дисциплін математичного спрямування можна проаналізувати та побудувати моделі різних явищ.

Ключові слова: професійна підготовка, технології навчання, інформаційно-комунікаційні технології навчання, математичні дисципліни.

Artemchuk Liudmyla Mykolaivna PhD In Pedagogic Sciences, Associate Professor Of The Department Of Higher And Applied Mathematics, National University Of Life And Environmental Sciences Of Heroyiv Oborony St., 15, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-4603-4965>



Ovcharenko Oleksii Anatoliyovych Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Construction, Architecture, Geodesy and Land Management, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-1906-7021>

Rashchupkina Liudmyla Leonidivna Senior Teacher Of The Department Of Construction, Architecture, Geodesy and Land Management, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-9483-0758>

Denha Nataliia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education, Humanities and Informatics, Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A.S. Makarenko" of the Poltava Regional Council, Kremenchuk, <https://orcid.org/0000-0003-1602-6080>,

Chemerys Olha Anatoliyivna PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Algebra and Geometry, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velika Berdychivska St., 40, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-7099-1095>

SOME ASPECTS OF STUDYING MATHEMATICAL DISCIPLINES BY STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article investigates certain aspects of studying mathematical disciplines by students of higher education institutions. It is determined that the study of mathematical disciplines is currently involved in the natural, social and human sciences, which makes it possible to form mathematical competence in higher education students and increase the level of mathematical culture. It has been found that mathematical disciplines provide the following: formation of special qualities that determine the effectiveness of future professional activities; comprehensive development of intellectual skills; formation and improvement of skills necessary for successful research activities; education of volitional qualities. It is noted that the disciplines of mathematics are fundamental disciplines that play a significant role in the formation of a professionally competent specialist in any field. It is substantiated that in order to implement effective pedagogical models of teaching, develop students' key competencies and individual professional development of higher education teachers, it is advisable to use



the possibilities of educational integration, in particular information and communication technologies. It is analyzed that information and communication technologies are a set of objects, actions and rules related to the preparation, processing, delivery of information in personal, mass and industrial communication, as well as all technologies and industries that integrally provide these processes. It is emphasized that teaching mathematical disciplines will be effective if two principles are observed: the principle of logical thinking and the principle of a thorough understanding of the material. Attention is drawn to the peculiarities of the use of information and communication technologies in the study of mathematical disciplines: positive perception by students of the computer-based knowledge testing system, which encourages students to work systematically during the semester; optimization of the teacher's working time by automatically checking the results, eliminating the influence of the human factor; the possibility for students to receive complete and transparent information about the results of control and assessment of knowledge at any time. It is concluded that mathematical disciplines are used in scientific research, technology, business and the humanities. In most specialties, mathematics is used as a reliable tool for accurate data calculation and formulation of research problems. With the help of mathematical disciplines, you can analyze and build models of phenomena.

Keywords: vocational training, teaching technologies, information and communication technologies in education, mathematical disciplines.

Постановка проблеми. З майбутнім вступом України до Європейського союзу та приєднанням до Європейського освітнього простору відбувається реформування системи вищої освіти. З 2005 року наша держава стала членом Болонського процесу, в якому активно приймає участь, а у 2014 році прийняла Закон України «Про вищу освіту», в якому розкрила нові вимоги до вищої освіти. Відбувається активна зміна парадигми освіти, головним завданням та функціями якої є орієнтація науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти на формування фахових компетентностей та розвиток майстерності.

На сьогоднішній день у зв'язку з війною на території нашої держави більшість студентів навчаються не в повну міру своїх можливостей, приділяючи менше уваги тим предметам, які на їхню думку, не є дисциплінами професійного спрямування. Саме до таких відносяться дисципліни математичного спрямування. Таким чином, вони вводять себе в оману, адже вивчення вищої математики, теорії

ймовірностей, математичної статистики та інших дисциплін у закладах вищої освіти не тільки в Україні, а й за кордоном є дуже важливим при підготовці фахівців з різних галузей та спеціальностей: технічних, гуманітарних, природничих, комп'ютерних, економічних і т. д. потрібно звернути увагу на те, що математика відіграє важливу роль в пізнанні закономірностей оточуючого світу та суспільства в цілому.

Вивчення дисциплін математичного спрямування на сьогоднішній день залучені до природничих, суспільних та гуманітарних наук, що дає можливість сформуванню математичної компетентності у здобувачів вищої освіти та підвищити рівень математичної культури.

А отже, беручи до уваги все вище сказане, то на сьогодні актуальною проблематикою є потреба та необхідність в розробці сучасних методичних підходів до викладання математичних дисциплін студентам закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що Т. Баннікова, К. Власенко, Л. Глушкова, В. Крутецький, Т. Крилова, Є. Кулікова, Т. Максимова досліджували проблеми математичної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Серед педагогів технологіям навчання особливу увагу приділяли: В. Делінгер, О. Зимина, Л. Кудрявцева, В. Крутецький. Вони вважають, що в учбовому процесі потрібно застосовувати технології різного спрямування: модульні, проблемні, комп'ютерні. На їхню думку це допоможе студентам досягти певного рівня математичної культури та розвинути мотивацію до навчання.

Н. Полкова та О. Ровенська проводили аналіз змін математичної підготовки студентів інженерних спеціальностей, питань якості сприймання та розуміння інформації отриманої на заняттях. На основі статистичного аналізу своїх даних вони дійшли висновку, що студенти краще сприймають та засвоюють матеріал, якщо він є результатом їхнього власного досвіду. Вони звертають увагу на те, що будь-яка незначна задача вирішена студентом самостійно є більш значущою для нього, ніж десять задач, які розв'язані викладачем або іншими студентами на групових практичних заняттях [1;2].

В. Садівничий зазначав, що на будь-які реформи, які впроваджуються в математичну освіту, впливають два основні чинники: комп'ютеризація освіти та глобалізація світу. Він задавався питанням: «Як, яким чином нам поступати і діяти, щоб не залишитися осторонь від того, що відбувається з математичною освітою у світі і по максимуму використати зовнішні та внутрішні обставини для подальшого покращення нашої вітчизняної системи математичної освіти?» [3].



Метою статті є здійснення аналізу окремих аспектів вивчення математичних дисциплін студентами закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день при підготовці фахівців різних спеціалізацій в закладах вищої освіти математика вивчається у вигляді різних спецкурсів, а саме: «Вища математика», «Вища математика за фаховим спрямуванням», «Математика для економістів», «Вища та прикладна математика», «Теорія ймовірностей і математична статистика» і т. д.

На нашу думку вивчення дисциплін математичного характеру забезпечує:

- формування спеціальних якостей, які визначають ефективність майбутньої професійної діяльності (навички оцінювання, інтерпретації та синтезу теоретичної інформації та практичних, виробничих і дослідних даних в різних галузях виробництва; уміння застосування методів статистичної обробки дослідних даних);

- всебічний розвиток інтелектуальних умінь;
- формування і вдосконалення навичок, необхідних для успішної дослідницької діяльності;
- виховання вольових якостей;
- використання методів математики для оцінки ефективності одержаних результатів при проведенні наукових досліджень студентами [4].

Нам дуже імпонує думка Н. Ничкало, яка зазначає, що професійна підготовка виступає засобом соціалізації, як гармонізації відносин людини з природо-соціальним світом; професіоналізації, як набуття професійної компетентності фахівця, оволодіння фундаментальними, прикладними знаннями, високою культурою організації та реалізації професійної діяльності; самореалізації, як набуття людиною вмінь продуктивної життєдіяльності, самовдосконалення [5]. А отже, беручи за основу її думку, ми можемо стверджувати, що для повноцінного розвитку особистості в усіх сферах її життєдіяльності потрібно пропорційно вивчати всі дисципліни із циклу загальної підготовки фахівців.

Колектив авторів вважає, що математична освіта є базовою для професійної підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти, оскільки крім фактичних знань з предмету забезпечує формування наукового світогляду, розвиток логічного і абстрактного мислення, вміння створювати математичні моделі у майбутній професійній діяльності [6].

Тобто, ми можемо зазначити, що дисципліни математичного напрямку – це фундаментальні дисципліни, які відграють значну роль у

формуванні професійно компетентного фахівця будь-якої галузі.

Для того, щоб підвищити зацікавленість студентів до вивчення дисциплін математичного спрямування, а особливо в період війни, на нашу думку потрібно впроваджувати новітні інформаційно-комунікаційні технології навчання.

Аналіз наукових доробків з досліджуваної проблематики вказує на збільшення оцифрованих навчальних матеріалів і представлення їх у віртуальних навчальних середовищах, що вже свідчить про їх структурування, оновлення, використання та впровадження в освітній процес [7].

Як стверджує В. Биков: «Інформаційне освітнє середовище має створювати умови для запровадження педагогічно виважених моделей навчання; для використання хмаро- і мобільно орієнтованих навчальних середовищ заради формування ключових компетентностей та життєвих навичок здобувачів; для використання різноманітних віртуальних та дослідних лабораторій; для розкриття їхніх особистих здібностей, моніторингу особистісних та навчальних досягнень; для врахування власних потреб інформатизації кожного навчального закладу» [8, с.192].

Ми погоджуємося з цим аргументом і стверджуємо, що для реалізації ефективних педагогічних моделей навчання, розвитку ключових компетентностей студентів та індивідуального професійного розвитку викладачів вищих навчальних закладів доцільно використовувати можливості освітньої інтеграції, зокрема інформаційно-комунікаційні технології.

Існує багато численних думок науковців, щодо реорганізації освітнього процесу, які вважають що вирішення лежить у площині впровадження різноманітних форм навчальної діяльності, використання нових та застосування традиційних форм навчання: письмові та усні роботи, завдання, групова та парна робота, комп'ютерні технології, оволодіння навчальними знаннями. Незважаючи на різноманіття існуючих поглядів, вони всі збігаються в тому що якісна математична освіта студентів є можливою лише при побудові методичної системи, що включає в себе грамотне залучення усіх існуючих сукупностей цих технологій навчання із урахуванням індивідуального характеру засвоєння матеріалу та особливостей студента [9].

Так, наприклад, заслуговує уваги думка Є. Дахер, яка займаючись вивченням проблеми підготовки студентів економічних вузів, виявила, що традиційна методика навчання математиці майбутніх спеціалістів не є достатньо ефективною у відношенні продуктивного мислення, подальшого конструювання математичних знань та вмінь студентів. За



думкою дослідниці в організації процесу навчання акцент повинен бути зробленим на побудові технології навчання через формування навичок поетапного розв'язання задач та використання комп'ютерних технологій. Причому, комп'ютерні технології повинні охоплювати курс математики повністю [10].

Беззаперечним є той факт, що використання сучасних ІКТ (комп'ютерів, мультимедіа, телекомунікацій та використання ліцензійного програмного забезпечення) є важливим для викладання математики студентам. Зміни в педагогічній взаємодії між викладачами та студентами на основі ІКТ, а також використання гіпертекстових та інтерактивних електронних освітніх ресурсів у навчальному процесі призводять до змін у середовищі електронного навчання. Тепер це багатокомпонентна система, яка об'єднує не тільки комунікаційні, обчислювальні та організаційні ресурси, а й інтелектуальний і культурний потенціал університету, операційну інфраструктуру, що забезпечує викладачів і студентів інтегрованим технологічним інструментарієм.

Інформаційно-комунікаційні технології – це комплекс об'єктів, дій і правил, пов'язаних з підготовкою, переробкою, доставкою інформації при персональній, масовій та виробничій комунікації, а також всі технології і галузі, що інтегрально забезпечують перераховані процеси.

ІКТ дають змогу представити матеріал за допомогою комп'ютера і використання мультимедіа, а також діагностувати рівень компетентності студентів за рейтинговими оцінками. Використання ІКТ сприяє розвитку мислення студентів, формуванню вміння приймати рішення в складних ситуаціях, формуванню інформаційної культури [11].

Для того, щоб викладання математичних дисциплін у закладах вищої освіти було ефективним, то потрібно дотримуватися наступних принципів:

- принцип логічного мислення – вся математична наука заснована на законах логіки, тому під час вивчення математичних дисциплін розвивається логічне мислення у здобувачів вищої освіти;
- принцип ґрунтового розуміння матеріалу – математична наука ґрунтується на виконанні практичних завдань під час виконання яких відбувається осмислення теоретичних знань та відточення практичних навичок.

Використання ІКТ під час занять з математики дає можливість удосконалити процес навчання. Багатофакторність системи, науковий



підхід, багатство інструментарію, велика кількість електронної довідкової інформації та використання мультимедійних засобів дозволяють студентам успішно поєднувати пізнавальну, експериментальну та дослідницьку діяльність при вивченні математичних тем.

З допомогою ІКТ студенти мають швидкий доступ до практично необмежених глобальних джерел навчальної інформації (електронних підручників, мультимедійних енциклопедій), що сприяє розвитку дослідницьких навичок та аналітичного опрацювання інформації, спілкуванню на відстані та вибору видів самостійної навчальної діяльності відповідно до потреб і рівня знань кожної особистості.

Застосування ІКТ при викладанні математичних дисциплін допомагає проводити їх з інтерактивною складовою, а також забезпечує врахування індивідуальних особливостей та розвиток творчих здібностей здобувачів, сприяє створенню благополучного клімату під час проведення заняття та співпраці. Також при використанні інформаційно-комунікаційних технологій можна підвищити мотивацію студентів до вивчення дисциплін математичного спрямування, зацікавлювати їх і направляти їхні ресурси в правильне русло.

Якщо говорити про особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення математичних дисциплін, то потрібно звернути увагу на:

- позитивне сприйняття студентами системи комп'ютерної перевірки знань, яка стимулює студентів до систематичної роботи протягом семестру;
- оптимізацію робочого часу викладача за рахунок автоматичної перевірки результатів, усунення впливу людського фактору;
- можливість отримання студентами в будь-який час повну і прозору інформацію про результати контролю та оцінювання знань [6].

Беручи до уваги все викладене вище, потрібно зазначити, що викладання математики в закладах вищої освіти можна вдосконалити з допомогою наступних напрямків роботи:

- Дослідження новітніх педагогічних технологій викладання математики.
- Впровадження сучасних комп'ютерних технологій при викладанні математичних дисциплін.
- Удосконалення змісту математичної освіти фахівців відповідно до профілю навчання;
- Визначення оптимальних педагогічних методів, форм і технологій навчання студентів математики з урахуванням специфіки



кожної математичної дисципліни у закладі вищої освіти.

- Врахування психолого-педагогічних закономірностей навчання в процесі вивчення математичних дисциплін;

- Вдосконалення методів індивідуального підходу до кожного студента в залежності від їхніх математичних здібностей.

Висновки. Беззаперечним є той факт, що дисципліни математичного спрямування застосовуються у наукових дослідженнях, техніці, бізнесі та гуманітарних науках. В більшості спеціальностей математика застосовується як надійний засіб для точного підрахунку даних, постановки проблем дослідження. З допомогою дисциплін математичного спрямування можна проаналізувати та побудувати моделі різних явищ. Це означає, що знання математики є важливою частиною системи сучасного розвиненого світу.

Література:

1. Полякова Н. М. Професійно-спрямована лекція з математики – шляхи удосконалення. *Дидактика математики: проблеми і дослідження: збірник наукових праць Донецького національного університету*. 2008. Вип. 30. С. 116–124.

2. Ровенська О. Г. Проблемний підхід у викладанні вищої математики для інженерних спеціальностей. *Дидактика математики: проблеми і дослідження: збірник наукових праць Донецького національного університету*. 2011. Вип. 35. С. 49–56.

3. Триус Ю.В., Бакланова М.Л. Проблеми і перспективи вищої математичної освіти. *Дидактика математики: проблеми і дослідження*. 2005. Випуск 23. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Dmpd/2005_23/23/16-23%2023_2005.pdf

4. Борозенець Н. С. Місце математичних дисциплін у професійній підготовці майбутніх фахівців-аграріїв. *Фізико-математична освіта*. 2020. №1 (23). С. 16-22.

5. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2001. Вип.1. С. 9-22.

6. Романчук Н., Гайша О., Романчук Н. Реалізація інформаційно-комунікаційних технологій навчання в процесі викладання математичних дисциплін у вищих технічних закладах освіти. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. №3 (62). Том 2. С. 267-273.

7. Дзямко В. Й., Артемчук Л. М., Калашник о. В., Дзямко В. М., Мусійчук С. М. Дистанційне навчання в закладах вищої освіти: особливості впровадження під час воєнних дій в Україні. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 7 (25). С. 83-91. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7\(25\)-83-91](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(25)-83-91)

8. Биков В. Ю., Спірін О. М., Пінчук О. П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*. 2017. С. 191-198.

9. Сілічова Т.В. Окремі аспекти викладання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах в умовах скорочення аудиторного навантаження. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/14540/1/1.pdf>

10. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnya, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The Establishment and Development of Professional Training for Preschool Teachers in Western European Countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369>

11. Nerubasska, A., Palshkov, K., & Maksymchuk, B. (2020). A Systemic Philosophical Analysis of the Contemporary Society and the Human: New Potential. *Postmodern Openings*, 11(4), 275-292. <https://doi.org/10.18662/po/11.4/235>

References:

1. Poliakova N. M. (2008). Profesiino-spriamovana lektsiia z matematyky – shliakhy udoskonalennia [Professionally oriented lecture in mathematics - ways of improvement.]. *Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennia: zbirnyk naukovykh prats Donetskoho natsionalnoho universytetu – Didactics of mathematics: problems and research: a collection of scientific papers of Donetsk National University*. Vyp. 30, 116–124.
2. Rovenska O. H. (2011). Problemnyi pidkhid u vykladanni vyshchoi matematyky dlia inzhenernykh spetsialnosti [Problem approach in teaching higher mathematics for engineering specialties]. *Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennia: zbirnyk naukovykh prats Donetskoho natsionalnoho universytetu – Didactics of Mathematics: Problems and Research: Collection of Scientific Papers of Donetsk National University*. Vyp. 35, 49–56.
3. Tryus Yu.V., Baklanova M.L. (2005). Problemy i perspektyvy vyshchoi matematychnoi osvity [Problems and prospects of higher mathematical education]. *Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennia – Mathematics didactics: problems and research*. Vypusk 23. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Dmpd/2005_23/23/16-23%2023_2005.pdf
4. Borozenets N. S. (2020). Mistse matematychnykh dystsyplin u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv-ahraryiv [The place of mathematical disciplines in the professional training of future agricultural specialists]. *Fyzyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*. №1 (23), 16-22.
5. Nychkalo N. H. (2001). Neperervna profesiina osvita yak filozofska ta pedahohichna katehoriia [Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia ta praktyka – Неperервна професійна освіта: теорія та практика*. Vyp.1, 9-22.
6. Romanchuk N., Haisha O., Romanchuk N. (2018). Realizatsiia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii navchannia v protsesi vykladannia matematychnykh dystsyplin u vyshchykh tekhnichnykh zakladakh osvity [Implementation of information and communication technologies in the process of teaching mathematical disciplines in higher technical educational institutions]. *Naukovyi visnyk MNU im. V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlynsky MNU. Pedagogical sciences*. №3 (62), Tom 2, 267-273.
7. Dziamko V. Y., Artemchuk L. M., Kalashnyk o. V., Dziamko V. M., Musiichuk S. M. (2023). Dystantsiine navchannia v zakladakh vyshchoi osvity: osoblyvosti vprovadzhennia pid chas voiennykh dii v Ukraini [Distance Learning in Higher Education Institutions: Peculiarities of Implementation during Military Operations in Ukraine]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky - Prospects and innovations of science*. № 7 (25), 83-91. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7\(25\)-83-91](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(25)-83-91)
8. Bykov V. Yu., Spirin O. M., Pinchuk O. P. (2017). Problemy ta zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity [Problems and tasks of the modern stage of education informatization)]. *Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchia NAPN Ukrainy) – Scientific support for the development of education in Ukraine: topical issues of theory and practice (to the 25th anniversary of the NAES of Ukraine)*.



9. Silichova T.V. Okremi aspekty vykladannia matematychnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh v umovakh skorochennia audytornoho navantazhennia [Some aspects of teaching mathematical disciplines in higher education institutions in the context of reducing the classroom load]. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/14540/1/1.pdf>

10. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnya, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The Establishment and Development of Professional Training for Preschool Teachers in Western European Countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369>

11. Nerubasska, A., Palshkov, K., & Maksymchuk, B. (2020). A Systemic Philosophical Analysis of the Contemporary Society and the Human: New Potential. *Postmodern Openings*, 11(4), 275-292. <https://doi.org/10.18662/po/11.4/235>



УДК 304.3-057.875:[613:331.44](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-362-371](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-362-371)

Баличева Наталія Василівна кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, [https:// orcid.org/0000-0002-7414-6438](https://orcid.org/0000-0002-7414-6438)

СПОСІБ ЖИТТЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЗДОРОВ'Я

Анотація. У статті розкривається сутність способу життя студентської молоді та його впливу на здоров'я. Актуальність теми полягає в тому, що на сьогоднішній день проблема стану способу життя та впливу на здоров'я студентської молоді набуває особливої гостроти, оскільки нинішня ситуація обтяжується високими показниками захворюваності молоді, емоційного дискомфорту, спричинений труднощами навчання; погіршенням екологічної ситуації, морально-духовною кризою. До того ж, характерними явищами в житті студентської молоді стає недбале ставлення до власного здоров'я і, що найгірше, – досить швидке поширення серед молоді тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотичних речовин та ін. Дбайливе ставлення до власного здоров'я – це досить актуальна проблема сучасного суспільства, адже здоров'я вважається головною суспільною цінністю. Проте не вся молодь достатньо проінформована про здоровий спосіб життя, а деякі свідомо ним нехтують. Тому, дотримання здорового способу життя є важливим для кожної людини. Збереження та зміцнення здоров'я учнівської та студентської молоді в основному визначається способом життя. Проаналізовано поняття здоров'я як форму життєдіяльності організму, яка забезпечує необхідну якість життя. Адже, підвищена увага щодо здоров'я виявляється лише на рівні суспільної свідомості, у сфері культури, виховання та освіти. Саме більшість захворювань, які зустрічаються у населення нашої країни, утворюються внаслідок неправильного підходу до питань способу життя. Особливий акцент зроблено на саморегуляцію поведінки, яка є інтегративною властивістю особистості, яка об'єднує в собі інтелектуальні, мотиваційні, вольові, емоційні сфери особистості. Також розглянуто і відзначено, що саме, практичні заняття з фізичного виховання у закладах вищої освіти дозволяють зберегти та зміцнити здоров'я студентській молоді, які забезпечують багато складових



спосіб життя, серед яких велике місце належить систематичним заняттям фізичними вправами і спортом, особливо рухова активність.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, студентська молодь, саморегуляція, фізична культура.

Balycheva Nataliia Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, Sadova St., 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-7414-6438>

LIFESTYLE OF YOUTH STUDENTS AND ITS EFFECT ON HEALTH

Abstract. The article reveals the essence of the lifestyle of student youth and its impact on health. The relevance of the topic lies in the fact that today the problem of the state of lifestyle and the impact on the health of student youth is becoming particularly acute, since the current situation is aggravated by high rates of morbidity among young people, emotional discomfort caused by learning difficulties; deterioration of the ecological situation, moral and spiritual crisis. In addition, a careless attitude to one's own health is becoming a characteristic phenomenon in the life of student youth and, what is worst, the rather rapid spread among young people of smoking, drinking alcohol, narcotic substances, etc. However, not all young people are sufficiently informed about a healthy lifestyle, and some deliberately neglect it. Therefore, it is important for every person to lead a healthy lifestyle. Preserving and strengthening the health of pupils and student youth is mainly determined by the way of life. The concept of health as a form of vital activity of the organism, which ensures the necessary quality of life, is analyzed. After all, increased attention to health is manifested only at the level of social consciousness, in the sphere of culture, upbringing and education. Most of the diseases that occur in the population of our country are caused by a wrong approach to lifestyle issues. Special emphasis is placed on the self-regulation of behavior, which is an integrative property of the individual that unites the intellectual, motivational, volitional and emotional spheres of the individual. It was also considered and noted that practical classes in physical education in institutions of higher education allow to preserve and strengthen the health of student youth, which provide many components of a lifestyle, among which a large place belongs to systematic physical exercises and sports, especially physical activity.

Keywords: health, healthy lifestyle, student youth, self-regulation, physical culture.



Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині в Україні спостерігається погіршення стану здоров'я в усіх вікових групах. Здоров'я студентської молоді в останні роки різко погіршилося внаслідок несприятливої екологічної ситуації, складних економічних, політичних, соціальних умов. Наша країна має невтішні показники захворювання студентської молоді, яка навчається, це близько 80–90% юнаків та дівчат, які мають відхилення в стані здоров'я, понад 50% – незадовільну фізичну підготовленість. Лише 11,2% студентської молоді не мають хронічних соматичних захворювань, не більше ніж 7,3% мають сприятливий морфологічний статус. До закладів вищої освіти абітурієнти приходять із такими відхиленнями у фізичному розвитку, які у студентському віці усунути складно, а іноді й неможливо [2, 7, 8].

Адже зростання захворюваності пояснюється не лише впливом різних негативних природних та соціальних факторів, а й недостатньою увагою саме питань формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді. Тому, стан здоров'я і творчих можливостей людини як особистості на 50–70% залежить не від сприятливих зовнішніх умов, а від неї самої, від рівня фізичного розвитку, стилю життя, культури здоров'я [1].

Мета статті полягає у вивченні і аналізі літератури та досліджень із способу життя студентської молоді та його впливу на здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Нині в нашій країні під час організації навчального процесу перед кожним закладом вищої освіти стоять завдання, які повинні вести підготовку спеціалістів на високому науково-технічному рівні із застосуванням сучасних методів, оптимізації навчально-виховного процесу, що забезпечують використання майбутніми фахівцями отриманих знань та навичок у своїй роботі чи наукових дослідженнях. Адже повноцінне використання професійних знань і умінь можливе лише при гарному стані здоров'я, високій працездатності молодих спеціалістів, які можуть бути набуті при систематичних і спеціально організованих заняттях фізичною культурою та спортом. Тому якість підготовки, в тому числі й фізичної, до майбутньої професійної діяльності для кожного молодого фахівця набуває не лише особистісного, але й соціально-економічного значення [9,14].

Здоров'я нації – суттєвий показник суспільного та економічного розвитку держави, а здоров'я молоді – її майбутнє. Адже економічний, інтелектуальний та культурний потенціал країни знаходиться в прямій залежності від показників здоров'я майбутнього покоління [15].



Здоров'я – це основна потреба особистості, що визначає його здібність до навчання, до праці й забезпечує гармонійний розвиток особистості. Воно є найважливішою передумовою пізнання навколишнього середовища, самоствердження та щастя людини. Активне довге життя – це важливий компонент людського чинника. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я: «Здоров'я - це стан фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів». Адже, турбота про здоров'я, освіченість, духовну та фізичну досконалість студентства стають одними з першорядних завдань закладів вищої освіти. А саме, міцне здоров'я є підґрунтям професійної підготовки, гарантом реалізації набутих знань, головним чинником працездатності в процесі життєдіяльності. Підготовка у навчальному закладі всебічно загартованої особистості зараз розглядається як важливий компонент формування конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах світової глобалізації ринку праці [17].

Питання, що пов'язані зі здоровим способом життя, є вкрай важливими для всього населення нашої країни, але особливого значення вони набувають саме для молодого покоління. Здоровий спосіб життя - це спосіб життя, який заснований на принципах моральності, раціонально організований, активний, трудовий, що загартовує і, в той же час, захищає від неблагополучних дій оточуючого середовища, що дозволяє до глибокої старості зберігати моральне, психічне та фізичне здоров'я [18]. Дбайливе ставлення до власного здоров'я – це досить актуальна проблема сучасного суспільства, адже здоров'я вважається головною суспільною цінністю. Проте не всі люди достатньо проінформовані про здоровий спосіб життя, а деякі свідомо ним нехтують. Дотримання здорового способу життя важливе для кожної людини, і в першу чергу – для молоді. Збереження та зміцнення здоров'я учнівської та студентської молоді в основному визначається способом життя. Підвищена увага щодо здоров'я виявляється лише на рівні суспільної свідомості, у сфері культури, виховання та освіти.

Спосіб життя студентській молоді не можна нав'язувати ззовні. Особистість має реальну можливість вибору важливих для неї форм життєдіяльності, типів її поведінки. Маючи певну самостійність і цінність, кожна особистість формує свою уяву дій і мислення. Особистість здатна впливати на значення і характер життя в групі, там, де навчається, в колективі, де саме вона перебуває [10].

Формування та вдосконалення саморегуляції особистості життєдіяльності є її стиль життя. Питання саморегуляції особистості



досліджували науковці, як М. Боришевський, В. Войтко, Н. Войтюк, І. Галян, Н. Пов'якель та інші, що дає нам підстави розглянути феномен саморегуляції, послуговуючись результатами їхніх досліджень.

За визначенням В. Войтко саморегуляція є здатністю людини керувати собою на основі сприйняття та усвідомлення актів своєї поведінки і власних психічних процесів [3].

Н. Пов'якель вважала, що саморегуляція - це професійна властивість, необхідна для вирішення практичних завдань [13].

Саморегуляція поведінки є інтегративною властивістю особистості, яка об'єднує в собі інтелектуальні, мотиваційні, вольові, емоційні сфери особистості. Загалом можна констатувати, що саморегуляція - це єдність соціальних та психологічних проявів свідомості і самосвідомості особистості. Тобто, це система поведінки, що характеризується певною стійкістю складових її компонентів, яка включає прийоми поведінки, що забезпечує досягнення студентської молоді поставлених завдань з найменшими енергетичними, психічними та фізичними витратами. Аналіз фізичних марнувань про безпечну життєдіяльність студентської молоді свідчить, про її неупорядкованість та хаотичну організацію. Це також відображається в таких суттєвих компонентах, як невчасний прийом їжі, систематичне недосипання, дуже мале перебування на свіжому повітрі, недостатня рухова активність, відсутність загартовування різними процедурами, невиконання самостійної навчальної роботи та інше [4, 12, 13].

У той самий час встановлено, що вплив окремих компонентів на життя учнівської та студентської молоді, прийнятого за 100 % і є дуже важливим. Так, на режим сну припадає 24-30 %, на режим харчування – 10-16 %, на режим рухової активності – 15-30 %. Накопичуючи впродовж всього навчального року, негативні наслідки такої організації життєдіяльності найяскравіше виявляються під час його закінчення, тобто збільшується кількість різних захворювань. Оскільки цей перебіг спостерігаються у період навчання в освітньому процесі, які більшою мірою пов'язані саме зі зміною соціального середовища, вони істотно впливають на стан здоров'я студентської молоді. У них, які систематично займаються фізичною культурою та спортом, рівень здоров'я трохи вищий.

Фізична культура – запорука здорового способу життя. Зміцнення і збереження здоров'я є пріоритетним напрямом основних законодавчих актів і нормативно-правових документів з фізичної культури. Концепція розвитку щоденного спорту в закладах освіти, Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації», Закон України «Про



фізичну культуру і спорт» є важливою складовою здорового способу життя та загальної культури, сприяють навчанню студентської молоді, підвищуючи їх розумову і фізичну працездатність [19, 20, 21].

Також варто звернути увагу на той факт, що здобувачі освіти завжди знаходяться в стресовому стані, оскільки розумова діяльність пов'язана з емоційною напругою, особливо під час сесії. Фізична культура і здоровий спосіб життя можуть звести до мінімуму, а іноді й до нуля ризик поганого самопочуття або стан хвороби.

Доцільно відзначити, що саме, практичні заняття з фізичного виховання у закладах вищої освіти дозволяють зберегти та зміцнити здоров'я студентській молоді. Його забезпечують багато складових способу життя, серед яких велике місце належить систематичним заняттям фізичними вправами і спортом, особливо рухова активність, а також різним оздоровчим чинникам [6].

Нині нагромаджено великий науковий матеріал, що свідчить про прямий вплив ряду чинників довкілля (екологічні ситуації, клімат, погода) для здоров'я людини.

Цим питанням займається біометрологія - наука, що вивчає залежність благополуччя від погоди, яка розробила своєрідний «календар» хвороб, характерних для середніх географічних широт північної півкулі. Так, взимку при гострому респіраторному вірусному захворюванні і простудних захворюваннях зустрічаються частіше, ніж влітку, проте, якщо стоїть суха зима, хворіють менше; якщо погода з різкими коливаннями температури, то сила її впливу порівнюється з шкодою для здоров'я, що наноситься епідеміями. Особливо, сезонно працюють і ендокринні залози: взимку швидкість основного обміну знижується через ослаблення їхньої активності; навесні та восени він підвищений, що позначається на нестабільності настрою [5, 11].

На самопочуття також впливає зміна електромагнітного поля. У метеозалежні (магнітні) дні загострюються серцево-судинні захворювання, посилюються нервові розлади, підвищується дратівливість, спостерігається стомлюваність, погіршується сон. Встановлено, що сплески сонячної активності нагрівають зовнішні шари атмосфери Землі, змінюють їх щільність і хімічний склад, в атмосферу вломлюються міцні потоки заряджених частинок та радіації. Від цього змінюється сама погода й реакції людей на її зміни.

Екологічна ситуація в країні також впливає на здоров'я людини. Здатність адаптуватися до негативних впливів різна у людей із різним рівнем здоров'я та фізичної підготовки. У людей з вищим рівнем фізичної підготовки опір тіла значно вищий, ніж у людей з низькою загальною фізичною підготовкою.



Зростання захворюваності пояснюється не лише впливом різних негативних природних і соціальних факторів, а й недостатньою увагою до питань формування здорового способу життя дітей, молоді й дорослих. Адже стан здоров'я і творчих можливостей людини як особистості на 50-70% залежить не від сприятливих зовнішніх умов, а від неї самої, від рівня фізичного розвитку, стилю життя, культури здоров'я [1].

У свідомості багатьох здобувачів освіти основними чинниками, які визначають стан їх особистого здоров'я, виступають зовнішні (об'єктивні) фактори – умови життя, спадковість, а особистісні фактори, що впливають на погіршення здоров'я (куріння, алкоголь, наркоманія), ними недооцінюються.

Свою роль у формуванні стану здоров'я студентської молоді відіграє і спадковість. Проте досліджень на цю тему проведено мало. На даний час вважається, що спадковість на 18-20 % визначає стан здоров'я молодих людей [5].

Розглянемо спадковість та її вплив на здоров'я. Фізичне і психічне здоров'я слід розглядати в динаміці, а саме як процес, що змінюється протягом усього життя кожної особистості. Здоров'я багато в чому залежить від спадковості та вікових змін, що відбуваються саме в організмі людини за період її розвитку. Здатність організму протистояти впливу шкідливих факторів визначається генетичними особливостями адаптивних механізмів та характером їх змін.

Робота генетиків наставляє, що за сприятливих умов пошкоджений ген може не виявляти своєї агресивності, здорового способу життя, загального здорового стану організму особистості, які дозволяють нейтралізувати його агресивність. Несприятливі умови довкілля майже завжди підвищують агресивність патологічних генів і можуть саме спровокувати захворювання, яке не виявилось б за інших обставин.

Висновок. Рівень здоров'я кожної особистості залежить від генетичного фону, стадії життєвого циклу, адаптивних можливостей організму, ступеня його активності, а також сукупного впливу різних факторів соціального середовища.

Виховання свідомого ставлення до власного здоров'я та здоров'я іншої особистості як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок та основу здорового способу життя, зміцнення фізичного та психічного здоров'я має бути одним із пріоритетів освіти.

Здорова і духовно розвинена особистість щаслива, вона чудово почувається, отримує задоволення від свого навчання та своєї роботи,



прагне до самовдосконалення, досягає, тим самим, квітучої молодості духу і внутрішньої краси.

Література:

1. Алексєнко О., Петренко Г., Півень Т. Здоровий спосіб життя – шлях до здоров'я молоді. Актуальні проблеми розвитку руху «Спорт для всіх» у контексті Єв-ропейської інтеграції України : 2004 рік : матеріали наук.- практ. конф., 2004. С. 331-333.
2. Благій О., Захаріна Є Аналіз захворюваності студентів гуманітарних ВНЗ. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2006. №4. С. 8-11.
3. Войтко В. І. Психологічний словник. Київ : Вища школа, 1982. 214 с.
4. Галян І. Цілеспрямований розвиток здатності до саморегуляції як різновид психологічного супроводу професійного становлення майбутнього педагога. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2014. Вип. 33. С. 39–49. - URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2014_33_6
5. Горчаков В. Ю. Курс лекцій з дисципліни «Валеологія з основами фізіології» (практична валеологія). Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. 170 с.
6. Грибан Г.П. Життєдіяльність та рухова активність студентів. Житомир: Вид-во Рута, 2009. 593 с.
7. Долженко Л. П. Захворюваність і рухова активність студентів з різними рівнями соматичного здоров'я. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2004. № 1. С. 21-24.
8. Земцова В. Основні тенденції в динаміці стану здоров'я населення України: необхідність нової стратегії. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2006. № 4. С. 12-15.
9. Кошманюк М.В. Особливості формування здорового способу життя студентів в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород: УНУ, 2013. Вип. 30. С. 69 – 73. (Серія «Педагогіка, соціальна робота»).
10. Максименко С.Д., Зливкова В.Л., Кузікова С.Б. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.
11. Нестерова С.Ю. Валеологія і основи медичних знань: тексти лекцій (Частина І). Вінниця : ВДПУ, 2014. 126 с.
12. Пов'якель, Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога. Київ, 2003.
13. Пов'якель, Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра псих. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 42 с.
14. Свінцицька Н.Л., Шерстюк О.О., Цветкова Я.А. Формування професійної свідомості у майбутніх лікарів на кафедрі анатомії людини ВДНЗ України «Українська медична стоматологічна академія». *Актуальні проблеми сучасної медицини : Вісник Української медичної стоматологічної академії*. Полтава, 2011. Т. 11. Вип. 4 (36), част.2. С. 178-179.
15. Шекера О.Г., Медведовська Н.В, Мельник Д.В. Охорона здоров'я – найважливіша складова державної політики України. *Сімейна медицина*. 2014. № 2. С. 10–14.

16. <http://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/2621/1/%D0%97%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%B0%20%D0%A2.%20%D0%9C.%20%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D1%83%20%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%96.pdf>

17. <https://familytimes.com.ua/zdorovya/formuvannya-zdorovogo-sposobu-zhittya>

18. https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/85327/

19. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text>

20. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/963%D0%B0/98#Text>

References:

1. Aleksieienko O., Petrenko H., Piven T. (2004). Zdorovyi sposib zhyttia – shliakh do zdorovia molodi [A healthy lifestyle is the way to youth health]. *Aktualni problemy rozvytku rukhu «Sport dlia vsikh» u konteksti Yev-ropeiskoi intehtratsii Ukrainy : materialy nauk.- prakt. konf.* (pp. 331-333). [in Ukrainian].

2. Blahii O., Zakharina Ye. (2006). Analiz zakhvoriuvanosti studentiv humanitarnykh VNZ [Analysis of the incidence of students of humanitarian institutions]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu.* 4. (pp. 8-11). [in Ukrainian].

3. Voitko V. I. (1982). *Psykhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Kyiv : Vyshcha shkola, 214. [in Ukrainian].

4. Halian I. (2014). Tsilespryamovanyi rozvytok zdatnosti do samorehuliatcii yak riznovyd psykhologichnogo suprovodu profesiinoho stanovlennia maibutnoho pedahoha [Purposeful development of the ability to self-regulate as a type of psychological support for the professional development of the future teacher.] *Problemy humanitarnykh nauk. Psykholohiia.* 33. (pp. 39-49). Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2014_33_6 [in Ukrainian].

5. Horchakov V. Yu. (2017). *Kurs lektcii z dystsypliny «Valeolohiia z osnovamy fiziolohii» (praktychna valeolohiia). [A course of lectures on the discipline “Valueology with the basics of physiology” (practical valueology)]*. Kyiv : KPI im. Ihoria Sikorskoho. 170. [in Ukrainian].

6. Hryban H.P. (2009). *Zhyttiedialnist ta rukhova aktyvnist studentiv. [Life activity and motor activity of students]*. Zhytomyr: Vyd-vo Ruta. 593. [in Ukrainian].

7. Dolzhenko L. P. (2004). Zakhvoriuvanist i rukhova aktyvnist studentiv z riznymy rivniamy somatychnoho zdorovia. [Morbidity and motor activity of students with different levels of physical health]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu.* 1. (pp. 21-24). [in Ukrainian].

8. Zemtsova V. (2006). Osnovni tendentsii v dynamitsi stanu zdorovia naselennia Ukrainy: neobkhdnist novoi stratehii. [The main trends in the dynamics of the state of health of the population of Ukraine: the need for a new strategy]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu.* 4. (pp. 12-15). [in Ukrainian].

9. Koshmaniuk M.V. (2013). Osoblyvosti formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv v umovakh vyshchoho navchalnogo zakladu [Peculiarities of the formation of a healthy lifestyle of students in the conditions of a higher educational institution]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu.* Uzhhorod: UNU. 30. (pp. 69-73). [in Ukrainian].



10. Maksymenko S.D., Zlyvkova V.L., Kuzikova S.B. (2015). *Osobystist u rozvytku: psykholohichna teoriia i praktyka : monohrafiia [Personality in development: psychological theory and practice: monograph]*. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka. [in Ukrainian].

11. Nesterova S.Iu. (2014). *Valeolohiia i osnovy medychnykh znan: teksty leksii [Valeology and the basics of medical knowledge: texts of lectures]*. Vinnytsia: VDPU. [in Ukrainian].

12. Poviakel, N. I. (2003). *Profesiohenez samorehuliatcii myslennia praktychnoho psykholoha. [Professional genesis of self-regulation thinking of a practical psychologist]*. Kyiv. [in Ukrainian].

13. Poviakel, N. I. (2004). *Samorehuliatciiia profesiinoho myslennia v systemi fakhovoi pidhotovky praktychnykh psykholohiv [Self-regulation of professional thinking in the system of professional training of practical psychologists]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra psyk. nauk : 19.00.07*. Kyiv. [in Ukrainian].

14. Svintsytska N.L., Sherstiuk O.O., Tsvietkova Ya.A. (2011). *Formuvannia profesiinnoi svidomosti u maibutnykh likariv na kafedri anatomii liudyny VDNZ Ukrainy «Ukrainska medychna stomatolohichna akademiia» [Formation of professional consciousness among future doctors of the Department of Human Anatomy of the Ukrainian Medical Stomatological Academy]*. *Aktualni problemy suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrainiskoi medychnoi stomatolohichnoi akademii*. Poltava. 4(36). (pp. 178-179). [in Ukrainian].

15. Shekera O.H., Medvedovska N.V, Melnyk D.V. (2014). *Okhorona zdorovia – naivazhlyvisha skladova derzhavnoi polityky Ukrainy [Health care is the most important component of the state policy of Ukraine]*. *Simeina medytsyna*. 2. (pp. 10-14). [in Ukrainian].

16. Retrieved from <http://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/2621/1/%D0%97%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%B0%20%D0%A2.%20%D0%9C.%20%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D1%83%20%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%96.pdf> [in Ukrainian].

17. Retrieved from <https://familytimes.com.ua/zdorovya/formuvannya-zdorovogo-sposobu-zhittya> [in Ukrainian].

18. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/85327/ [in Ukrainian].

19. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#Text> [in Ukrainian].

20. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/963%D0%B0/98#Text> [in Ukrainian].



УДК 378.017:[001:343.533]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-372-382](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-372-382)

Башкір Ольга Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61166, <https://orcid.org/0000-0001-5237-9778>

Денисенко Анжела Олегівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61166, <https://orcid.org/0000-0003-4294-7844>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОБРОЧЕСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Питання честі, справедливості, доброзичливості, відвертості є актуальними в усі часи. Однак, в академічних колах стосунки на рівні корпоративної етики набули відвертої неповаги до наукової та освітньої праці між учасниками освітнього процесу та наукових проєктів, що сприяло актуалізації процесу налагодження добродесних стосунків учених та освітян як на міжнародному рівні, так і локальному – у кожному закладі вищої освіти.

Освітнє середовище ЗВО становлять як матеріально-технічне забезпечення освітнього та наукового процесів, так і особистісні якості здобувачів освіти та професорсько-викладацького складу. І ключовим у відбудові академічної добродесності є саме особистісне знання та усвідомлення кожним свого значення в дотриманні норм корпоративної етики установи та колективу, що робить його прогресивним, успішним і конкурентоспроможним.

Зазначено, що складниками університетської системи забезпечення принципів академічної добродесності та етики академічних взаємовідносин є нормативна база, інформаційна база, структурні підрозділи та уповноважені комісії, інструменти впровадження, інструменти контролю. У статті визначено структуру моделі ефективної комунікації учасників освітнього процесу закладу вищої освіти на принципах академічної добродесності, яка є ефективною як під час традиційного, так і дистанційного навчання.



Метою розробленої моделі є інформування учасників освітнього процесу про сутність, роль та значення дотримання принципів академічної доброчесності в академічній спільноті. Зазначене інформування здійснюється відповідними органами інформаційного забезпечення, які становлять групи сприяння академічній доброчесності, розробники нормативних документів стосовно академічної доброчесності, громадські активісти, керівники структурних підрозділів, представники студентських наукових товариств, члени ради молодих учених тощо.

Реалізація поставленої мети розробленої моделі здійснюється шляхами комунікації між учасниками освітнього процесу та органами інформаційного забезпечення. Автором зазначено види комунікації, а саме: міжособистісна, групова та масова. Міжособистісна комунікація є найефективнішою в освітньому процесі. Вона поділяється на лінійну (класичну), транзакційну, інтерактивну (секторну). Наголошено, що у віртуальному освітньому середовищі домінує метод інтерактивного самонавчання із постійною взаємодією (співпрацею) учасників освітнього процесу та органів інформування за умови наявності безперервних зворотних зв'язків між ними.

Ключові слова: доброчесність, принципи, інформування, модель, комунікація, освіта, середовище.

Bashkir Olga Ivanivna PhD in Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska St.. 2, Kharkiv, 61166, <https://orcid.org/0000-0001-5237-9778>

Denysenko: Angela Olehivna PhD in Pedagogical Sciences, assistant professor, assistant professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Valentynivska St.. 2, Kharkiv, 61166, <https://orcid.org/0000-0003-4294-7844>

ENSURING A VIRTUOUS EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.

Abstract. The issues of honor, justice, goodwill, and frankness are relevant at all times. However, in academic circles, relations at the level of corporate ethics have become openly disrespectful of scientific and educational work between participants in the educational process and research projects, which has contributed to the actualization of the process of



establishing honest relations between scientists and educators both at international and local levels in each higher education institution.

The educational environment of a higher education institution is made up of both the material and technical support of the educational and scientific processes and the personal qualities of students and faculty. And the key to restoring academic integrity is personal knowledge and awareness of each individual's role in complying with the norms of corporate ethics of the institution and the team, which makes it progressive, successful and competitive.

It is noted that the components of the university system for ensuring the principles of academic integrity and ethics of academic relations are the regulatory framework, information base, structural units and authorized commissions, implementation tools, and control tools. The article defines the structure of the model of effective communication of participants in the educational process of a higher education institution based on the principles of academic integrity, which is effective both in traditional and distance learning.

The purpose of the developed model is to inform the participants of the educational process about the essence, role and importance of adherence to the principles of academic integrity in the academic community. This information is provided by the relevant information support bodies, which are groups for promoting academic integrity, developers of regulations on academic integrity, public activists, heads of structural units, representatives of student scientific societies, councils of young scientists, etc.

The realization of the goal of the developed model is carried out through communication between participants of the educational process and information support bodies. The author identifies the types of communication, namely, interpersonal, group and mass communication. Interpersonal communication is the most effective in the educational process. It is divided into linear (classical), transactional, interactive (sectoral). It is emphasized that the virtual educational environment is dominated by the method of interactive self-study with constant interaction (cooperation) of participants in the educational process and information bodies, provided that there is continuous feedback between them.

Keywords: integrity, principles, information, model, communication, education, environment.

Постановка проблеми. Наразі питання організації освітнього середовища закладу вищої освіти є актуальними та практико-орієнтованими через нагальну необхідність розроблення ефективних ідей та потужних можливостей конкурентоспроможності кожного вишу на ринку освітніх послуг. Кожен університет ретельно вивчає досвід



управління, організації корпоративної культури закордонних ЗВО, узагальнює власну практику налагодження етичних стосунків та успішні кейси такої ж реалізації закладів-партнерів.

Принципами ресурсного методологічного підходу передбачено зосередження під час укомплектування освітнього простору ЗВО на матеріально-технічне забезпечення та особистісно-моральні якості академічної спільноти. Звичайно, оснащені освітні кампуси, сучасні бібліотеки, комфортні та мобільні місця для роботи та відпочинку учасників освітнього процесу є важливими факторами забезпечення якості освіти. Однак особистісний складник є незамінним у будь-якому середовищі, адже передбачає налагодження роботи закладу освіти в цілому, ефективність реалізації задуму місії університету, мети кожної освітньої та робочої програми, досягнення успіху в професійній кар'єрі як викладацького-професорського складу, так і кожного умотивованого випускника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із виразних показників організації освітнього простору закладу вищої освіти на початку XXI сторіччя стала академічна доброчесність. Представники структурних підрозділів вишів активно почали розробляти етичні кодекси, проводити низки заходів з популяризації академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу. Відповідно, ця проблема не могла оминати вчених, які досліджують питання організації ефективної комунікації в соціальному середовищі (І. Осадченко, Т. Карпук, П. Буслів та ін.), в освітньому просторі закладу вищої освіти (О. Березко, М. Братко, Т. Водолазська, О. Гаркович, О. Гриб'юк та ін.). Теоретичні та практичні питання впровадження принципів академічної доброчесності не залишили байдужими науковців (А. Артюхов, О. Башкір, К. Зозуля та ін.).

Мета статті. Поза увагою науковців залишається питання інформування студентів та викладачів вишів з питань дотримання принципів академічної доброчесності в умовах реального та віртуального освітнього середовища закладу вищої освіти. Метою статті є розроблення моделі ефективної комунікації учасників освітнього процесу закладу вищої освіти на принципах академічної доброчесності.

Методи дослідження. З метою вирішення зазначеної мети статті було використано такі *теоретичні* методи дослідження: аналіз педагогічної літератури з метою визначення поняття академічної доброчесності; ресурсний та компетентнісний методологічні підходи, що сприяло визначенню особистісних якостей та цінностей академічної доброчесності, а також її принципів; узагальнення та порівняння

результатів дослідження авторів та інших дослідників, що дало можливість визначити внесок учених у розроблення ефективних практико-зорієнтованих шляхів інформування учасників освітнього процесу з питань дотримання принципів академічної доброчесності в реальному та віртуальному освітньому середовищі ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Академічна доброчесність – законно етична наукова поведінка [5, с.50]. Упровадження її принципів в закладах вищої освіти України зумовлює формування загального престижу вишу, репутації кожного з них, підвищення їхнього рейтингу, відкритість до співпраці з роботодавцями, бізнесовим сектором, національне та міжнародне визнання дипломів випускників, їхню конкурентоспроможність і професійність, здатність адаптуватися під мінливість умов сьогодення [4].

В Україні всі заклади вищої освіти дотримуються принципів і приписів академічної доброчесності згідно з «Рекомендаціям для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності», які були розроблені Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти і затверджені 29 жовтня 2019 року [6]. Цим документом регламентовано інструкції для ЗВО стосовно забезпечення дотримання учасниками освітнього процесу принципів академічної доброчесності, етики взаємовідносин, що становить собою п'ять складників: нормативна база, інформаційна база, структурні підрозділи та уповноважені комісії, інструменти впровадження, інструменти контролю.

З огляду на мету дослідження, звернімо увагу на інформаційну базу, яку зазвичай становлять у першу чергу університетські сайти, методична література, інформаційні брошури, які своїм змістом сприяють інформаційній грамотності, сприяють попередженню плагіату. Крім того, інформаційну базу можуть становити різного роду банери, листівки, які сприяють популяризації принципів академічної доброчесності, а також різноманітні просвітницькі заходи, пости в актуальних соціальних мережах. Шляхом комунікативного забезпечення в ЗВО мають реалізовуватися основні принципи та фундаментальні цінності академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин: доброчесність, чесність та порядність, правда, прозорість, законність, повага, довіра, мужність, справедливість, підзвітність, рівність та соціальна справедливість, демократичне управління, самовдосконалення та вдосконалення системи, відповідальність, компетентність та професіоналізм [1; 6].

Реалізація принципів академічної доброчесності, інформування учасників освітнього процесу щодо сутності та правил дотримання норм академічної доброчесності в академічній спільноті реалізується всіма



відомими способами комунікації. Сама академічна доброчесність реалізується через комунікативну модель популяризації зазначених угорі принципів.

Принципи академічної доброчесності реалізуються через такі види комунікацій:

- міжособистісну комунікацію (передбачає безпосередній контакт людей; містить три взаємопов'язані компоненти:

комунікативний компонент сприяє виявленню особливостей обміну інформацією комунікантів як активних суб'єктів спілкування, при цьому увага звертається як на характер та зміст інформації, так і на ті знання, якими обмінюються люди. У цьому випадку засобами комунікативного процесу є різні знакові системи вербального та невербального спілкування;

інтерактивний компонент пов'язаний з обміном діями між сторонами, організацією суб'єктами спілкування спільної стратегії взаємодії. У межах від співробітництва до конкуренції розрізняють різні програми взаємодії між людьми. З цього боку спілкуванню властива така значуща змінна, як визначення статусу кожного партнера по спілкуванню, тобто визначення доміантної та другорядної ролей;

перцептивний компонент стосується організації стосунків взаєморозуміння та співпраці учасників спілкування, їхніх чітких та прозорих міжособистісних відносин, що передбачають процес взаємного сприймання і розуміння, адже перцепція передбачає процес формування образу іншої людини у свідомості її співрозмовника. Це досягається в процесі, перш за все, тісної взаємодії та комунікації, а також за рахунок «прочитання» за зовнішніми ознаками партнера його психологічних рис і можливих особливостей поведінки. Зазначимо, що в цьому випадку дієвими механізмами пізнання людиною людини в процесі спілкування є ідентифікація (ототожнення) та рефлексія (усвідомлене сприймання того, як суб'єкти спілкування оцінюють один одного);

- групову комунікацію (передбачає взаємодію людей у межах малочисельних соціальних груп; цьому виду комунікації властиві закономірності, які присутні в міжособистісній комунікації, однак його вирізняють специфічні властивості, а саме: наявність лідерства та керівництва в групі, стимулюючі складники, орієнтація на реалізацію визначених завдань, вироблення групового рішення, аналіз проблеми, комунікативна структура);

- масову комунікацію (соціально прийнятним є поширення інформації через друковані видання, телебачення, радіо, кіно, соціальні мережі та канали спілкування, що сприяє отриманню інформації водночас великою групою людей. Очевидно, що на сучасному етапі розвитку масової пропаганди та поінформованості цьому виду

спілкування надається великого значення, відбувається активне розроблення нових каналів глобального зв'язку [2].

Сьогодні, з огляду на пандемію та воєнні дії в Україні, актуальною є комунікація в офіційних соціальних мережах вишів, на сторінках сайтів та дистанційних платформ, які забезпечують віртуальне освітнє середовище, котре є «типовим творчим середовищем саморозвитку вільної та активної особистості, якій властива активність, висока самооцінка, відкритість, а також свобода міркувань» [3].

В умовах віртуалізації та інформатизації суспільства моделювання освітнього середовища здійснюється заради виявлення інформаційного потенціалу сучасного освітнього середовища ЗВО та його можливостей практичного втілення ідей з популяризації принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу та соціальних верств несення тої чи тої сфери професійної діяльності.

Кожен заклад вищої освіти якомога активніше використовує віртуальні ресурси як інформаційний простір для популяризації академічної доброчесності. Якщо розглядати комунікацію в соціальних мережах у глобальному інформаційному просторі, то вона є практично безпосереднім, контактним спілкуванням користувачів між собою [2]. Принагідно зазначимо стадії організації комунікативного процесу в соціальних групах (таблиця 1), які варто враховувати під час налагодження контактів між учасниками освітнього процесу, формування в них довіри до інформації та людей, які її надають.

Таблиця 1.

Стадії організації комунікативного процесу в соціальних групах

Стадія комунікативного процесу		Характеристика
1	Формування	Визначення літера, правил, мети, завдань комунікації
2	Протест	Конфлікт між індивідами та підгрупами, неприйняття лідера й установок
3	Визначення норм	Налагодження стабільної комунікації між членами групи, унормування правил та прийняття законів комунікації в конкретній групі
4	Співробітництво	Подолання міжособистісних суперечностей, вирішення питань загального характеру

Зазначимо, що велику роль у реалізації інформаційного забезпечення досліджуваної проблеми відіграють люди, які цим безпосередньо займаються, їхній професіоналізм, компетентність, уміння переконувати та доносити інформацію. Такими людьми є члени



груп сприяння академічній доброчесності в ЗВО, розробники кодексів, декларацій та положень стосовно академічної доброчесності, громадські активісти, керівники структурних підрозділів, представники студентських наукових товариств, ради молодих учених тощо, які своїм власним прикладом демонструють зразки норм доброчесної комунікації в академічних спільнотах.

Серед усіх зазначених угорі видів комунікації учасникам освітнього процесу та наукових проєктів більш властива міжособистісна комунікація. П. Буслов виокремлює лінійну (класичну) модель комунікації, як найбільш поширену [2]. Зазначимо, що академічна доброчесність реалізується через усі означені моделі міжособистісної комунікації учасників освітнього процесу конкретного вишу (таблиця 2). Ця модель реалізується через сайти закладів вищої освіти, рекламні листівки та банери, телеграм-канали, промоційні ролики, просвітницькі заходи та зустрічі.

Таблиця 2

Моделі міжособистісної комунікації

Модель міжособистісної комунікації	Характеристика
Лінійна (класична)	комунікація розглядається як дія, під час якої відправник здійснює кодування ідей і почуттів у певне повідомлення, а вже потім реалізує його відправлення одержувачу через будь який канал. За умови отримання повідомлення одержувачем, не дивлячись на всі можливі перешколи, комунікація вважається успішною
Трансакційна	комунікація розглядається як процес одночасного відправлення та отримання повідомлень учасниками комунікації
Інтерактивна (секторна)	комунікація розглядається як процес передачі повідомлення, у ході якого відправник кодує, а отримувач декодує інформацію. Важливою у цій моделі комунікації є наявність зворотного зв'язку

В умовах організації дистанційного навчання стрімко розвивається віртуальне освітнє середовище, в якому має відбуватися постійна комунікативна взаємодія учасників освітнього процесу за умови безперервної організації зворотних зв'язків. При цьому метод інтерактивного самонавчання з постійною комунікацією з викладачем забезпечує успіх освітньої комунікації здобувача освіти.

Обговорення. Отже, питання налагодження доброчесного освітнього середовища наразі є актуальним і кожен заклад освіти намагається розробити якомога ефективнішу та якісну систему



популяризації принципів академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу. Звичайно, це не залишається осторонь дослідників та розробників відповідних алгоритмів забезпечення.





У своєму дослідженні ми запропонувати універсальну модель ефективної комунікації учасників освітнього процесу закладу вищої освіти на принципах академічної доброчесності, чого раніше не було зроблено жодним дослідником. Так, О. Башкір [1] запропоновано універсальну систему реалізації принципів академічної доброчесності на прикладі одного закладу вищої освіти відповідно до нормативних документів [6]. К. Зозулею [4] академічна доброчесність розкрита як інструмент підвищення престижу вищої освіти; І. Осадченко та Т. Карпук – як запорука успіху наукової роботи. П. Бусловим [2] здійснено аналіз особливостей застосування моделей комунікації у соціальних групах та віртуальних співтовариствах.

Висновки. Таким чином, забезпечення доброчесного освітнього середовища закладу вищої освіти здійснюється через розроблення відповідної моделі ефективної комунікації учасників освітнього процесу вишу на принципах академічної доброчесності, що реалізується через міжособистісну, групову та масову комунікацію. Налагодження означених видів комунікації здійснюється серед учасників освітнього процесу як у традиційному, так й у віртуальному освітніх середовищах ЗВО.

Література:

1. Башкір О.І. Реалізація принципів академічної доброчесності в закладах вищої освіти України. *Освітологічний дискурс*. 2021. №2 (33). С.77-89. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.2.6>
2. Буслов П. Аналіз особливостей застосування моделей комунікації у соціальних групах та віртуальних співтовариствах. *Безпека інформації*. 2017. № 1. Т. 23. С. 39-44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bezin_2017_23_1_7
3. Гриб'юк О.О. Віртуальне освітнє середовище як інноваційний ресурс для навчання і дослідницької діяльності студентів. *Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми»*. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2013. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1115>
4. Зозуля К.В. Академічна доброчесність як інструмент підвищення престижу вищої освіти. *Академічна доброчесність: виклики сучасності : зб. наук. есе учасників дистанц. етапу наук. стажування для освітян*. (11 – 23 берез., 2019. Варшава). Варшава. 2019. С. 84-87. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6912>
5. Осадченко І.І., Карпук Т.А. Академічна доброчесність у контексті науково-педагогічної діяльності: реалії та перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Випуск 188. С. 49-53. DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-49-53
6. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності. 2019. 24с. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Рекомендації-ЗВО-система-забезпечення-академічної-доброчесності.pdf>



References:

1. Bashkir, O.I. (2021) Realizatsiia pryntsyviv akademichnoi dobrochesnosti v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Implementation of the principles of academic integrity in higher education institutions of Ukraine]. *Osvitolohichni dyskurs*. №2 (33). S.77-89. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.2.6>
2. Buslov, P. (2017) Analiz osoblyvosti zastosuvannya modelei komunikatsii u sotsialnykhhrupakh ta virtualnykh spivtovarystvakh [Analysis of the features of the application of communication models in social groups and virtual communities]. *Bezpeka informatsii*. № 1. T. 23. S. 39-44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bezin_2017_23_1_7
3. Hrybiuk, O.O. (2013) Virtualne osvitnie seredovyshche yak innovatsiinyi resurs dlia navchannia i doslidnytskoi diialnosti studentiv [Virtual educational environment as an innovative resource for students' learning and research activities]. *Mizhnarodna naukovo-praktychna Internet-konferentsiia «Virtualnyi osvitnii prostir: psykholohichni problemy»*. Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1115>
4. Zozulia, K.V. (2019) Akademichna dobrochesnist yak instrument pidvyshchennia prestyzhu vyshchoi osvity [Academic integrity as a tool for increasing the prestige of higher education]. *Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti : zb. nauk. ese uchasnykiv dystants. etapu nauk. stazhuvannia dlia osvitan. (11 – 23 berez., 2019. Varshava)*. Varshava. S. 84-87. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6912>
5. Osadchenko, I.I., Karpuk, T.A. (2020) Akademichna dobrochesnist u konteksti naukovo-pedahohichnoi diialnosti: realii ta perspektyvy [Academic integrity in the context of scientific and pedagogical activity: realities and prospects]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*. Vypusk 188. S. 49-53. DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-188-49-53.
6. Rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity shchodo rozrobky ta vprovadzhennia universytetskoj systemy zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti [Recommendations for institutions of higher education regarding the development and implementation of a university system for ensuring academic integrity]. (2019). 24s. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Rekomendatsii-ZVO-systema-zabezpechennia-akademichnoi-dobrochesnosti.pdf>



УДК 37.012.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-383-392](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-383-392)

Бержанір Анатолій Леонідович кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціальних і правових дисциплін, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, тел.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-3224-5008>

ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ ЯК ЧИННИКА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. У статті досліджено сутнісні характеристики філософсько-методологічних аспектів освіти як важливого чинника суспільного розвитку та її вплив на соціально-економічні та духовно-ціннісні трансформації. У сучасних умовах соціально-економічні, політичні, духовно-ідеологічні інновації можуть бути реалізовані шляхом впровадження науково обґрунтованих концептуальних засад, форм і методів освітнього процесу. Констатовано актуальність наукових досліджень особливостей функціонування освітнього процесу, пошуку ефективних принципів, методів щодо навчання і виховання різних категорій і вікових груп вихованців. Філософська інтерпретація сутності новітніх педагогічних технологій забезпечуватиме методологічні підходи під час їх реалізації.

На основі аналізу освітнього простору визначено змістовну та організаційну структуру системи освіти як цілісного педагогічного процесу формування особистості. Вона включає процеси навчання і виховання з метою інтелектуального, морального, соціального розвитку, забезпечення соціалізації та індивідуалізації людини.

Вивчено пріоритети розвитку освітнього комплексу, реалізація яких обумовить забезпечення конституційних гарантій доступності та рівності прав громадян на отримання освіти, покращення інтелектуальних та професійно-кваліфікаційних характеристик працівників, підвищення їх культурного рівня тощо.

Доведено, що філософська наука здійснює не тільки цілісну, наукову інтерпретацію змісту інституту освіти, але й постійно і системно сприяє формуванню ідеалів та цінностей як суспільства в цілому, так і окремих особистостей. Для підвищення ефективності освітнього процесу важливе розуміння цінності знання, освоєння сучасних методів наукового пізнання, формування світогляду, соціальних і моральних переконань.



Обґрунтовано завдання філософії освіти з обґрунтування базових цілей, напрямів, моделей функціонування освітніх та виховних інститутів, головних якостей сучасної або перспективної освітньої системи. Наукові дослідження з використанням філософської методології інтерпретації суспільства і людини повинні бути спрямовані на методологічну, гносеологічну, світоглядну сутності освіти.

Ключові слова: освіта, суспільний розвиток, філософсько-методологічні аспекти, особистість, виховання, філософія освіти, інноваційність освіти.

Berzhanir Anatolii Leonidovych Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Legal Disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20301, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-3224-5008>

PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATION AS A FACTOR OF SOCIAL DEVELOPMENT

Abstract. The article explores the essential characteristics of the philosophical and methodological aspects of education as an important factor in social development and its impact on socio-economic and spiritual value transformations. In modern conditions, socio-economic, political, spiritual and ideological innovations can be implemented through the introduction of scientifically based conceptual foundations, forms and methods of the educational process.

The relevance of scientific research on the features of the functioning of the educational process, the search for effective principles, methods of teaching and educating various categories and ages of pupils is stated. Philosophical interpretation of the essence of the latest pedagogical technologies will provide methodological approaches during their implementation.

Based on the analysis of the educational space, the content and organizational structure of the education system as an integral pedagogical process of personality formation is determined. It includes the processes of training and education for the purpose of intellectual, moral, social development, ensuring the socialization and individualization of a person.

The priorities of the development of the educational complex, the implementation of which will ensure the provision of constitutional guarantees of accessibility and equality of citizens' rights to receive education, improve the intellectual and professional characteristics of workers, and increase their cultural level, are studied.



It is proved that philosophical science provides not only a holistic, scientific interpretation of the content of the institution of education, but constantly and systematically contributes to the formation of ideals and values of both society as a whole and individuals. To improve the efficiency of the educational process, it is important to understand the value of knowledge, to master modern methods of scientific knowledge, to form a worldview, social and moral convictions.

The tasks of the philosophy of education to substantiate the basic goals, directions, models of the functioning of educational and educational institutions, the main qualities of a modern or promising educational system are substantiated. Scientific research using the philosophical methodology of interpreting society and man should be directed to the methodological, epistemological, ideological essence of education.

Keywords: education, social development, philosophical and methodological aspects, personality, upbringing, philosophy of education, innovativeness of education.

Постановка проблеми. В умовах сучасного цивілізаційного поступу значно зростає цінність системи освіти як соціального інституту, який забезпечує функціонування і відтворення не тільки соціально-економічного, але й інтелектуального та культурно-ціннісного потенціалів суспільства. Провідною метою освіти є її спрямування на підтримку формування індивідуальних потенціалів, якостей окремих особистостей у контексті суспільного прогресу в цілому.

У новітню епоху освітня система за своїм життєво важливим значенням разом із технічними та технологічними інноваціями знаходиться на передових позиціях, які визначають національну безпеку держави, її зміцнення і прогресивний розвиток. Реалізація цих завдань здійснюється на двох магістральних шляхах – через формування багатогранної особистості з її спрямованістю на безперервний розвиток і самоідентифікацію та цілісної діяльності загалом державної системи освіти.

Різноманітні економічні, соціальні, політичні, духовно-ідеологічні та інші інновації можуть бути реалізовані за умови зваженої, цілеспрямованої освітньої політики щодо удосконалення концептуальних засад, форм і методів освітнього процесу. Системні позитивні трансформації у галузі освіти уможливають сталий соціальний розвиток, зміни соціальної структури, суспільний розквіт у цілому.

Діяльність вітчизняної системи освіти здійснюється під впливом інституційних змін у політичній, соціально-економічній, духовно-ідеологічних сферах. Трансформаційні перетворення структурних елементів освітнього середовища, удосконалення теорії і практики функціонування освіти, які відбуваються у нашій країні протягом останніх років визначаються сукупністю значущих об'єктивних чинників.

За таких умов актуальним є наукове дослідження усіх особливостей функціонування освітнього процесу, пошуку ефективних принципів, методів щодо навчання і виховання різних категорій і вікових груп вихованців. Філософська інтерпретація сутності новітніх педагогічних технологій забезпечуватиме методологічні підходи під час їх реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність, механізми та особливості формування і реалізації стратегії всебічного розвитку освіти в інституційному вимірі розглядаються у наукових працях О. Грішної, Б. Данилишина, О. Дніпрова, М. Долішнього, М. Згуровського, І. Зязюна, І. Каленюк, П. Кононенка, В. Кременя, С. Ніколаєнка, Т. Оболенської, В. Огнев'юка, А. Погрібного, О. Співаковського, П. Таланчука, В. Шинкарука та інших учених.

Сучасним тенденціям та закономірностям розвитку освітньої діяльності як однієї із найважливіших галузей суспільства присвячені дослідження українських науковців С. Гончаренка, К. Корсака, М. Легенького, М. Лещенко, О. Локшин, В. Лугового, Н. Ничкало, У. Парпан, П. Сауха, А. Сбруєвої, Ж. Таланової, А. Філіпенка, Т. Фінікова, І. Хомишин і багатьох інших.

У науковій літературі також репрезентовано філософську інтерпретацію феномену освіти в умовах сьогочасного цивілізаційного розвитку. Вітчизняні філософи В. Андрущенко, І. Бех, М. Бойченко, Б. Буняк, С. Клепко, В. Кремень, М. Лукашевич, М. Михальченко, А. Молчанова, Л. Романюк, З. Самчук, Н. Талалуєва та інші учені розробили теорію і методологію функціонування та модернізації освіти під впливом чинників суспільного прогресу.

Разом з тим, на нашу думку, багатоаспектність освітньої парадигми потребує подальшого удосконалення філософсько-методологічних підходів до розуміння і визначення її орієнтирів та чинників в умовах інноваційності, обґрунтування і впровадження нових педагогічних технологій тощо.

Метою статті є дослідження сутності філософсько-методологічних аспектів освіти як чинника суспільного розвитку, її впливу на соціально-економічні та духовно-ціннісні трансформації.



Виклад основного матеріалу. Освіта завжди є однією із провідних сфер суспільного життя, яка забезпечує, підтримує і розвиває соціум шляхом трансляції міжпоколінного соціокультурного знання та досвіду у цивілізаційному масштабі. Також важливий її комплексний вплив на багатоаспектний процес формування особистостей.

Нормативно-правові документи визначають сутність, структуру освіти, засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, управління та контроль у сфері освіти тощо. Так, у Законі України «Про освіту» вказується: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1].

Як стверджують українські учені [2], ядром освітнього простору є система освіти, яка має складну змістовну та організаційну структуру, зокрема:

- державні вимоги, освітні стандарти та програми;
- організації освітньої діяльності та їх суб'єкти;
- органи державного, регіонального та місцевого управління освітою;
- організації, які здійснюють науково-методичне, ресурсне та інформаційно-технологічне забезпечення освітньої діяльності, а також оцінку якості освіти;
- громадські та державно-громадські об'єднання, що здійснюють діяльність у сфері освіти та беруть участь у мережевій формі реалізації освітніх програм.

Л. Рибалко констатує [3, с. 34], що освіта у педагогічній літературі розглядається як система, що постійно розвивається і постає не тільки як сукупність формальних інституцій, що забезпечують передачу молодому поколінню знань та навичок, не тільки як процес навчання – засвоєння цих знань і навичок; освіта, передусім, забезпечує соціалізацію особистості, що означає пристосування її до соціуму, засвоєння готових форм соціального життя, способів взаємодії з природою та суспільством і водночас



вироблення людиною власного соціального досвіду, свого стилю життя.

Освіта – це цілісний педагогічний процес формування особистістю свого образу, становлення самого себе. Вона включає процеси навчання і виховання, водночас передбачає соціалізацію та індивідуалізацію особистості, її фізичний, інтелектуальний, моральний і соціальний розвиток, а також гармонійний розвиток суспільства. Освіченою можна вважати людину, яка не лише закінчила школу, виш, а й готова до самостійного життя, вирішення життєвих труднощів і протиріч в інтересах людства, добра, справедливості, а головне – відповідальна за майбутнє своє та суспільства [3, с. 34].

Найголовнішими завданнями, на наш погляд, реалізації стратегічних завдань системи освіти і, зокрема, освітніх закладів полягає у тому, щоб:

- створити оптимальні умови для інтелектуального і морально-ціннісного розвитку людини;
- бути чинником формування наукового світогляду;
- забезпечити набуття молоддю комплексу фундаментальних знань про природу, суспільство, людину;
- генерувати цілісну сукупність соціальних навичок, необхідних для підвищення конкурентоспроможності особистості, її активної діяльності, забезпечення громадянської позиції;
- розвивати інноваційні підходи із впровадження радикальних суспільних змін, особливо в економічній сфері;
- сприяти формуванню інтелектуального потенціалу та еліти країни.

У будь-якому суспільстві соціальні верстви, які мають вищий рівень освіченості посідають найкращі позиції за шкалою соціального престижу. Тому існує пряма залежність переміщення людини за статусними характеристиками відповідно до рівня освіти. Освіта, таким чином, виступає одним із значущих індикаторів соціального статусу і способом здобування соціального успіху.

Пріоритетами розвитку освітнього комплексу, на думку В. Третяк [4], реалізація яких сприятиме досягненню головної мети його функціонування, втіленої у забезпеченні конституційних гарантій доступності та рівності прав громадян на отримання освіти, поліпшенні інтелектуальних та професійно-кваліфікаційних характеристик людського капіталу, підвищенні культурного рівня, є:



– спрямованість на регулярне покращення наукового рівня, фундаментальності та практикоорієнтованості базових і фахових знань, якість котрих гарантуватиме конкурентоспроможність споживачів освітніх послуг на ринку праці;

– поглиблення впливу всіх ланок освітнього комплексу на процеси соціалізації та всебічного розвитку особистості як найвищої соціальної цінності;

– становлення системи безперервної освіти на основі принципів її багатоступеневості структури та об'єднання освітнього простору.

Дослідження історичних аспектів розвитку філософської науки вказує на те, що вона завжди займалась проблемами освіти і виховання молодого покоління як важливих соціально обумовлених явищ, а вчення про них великою мірою орієнтувалися на відповідні філософські концепції. Філософія здійснює не тільки цілісну, наукову інтерпретацію змісту інституту освіти, але й постійно і системно сприяє формуванню ідеалів та цінностей як суспільства в цілому, так і окремих особистостей.

Специфіка сучасного світу, особливості його пізнання й освоєння визначають такі вимоги до людини, як усвідомлення реалій і особливостей сучасної цивілізації; розуміння цінності знання для самореалізації; збагачення мислення через освоєння сучасних методів наукового пізнання; пізнання світу в цілісності та єдності; творчий, інноваційний характер діяльності; особистісна самоактуалізація в житті; гармонійне поєднання стійкого світогляду, соціальних і моральних переконань з високою психологічною мобільністю, гнучкістю, адаптивністю [5].

Конкуренція, притаманна ринковому середовищу, вимагає швидкого впровадження інновацій, системного оновлення технологій, швидкого реагування на вимоги суспільства, яке динамічно змінюється. Разом з тим, можливість і бажання здобути якісну освіту продовжує залишатися однією із значущих життєвих цінностей особистостей, значним чинником соціального розвитку.

Специфіка педагогічної новації та технологія її застосування в освітньому процесі характеризується разом з використанням нового знання новітніх методів і прийомів педагогічної діяльності, конструювання моделей творчого змісту. Філософсько-методологічна рефлексія слугує тут засобом формування новаторських підходів [6].

Осучаснення нормативно-правових, організаційних механізмів, а також фінансового забезпечення усіх рівнів системи освіти забезпечить її відповідність перспективним напрямом соціально-економічного



розвитку і потребам суспільства загалом, сприятиме зростанню гнучкості та різноманітності конфігурацій надання освітніх послуг тощо.

Розвиток системи освіти в цілому окреслює індивідуалізацію процесу набуття знань, умінь і навичок, орієнтацію на формування їх практичного спрямування, а удосконалення системи професійної освіти – поширення можливостей освітнього процесу для підготовки кваліфікованих фахівців усіх галузей.

У змісті професійної освіти повинні відобразитися питання формування філософсько-методологічної культури, до структури якої входять професійна, аксіологічна, пізнавальна, комунікативна діяльності. Обов'язковим структурним елементом освітньо-наукової програми є філософсько-методологічний компонент, що впливає на формування діалектичного стилю мислення і передбачає комплексний аналіз філософської сутності змісту різноманітних теоретичних тверджень [6].

Основоположною сутністю філософсько-методологічних засад освіти є дослідження визначального значення знання для прогресивного суспільного розвитку. Цей принцип повинен бути значущим не лише для учених-теоретиків, але і для представників системи соціального управління, зокрема, у сфері освіти. Застосовуючи наукові надбання філософії у цілому, і, окремо її складові – методологію, гносеологію, аксіологію, фахівці-педагоги адаптують власну педагогічну діяльність до актуальних суспільних вимог, проектують напрями формування нових технологій навчання і виховання.

Філософські основи освіти також визначають їх взаємозв'язки з педагогікою, психологією, соціологією для обґрунтування фундаментальних основ освіти, її ролі і змісту у культурологічному (цивілізаційному) вимірі, розуміння ідеалу освіченості, сенс і своєрідність педагогічної діяльності тощо. На думку М. Міщенко [7], філософське обґрунтування сучасної освіти допоможе досягнути того рівня освіти та виховання, яке буде запорукою існування людства в майбутньому та дасть змогу подолати кризову ситуацію сучасності і в освіті, і в культурі.

Важливими завданнями філософії освіти є обґрунтування основоположних цілей, напрямів, моделей функціонування освітніх та виховних інститутів, основних якостей актуальної або перспективної освітньої системи. Наукові дослідження на основі філософського розуміння суспільства і людини повинні бути спрямовані на методологічну, гносеологічну, світоглядну довершеність освіти.



Висновки. Необхідною умовою для прогресивного суспільного поступу є реформування і модернізація системи освіти, що є об'єктивним базисом динамічного, цілісного соціально-економічного зростання суспільства, чинником демократичного розвитку і безпеки країни.

Система наукових знань про освіту, яка опирається на філософсько-методологічні засади досліджує і обґрунтовує закономірності зростання освітнього середовища в усіх проявах його багатоаспектності та різноманітності функціонування.

Подальші наукові розвідки філософських засад освіти можуть бути спрямовані на формування загальної теорії, аксіологічних основ, гносеологічних цілей, принципів, спрямованості освіти у нерозривній взаємодії з психологічними і педагогічними теоріями навчання і виховання.

Література:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 9.05.2023).

2. Дубинський О. Ю., Бараненко Д. В. Роль освіти в умовах становлення інформаційного суспільства. *Київський часопис права*. 2022. № 2. С. 7–12. URL: <http://kyivchasprava.kneu.in.ua/index.php/kyivchasprava/article/view/154/142> (дата звернення: 10.05.2023).

3. Рибалко Л. М. Роль освіти в забезпеченні сталого розвитку суспільства. *Проблеми та перспективи розвитку економіки освіти регіону* : тези доп. на XII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. аспірантів, молодих учених та науковців, м. Кременчук, 27 квіт. 2017 р. Кременчук : Кременчуцький інститут «Університет імені Альфреда Нобеля», 2017. С. 32–36.

4. Третяк В. П. Роль освіти в соціально-економічному розвитку суспільства. *М. І. Туган-Барановський: творча спадщина та сучасна економічна наука*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. до 150-річчя з дня народження М. І. Туган-Барановського, м. Харків, 15–16 жовтня 2015 р. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. С. 268–272. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/3058/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0.pdf#page=268> (дата звернення: 12.05.2023).

5. Головань М. С. Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія: педагогіка і психологія. 2011. Вип. 31. Ч. 1. С. 203–211. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download//2/Holovan_globalization; jsessionid 2D3855CC (дата звернення: 12.05.2023).

6. Бержанір А. Л. Формування філософсько-методологічної культури майбутніх докторів філософії. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 2(7). С. 299–308. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244869](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244869).



7. Міщенко М. М. Філософські основи сучасної освіти (до проблеми гуманітаризації/гуманізації освітнього процесу). *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2012. № 31. С. 90–95. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/50574124.pdf> (дата звернення: 14.05.2023).

References:

1. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

2. Dubynskiy, O. Yu. & Baranenko, D. V. (2022) Rol osvity v umovakh stanovlennia informatsiinoho suspilstva [The role of education in the conditions of the formation of the information society]. *Kyivskiy chasopys prava – Kyiv Journal of Law*, 2, 7–12. Retrieved from <http://kyivchasprava.kneu.in.ua/index.php/kyivchasprava/article/view/154/142> [in Ukrainian].

3. Rybalko, L. M. (2017) Rol osvity v zabezpechenni staloho rozvytku suspilstva [The role of education in ensuring the sustainable development of society]. Proceedings from: *XII Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. aspirantiv, molodykh uchenykh ta naukovtsiv «Problemy ta perspektyvy rozvytku ekonomiky osvity rehionu» – XII International scientific-practical. internet conf. graduate students, young scientists and scientists «Problems and prospects for the development of the economics of education in the region»* (pp. 32–36). Kremenchuk : Kremenchutskiy instytut «Universytet imeni Alfreda Nobelia» [in Ukrainian].

4. Tretiak, V. P. (2015) Rol osvity v sotsialno-ekonomichnomu rozvytku suspilstva [The role of education in the socio-economic development of society]. Proceedings from: *mizhnar. nauk.-prakt. konf. do 150-richchia z dnia narodzhennia M. I. Tugan-Baranovskoho «M. I. Tugan-Baranovskiy: tvorchya spadshchyna ta suchasna ekonomichna nauka» – International. scientific-practical. conf. to the 150th anniversary of the birth of M. I. Tugan-Baranovsky «M. I. Tugan-Baranovsky: creative heritage and modern economic science»* (pp. 268–272). Kharkiv : KhNU imeni V. N. Karazina [in Ukrainian].

5. Holovan, M. S. (2011) Analiz tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii, intehtratsii ta informatyzatsii suspilstva [Analysis of trends in the development of higher education in the context of globalization, integration and informatization of society]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Seriya: pedahohika i psykhohohiia – Difficulties of modern pedagogical education. Series: pedagogy and psychology*, 31 (1), 203–211. Retrieved from https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download//2/Holovan_globalization;jsessionid2D38 [in Ukrainian].

6. Berzhanir, A. L. (2021) Formuvannia filosofsko-metodolohichnoi kultury maibutnikh doktoriv filosofii [Formation of the philosophical and methodological culture of future doctors of philosophy]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita – Social work and social education*, 2(7), 299–308. Retrieved from [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244869](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244869) [in Ukrainian].

7. Mishchenko, M. M. (2012) Filosofski osnovy suchasnoi osvity (do problemy humanitaryzatsii/humanizatsii osvitnoho protsesu) [Philosophical foundations of modern education (on the problem of humanization/humanization of the educational process)]. *Aktualni problemy rozvytku ukraïnskoho suspilstva – Actual problems of development of society*, 31, 90–95. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/50574124.pdf> [in Ukrainian].



УДК 378.147:[611.013+611.018]:614.253.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-393-400](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-393-400)

Білик Любов Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін, проректор з науково-педагогічної роботи та післядипломної освіти, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (097) 572-67-70, <https://orcid.org/0000-0002-0054-4628>.

Маруш Інна Вікторівна аспірант 2 курсу зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки, викладач кафедри терапевтичних дисциплін, Черкаська медична академія, вул. Хрещатик, 215, м. Черкаси, 18001, тел.: (068) 404-86-51, <https://orcid.org/0000-0003-2476-0963>

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГІСТОЛОГІЇ, ЦИТОЛОГІЇ ТА ЕМБРІОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Анотація. У статті розглядаються найпоширеніші інтерактивні методи візуалізації навчального матеріалу під час вивчення фундаментальної дисципліни гістологія, цитологія та ембріологія, відзначається їх роль у розвитку фахових компетентностей майбутніх лікарів. Процес підготовки майбутніх магістрів медицини вимагає від науко-педагогічних працівників постійного вдосконалення методик викладання освітніх компонент для того, щоб майбутні фахівці були б конкурентоспроможними на європейському ринку праці. Але майбутній лікар – це не лише здобувач освіти, який повинен мати високий рівень знань і практичної підготовки, але й людина, здатна вирішувати нестандартні клінічні ситуації, приймати самостійні рішення, творчо розвиватися, систематизувати й аналізувати результати своєї навчально-професійної діяльності. Для досягнення таких результатів лікар має навчитись відрізняти симптоми та синдроми різних патологій, а для цього йому необхідні базові знання та навички, які він формує протягом перших трьох років навчання. Однією з фундаментальних дисциплін, яка забезпечує такі знання та формує необхідні навички, є дисципліна «Гістологія, цитологія та ембріологія»; вона знайомить здобувачів з характерними морфологічними рисами та особливостями будови внутрішніх органів, залежно від виду органу (порожнистого чи



паренхіматозного), а також вчить проводити диференційну діагностику між ними, вміти обґрунтувати свою думку, а також визначати специфічні функції, характерні для органу або системи. Оскільки гістологічні структури мають мікроскопічні розміри, необхідно застосовувати сучасні методи візуалізації, такі, як використання цифрового мікроскопа, перегляд морфологічних атласів та відеороликів, діагностика мікропрепаратів, які допоможуть студентові побачити конкретні морфологічні структури та визначити їх ознаки. Така діагностика формує здатність студента до критичного мислення, а викладачу допомагає визначити якість знань студента та провести їх корекцію, якщо це необхідно.

Ключові слова: методи візуалізації, фахові компетентності, фахова підготовка, гістологія, цитологія та ембріологія.

Biluk Lyubov Volodumirivna Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of natural disciplines, vice-rector for scientific and pedagogical work and postgraduate education, Chercasy medical academy, Khreshatyk St., Chercasy, 18001, tel.: (097) 572-67-70, <https://orcid.org/0000-0002-0054-4628>

Marush Inna Victorivna Graduate student of the 2th year on the specialty 011-educational, pedagogical sciences, lecture of the department of therapeutic disciplines, Chercasy medical academy, Khreshatyk St., Chercasy, 18001, tel.: (068) 404-86-51, <https://orcid.org/0000-0003-2476-0963>

USE OF VISUALIZATION METHODS DURING THE STUDY OF HISTOLOGY, CYTOLOGY AND EMBRYOLOGY IN ORDER TO FORM PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE DOCTORS

Abstract. The article deals with the most common interactive methods of visualizing educational material during the study of the fundamental discipline of histology, cytology, and embryology, and it defines the role of such methods in the development of professional competencies of future doctors. The process of training future masters of medicine requires scientific and pedagogical workers to constantly improve the methods of teaching educational components so the future specialists could be competitive on the European labour market. But the future doctor is not only a student, who must have a high level of knowledge and practical training, but also a person who is able to solve non-standard clinical situations, make independent



decisions, develop creatively, systematize and analyse the results of his/her educational and professional activities. In order to achieve such results, the doctor must learn to distinguish the symptoms and syndromes of various pathologies, and therefore basic knowledge is needed. One of the fundamental disciplines is histology, cytology and embryology, which teaches students to determine the characteristic morphological traits and features of internal organs, depending on the type of organ, as well as to carry out differential diagnosis between them, to be able to justify their opinion, as well as to determine specific functions characteristic of the organ or system. Since histological structures have microscopic dimensions, modern visualization methods should be applied, such as using a digital microscope, viewing morphological atlases and videos, diagnostics of micro slides, which will help the student to see specific morphological structures and determine their signs. Such a diagnosis forms the student's ability to think critically, and helps the teacher to determine the quality of the student's knowledge and correct it, if needed.

Keywords: visualization methods, professional competences, professional training, histology, cytology and embryology.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку медицини швидкість і точність постановки діагнозу, контроль за результатами лікування, прогнозування перебігу захворювання залежить не тільки від досвіду і суми знань клініциста, а і багато в чому, від ступеня ефективності роботи діагностичного напрямку, який забезпечує формування різних напрямків лікування пацієнтів. Гістологія, цитологія та ембріологія є фундаментальною та досить важливою дисципліною, яку здобувачі освіти спеціальності 222 Медицина починають опановувати у перший рік навчання у закладі вищої освіти. Предметом її вивчення є мікроскопічна будова клітин, з яких складаються тканини, органи й системи організму людини та їх зміни в різноманітних умовах існування (ріст, вікові зміни, пристосування) та особливості будови кожного виду тканин, які входять до складу органа і забезпечують його функцію. Дотягається такий результат навчання шляхом вивчення мікроскопічних зрізів органів і тканин, які зберігаються у вигляді гістологічних препаратів.

Пандемія COVID-19 та повномасштабна війна спонукали науково-педагогічних працівників до пошуків шляхів оптимізації, прискорення та розширення методів та засобів навчання з метою підвищення рівня підготовки професійних кадрів у різних напрямках діяльності, зокрема доступних і зрозумілих студентам засобів



візуалізації для опанування освітньої компоненти гістологія, цитологія та ембріологія.

Опанування клінічних дисциплін неможливе без наявності міцних ґрунтовних знань з фундаментальних дисциплін. На початковому етапі підготовки лікаря гістологія є навчальною дисципліною, яка формує у майбутнього фахівця клінічне мислення на основі розвитку спеціалізованих знань. Адже розуміння мікроскопічної структури органів і тканин вчить студента аналізувати та систематизувати набуті знання, встановлювати комунікації між складниками систем, що призводить до цілісного сприйняття функціонування людського організму. Для досягнення такої мети необхідно застосовувати різні засоби, методи та форми навчання, щоб здобувач сприйняв зміст матеріалу, осмислив його, запам'ятав, і що важливо, зумів застосувати ці знання у своїй практичній діяльності. В умовах зростаючого інформаційного навантаження досить складно забезпечити високий рівень освіти, застосовуючи для цієї мети тільки традиційні методи навчання. Це змушує викладачів постійно шукати нові методи і форми освітньої діяльності, удосконалювати методіку навчання, впроваджувати у навчальний процес більш ефективні методи та засоби з тим, щоб активізувати процес засвоєння знань, формування професійних компетентностей.

Сьогодні в освітньому процесі широко застосовуються активні засоби навчання, які використовують технології мультимедіа — особливий вид комп'ютерних технологій, що об'єднують як традиційну статичну візуальну інформацію (текст, графіка, ілюстрації), так і динамічну (мова, відеофрагменти, анімація) [1]. Під час їх застосування відбувається одночасний вплив на слухову та зорову сенсорні системи, що сприяє максимальній концентрації на предметі вивчення, стимулює пізнавальний процес та формує уявлення студента про дисципліну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання інтерактивних технологій, зокрема різних засобів візуалізації навчального матеріалу залишається актуальним і на сьогоднішній день. Зокрема, А. Абрагамович, С. Кристопчук, А. Авраменко, А. Бабенко, І. Герасимюк, Я. Ванджура, О. Іваницька, Л. Запоточна та інші вивчали та впроваджували різні методи інтерактивного навчання студентів у вищій медичній школі. О. Варна, В. Андрющенко, І. Дейнека, О. Денефіль досліджували впровадження різних методів візуалізації під час проведення лекційних занять студентам медикам. Водночас дидактичний потенціал веб-технологій висвітлено в низці дисертаційних досліджень вітчизняних (В. Андрієвська, А. Коломієць,



К. Колос, Ю. Ткаченко, Н. Лобач та ін.) і зарубіжних (А. Марфуга, Н. Аршинова, М. Бетуганова, А. Гарцов й ін.) дослідників.

Метою статті є вдосконалення викладання фундаментальної навчальної дисципліни Гістологія, цитологія та ембріологія шляхом застосування сучасних методів візуалізації навчального матеріалу у процесі формування фахових компетентностей майбутнього лікаря у Черкаській медичній академії, розвиток клінічного мислення у формуванні особистості майбутнього лікаря.

Виклад основного матеріалу. у дослідженні брали участь здобувачі освіти спеціальності 222 Медицина Черкаської медичної академії, серед яких студенти різних курсів підготовки: 1 курс – 30 студентів, 2 курс – 40 студентів, від 3 курс – 31 студент (у процесі підготовки до теоретичної частини ЄДКІ).

Було визначено, що 95% здобувачів освіти не уявляють викладання дисципліни без мультимедійного супроводу, вони постійно використовують презентації, розміщені на платформі Moodle, для підготовки до занять; 58% студентів у процесі підготовки до практичних занять обирають перегляд навчального відео-ролику як необхідний засіб візуалізації при вивченні гістології, цитології та ембріології; 40% здобувачів обирають для підготовки зображення мікропрепаратів з атласів, 2% студентів не можуть визначитися з пріоритетним засобом візуалізації, так як користуються різними, залежно від складності та обсягу теми, засобами візуалізації. З опитаних 15% студентів зазначили, що їм вважко вирішити запропоновані тестові завдання через нестачу знань, які включають мікроскопічні морфологічні особливості будови внутрішніх органів через їх складність.

Гістологія, цитологія та ембріологія належить до дисциплін, які пропонують певні ознаки та критерії, що сприяють розвитку клінічного мислення майбутнього фахівця, а також формують основи диференційної діагностики серед нормальної морфології внутрішніх органів. Наприклад, вивчаючи мікропрепарат, студент в першу чергу має з'ясувати, до якої тканини належить зріз. Кожна тканина організму має характерні особливості, які відносять її до одного один з видів: епітеліальної, сполучної, м'язової чи нервової. На лекційних заняттях науково-педагогічні працівники використовують мультимедійні презентації, де детально зображені зрізи внутрішніх органів або тканин, їх пошарова структура. Саме на лекції відбувається перше знайомство здобувачів з морфологічними особливостями структури органів і тканин. Також на лекційних заняттях застосовується перегляд



навчальних відео-роликів, і викладач у режимі реального часу пояснює аудиторії особливості гістологічних структур. Саме мультимедійні презентації, які активно використовуються при проведенні лекцій-бесід, лекцій-візуалізацій та відеолекцій, суттєво підвищують рівень сприйняття і запам'ятовування матеріалу студентами [2]. Використанням мультимедійних зображень в повноекранному режимі на цьому етапі навчального процесу, допомагає студенту сформувати уявлення про закономірності ультрамікроскопічної будови клітин, тканин і органів людини, а також зрозуміти особливості їх розвитку, оновлення та функціонування [2].

На практичних заняттях здобувачі досліджують мікропрепарати кліти, зрізів тканин і органів та вирішують ситуаційні задачі, що є необхідним для підготовки до теоретичної частини ЄДКІ. Основний час, виділений на формування практичних навичок, використовується на роботу з мікроскопом, за допомогою якого визначається і вивчається постійний мікропрепарат, а потім замальовується у практикум до відповідної теми, де студент позначає тканинні та клітинні структури. Використовуючи цифрові мікроскопи, здобувачі можуть збільшити на екрані гістологічні структури, що дозволяє якісно розглянути дрібні структури, такі, як включення, ядро тощо. Це підвищує результативність заняття та сприяє засвоєнню практичних навичок.

Викладач активно консулює студента, допомагає здійснювати діагностику, вказує на деталі гістологічних структур, що допомагає закріпити отримані знання під час самостійної та теоретичної підготовки, а також вказує на особливості, які необхідно виділити при замальовуванні мікропрепарату.

Досліджуючи мікропрепарат, перше, на що звертають увагу студенти, це його колір. Особливості барвників і структури, які вони фарбують, ми вивчаємо на першому практичному занятті, тому помітивши фіолетові тони, здобувач розуміє, що перед ним зарвлені структури, які містять ДНК, і а рожево-червоне забарвлення вказує на волокнисті структури і органели цитоплазми; коричневі або чорні кольори свідчать про імпрегнацію солями срібла, що є характерним для нервової системи.

Приналежність зрізу до певної тканини можна визначити за характерними ознаками її будови, що помітно під мікроскопом або в гістологічному атласі. Наприклад, для епітеліальної тканини характерне розміщення на базальній мембрані, відсутність кровоносних судин, клітини щільно прилягають одна до одної, утворюючи міцні контакти (десмосоми, які можна побачити в атласі за допомогою електроннограм).



Для сполучної тканини характерне переважання міжклітинної рідини над клітинним складом, для гіалінового хряща притаманним розташування хондроцитів у вигляді ізогенних груп, для кісткової характерним є наявність остеонів. Вивчаючи скелетну м'язеву тканину здобувач помітить м'язеве волокно, для якого характерна посмугованість, а кардіоміоцити серцевої мязевої тканини сполучаються між собою характерними вставними дисками. Досліджуючи зріз печінки, відмічаємо форму шестигранної призми, в центрі якої лежить центральна вена, а гепатоцити утворюють балки.

При вивченні залоз обов'язково необхідно звернути увагу на клітини секреторного відділу та системи вивідних проток, а при діагностиці мікропрепарату паренхіми підшлункової залози необхідно підкреслити наявність гомогенної та зимогенної зон, що є маркером для цієї залози. Нирку можна визначити за наявністю ниркових тілець – нефронів, а легені діагностуємо, віднайшовши легеневі альвеоли – комірочки, які заповнені повітрям. Всі ці патогномонічні ознаки здобувач може знайти, використовуючи сучасні методи візуалізації навчального матеріалу, але, для того, щоб правильно діагностувати і якісно описати гістологічний мікропрепарат, студент повинен добре засвоїти усі теми курсу, адже саме диференційна діагностика препаратів на практичних та підсумкових заняттях, змушує студента продемонструвати свої теоретичні знання, вміння логічно і послідовно мислити, лаконічно викладати свої думки, що допоможе майбутньому лікарю розуміти необхідний обсяг досліджень, які він призначить своєму пацієнту та їх доцільність.

Висновки. Використання сучасних методів візуалізації під час вивчення гістології, цитології та ембріології сприяє активізації освітнього процесу, підвищує результативність роботи здобувачів за різними формами навчання. Використання мікроскопа, мультимедійних презентацій, гістологічних атласів, мікропрепаратів на лекційних та практичних заняттях покращує сприйняття та розуміння мікроскопічної будови органів, що сприяє формуванню клінічного мислення у майбутніх лікарів та забезпечує формування фахових компетентностей і програмних результатів навчання.

Література:

1. Барінов Є.Ф. Дидактика навчання гістології, цитології та ембріології: роль комп'ютерних технологій [Електронний ресурс] / Барінов Є.Ф., Суласва О.М., Ніколенко О.Г., Бондаренко Н.Н., Гатіна К.І. // Журнал «Здоров'я дитини». – 2013. – №3 (50). – Режим доступу: <http://www.mif-ua.com/archive/article/37391>



2. Лучків Н. Ю. Диференційна діагностика мікропрепаратів при вивченні гістології, цитології та ембріології / Лучків Н. Ю., Гевка О. І. // Вісник проблем біології та медицини. – 2017. – Випуск 4, том 2 (140). – с. 32-34

Referenses:

1. Barinov Ye. F. & Sulaieva O. M. & Nikolenko O. H. & Bondarenko N. N. & Gatina K. I., (2013). Dydactyca navchannia histologii, cytologii ta embriologii: rol kompiuternykh tekhnologiy [Didactics of teaching histology, cytology and embryology: the role of computer technologies]. *Zdorovia dytyny – Child's health* 3, (50). Retrieved from <http://www.mif-ua.com/archive/article/37391> [in Ukrainian]

2. Luchkiv N. Yu. & Gievka O. I. (2017). Dyfierientsiena diagnostyca mikropreparativ pry vyvchenni hystologii, cytologii ta embriologii [Differential diagnosis of micropreparations when studying histology, cytology and embryology]. *Visnyk problem biologii ta medycynu – Herald of problems of biology and medicine*, 4, 32-34. [in Ukrainian]



УДК 78.071.2-027.561-044.22]:378.016:78(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-401-412](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-401-412)

Бойко Ірина Михайлівна старший викладач кафедри інструментального виконавства, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-3951-678X>

КОМПЛЕКС МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПОДАЛЬШОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

Анотація. Стаття присвячена дослідженню важливості впливу інтегрованих професійних знань, умінь та навичок з музично-теоретичних та педагогічних дисциплін для подальшої діяльності концертмейстера. Проаналізовано основні аспекти впливу вивчення музичних дисциплін на формування світогляду майбутнього акомпаніатора. Зокрема, теоретичні знання з історії музики дають можливість концертмейстеру охопити специфіку виконання творів різних епох та стилів. Знання в області теорії музики дають можливість концертмейстеру більш вільно володіти нотним матеріалом, основою якого являється акомпанемент. Мати змогу вільно інтерпретувати твори різної складності.

Розглянуто комплекс педагогічних та психологічних здібностей, якими повинен володіти концертмейстера при роботі зі здобувачами освіти. Зокрема, особистісний підхід до вивчення музичного твору на різних його етапах. Окреслено важливість психологічних якостей акомпаніатора під час концертних виступів на сцені. Розкрито та окреслено основні складові художньої майстерності піаніста-концертмейстера.

Проаналізовано професійну діяльність піаніста-концертмейстера, як своєрідний комплекс багаторівневої творчої роботи, яка передбачає ґрунтовну підготовку в області музично-теоретичних, методико-піаністичних, аналітичних знань, умінь і навичок.

Проаналізовано історичний аспект становлення мистецтва концертмейстерства як окремої галузі музичного мистецтва. Окреслено основні складові професійної діяльності піаніста-концертмейстера. Його співпраця з солістами (здобувачами освіти).



В статті висвітлюються основні складові діяльності концертмейстера, розвиток його професійних умінь та навичок. Окреслюється певний спектр задач і методів при підготовці до професійної діяльності акомпаніатора в закладах музичної освіти.

Ключові слова: концертмейстерське мистецтво, професійна діяльність, концертмейстер, акомпаніатор, особистісні якості акомпаніатора.

Boiko Iryna Mykhailivna Senior Lecturer of the Department of Instrumental Performance, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden St., 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-3951-678X>

COMPLEX OF MUSICAL, THEORETICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES AS AN INTEGRAL PART OF THE FURTHER PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE CONCERTMASTER

Abstract. The article is devoted to the study of the importance of the influence of integrated professional knowledge and skills in musical-theoretical and pedagogical disciplines for the further activities of the accompanist. The main aspects of the influence of studying musical disciplines on the formation of the future accompanist's worldview are analyzed. In particular, theoretical knowledge of the history of music enables the accompanist to cover the specifics of performing works of different eras and styles. Knowledge in the field of music theory enables the accompanist to be more fluent in musical material, the basis of which is accompaniment. Be able to freely interpret works of varying complexity.

The complex of pedagogical and psychological abilities that a concertmaster should possess when working with applicants for education is considered. In particular, a personal approach to the study of a musical work at its various stages. The importance of psychological qualities of accompanist during concert performances on stage is outlined. The main components of artistic skill of pianist-accompanist are revealed and outlined.

The professional activity of the pianist-accompanist is analyzed as a kind of complex of multi-level creative work, which provides for a thorough training in the field of musical-theoretical, methodological-pianistic, analytical knowledge and skills.

The historical aspect of formation of accompanistship art as a separate branch of musical art is analyzed. The main components of professional activity of pianist-accompanist are outlined. His collaboration with soloists (students).



The article covers the main components of the accompanist's activity, the development of his professional skills. A certain range of tasks and methods in preparation for the professional activity of an accompanist in music education institutions is outlined.

Keywords: concertmaster art, professional activity, accompanist, accompanist, personal qualities of accompanist.

Постановка проблеми. Соціальні потреби суспільства постійно вимагають вдосконалення системи музичної освіти. Досить актуальними є проблеми, які пов'язані з музично-педагогічним процесом. У сучасній педагогіці вищої школи до найбільш гострих відноситься питання підготовки професійного вчителя-концертмейстера на музично-педагогічному факультеті. Концертмейстер – найпоширеніша професія серед піаністів. Концертмейстер потрібний буквально скрізь: і в класі по всіх спеціальностях (окрім піаністів), і на концертній естраді, і в хоровому колективі, і в класі хореографії, і на викладацькому терені (у класі концертмейстерської майстерності). Без концертмейстера не обійдуться загальноосвітні і музичні школи, палаци творчості, центри естетичного виховання, музичні і педагогічні училища і ЗВО.

Для успішного вирішення завдань національного виховання майбутніх концертмейстерів необхідно удосконалювати їх теоретичну та практичну підготовку, професійну майстерність, культуру та ерудицію. Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога та концертмейстера. Він зобов'язаний бути яскравою, неповторною гуманістично спрямованою особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури; прагнути до втілення в собі людського ідеалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До аналізу становлення та розвитку мистецтва акомпанементу і питань щодо концертмейстерської діяльності звертались вітчизняні дослідники: К. Виноградова, Г. Горбулич, Е. Економова, М. Живова, М. Карнаухов, М. Крючкова, А. Люблінський, Е. Реброва, Е. Шендерович та інші. Проблеми підготовки концертмейстера та здійснення ним педагогічної діяльності у своїх наукових працях досліджували С. Архангельський, А. Вербицький, С. Вершловський, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Сластьоніна, Н. Тализіна та ін. В напрямку розробки теорії та методики викладання концертмейстерства працюють викладачі національних музичних академій України (Н. Бабинець, Є. Басалаєва, О. Лісова, М. Макара, І. Могилевська, Т. Молчанова, Л. Ніколаєва, Л. Повзун, С. Сиренко та інші).



Мета статті – розкрити специфіку підготовки піаніста-концертмейстера з урахуванням комплексу музично-теоретичних та педагогічних дисциплін, яка є невід'ємною складовою подальшої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи систему інтегрованих професійних знань з теорії та історії музики, педагогіки, психології та музичного виконавства, зазначимо, що це є невід'ємною складовою для подальшої професійної діяльності концертмейстера. Важливу роль відіграє комплекс музично-теоретичних дисциплін, який становить цілісну систему знань про розвиток та еволюцію музичного мистецтва.

Професійна діяльність концертмейстера у музичних навчальних закладах передбачає наявність у спеціаліста високих моральних якостей, широкого культурного світогляду, ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки, значного об'єму музично-теоретичних знань, умінь та навичок у виконавській та методичній сферах, розвинених загальних, педагогічних та музичних здібностей. Саме ці якості педагогічно-виконавської майстерності формуються концертмейстером для правильного спрямування роботи здобувача освіти та поглибленого вивчення відповідного репертуару.

Музика базується на слухових явищах; «музична теорія» вивчає як ці явища використовуються у музиці. **Теорія музики** розглядає величезний комплекс теоретичних знань, а саме: мелодію, ритм, контрапункт, гармонійність, форму, системи впорядкування висоти звучання, гами, налаштування, інтервали, консонанс, дисонанс, пропорції тривалості, акустику, композиція, виконання, оркестрація, орнаментация, імпровізація, електронне утворення звуків, та ін. [13]

Знання в цій області дають можливість концертмейстеру більш вільно володіти нотним матеріалом. Акомпанемент, як невід'ємна частина музичного твору, є досить складним комплексом засобів виразності, а саме: гармонічна опора та її ритмічна пульсація, мелодичні утворення, регістр, темброве забарвлення і т. д. Разом з тим ця складна організація являє собою смислову єдність, що вимагає від виконавця особливої художньо-виконавської майстерності. Саме висока міра власної значущості супроводу, що прогресивно розвивається, визначила можливість, доцільність і, нарешті, необхідність поділу матеріалу музичного твору між двома (і більш) виконавцями – солістом і акомпаніатором [9, с. 24].

Коли соліст і концертмейстер тривалий час працюють спільно, народжується загальний для них виконавський план: співвідношення темпів, динаміка, фразування і т. д. Але, на жаль, фактор раптовості має



дуже велике значення в професії будь-якого акомпаніатора. І для того щоб концертмейстер міг бути зручним партнером, для того щоб він міг бути справжнім помічником соліста, він повинен опанувати мистецтвом швидкої орієнтації в нотному тексті. Це одна з обставин, які ріднять функції концертмейстера і диригента. Акомпаніатору необхідне музичне охоплення, бачення усього твору, форми партитури складаються з трьох і більше рядків, уміння виконувати ці надскладні завдання – це і відрізняє концертмейстера від піаніста-соліста. В цьому і специфіка його професії.

Саме в силу всіх цих завдань, що стоять перед концертмейстером, він зобов'язаний бути широко ерудованим музикантом, знати велику кількість стилів, вміти моментально зорієнтуватися в нотному тексті, читати з листа і транспонувати.

Знання **історії музики**, це, на самперед, вивчення процесів історичного розвитку музичної культури на основі освоєння закономірностей мистецтва різних епох і національних традицій (від італійського Відродження, французького та німецького бароко, а також радянської опери та американського театру до друку нотних творів і виконавської практики, питань популярної музики); художніх напрямків, стилів і практик; осягнення мови музики; вивчення історії розвитку західноєвропейського, східного і українського мистецтва.

Безпосередньо, звернемося і до питання виникнення та розвитку концертмейстерства як мистецької професії. Якщо звернутися до історії, то спочатку основою для різноманітної діяльності музиканта слугували імпровізаторські здібності, що забезпечували професійну універсальність. Мистецтво акомпанементу розглядалося як своєрідна форма імпровізації, володіти якою був зобов'язаний в XVI – XVIII сторіччі будь-який виконавець. Спеціального навчання даної професії, як в широкій практиці приватних уроків, так і в стінах музичних академій і консерваторій не існувало. Оскільки велика частина супроводжуючих голосів не виписувалася, а позначалася приблизно тільки цифрами під басом, то акомпаніаторові пропонувався великий вибір у відтворенні наміченого композитором супроводу. Подібного роду супровід давав певну свободу винахідливості акомпаніатора і мав істотне значення в музиці XVII та XVIII сторіч, як акомпанемент для клавесина і органу. Бас з цифрами, що позначав акомпанемент, називався цифрованим басом або генерал-басом. Самі кращі підручники **генерал-басу**, в сенсі мистецтва акомпанементу, були складені Ф. Бахом, Ф. Гаспаріні, Й. Гейніхеном та Й. Маттесоном [14].



У XIX столітті, через об'єктивні історичні передумови, удосконалювався виконавський компонент концертмейстерської діяльності. Розвиток буржуазних відносин привів до демократизації всіх форм музичного мистецтва, що відбилося в практиці платних концертів з доступними за ціною квитками для представників середнього класу. Гастрольна діяльність співаків, інструменталістів-віртуозів зажадала появи піаністів, що володіють мистецтвом гри в ансамблі, здатних швидко засвоїти великий об'єм нотного тексту. Велика кількість романтичної камерної інструментальної і пісенно романсової лірики потребувала особливого уміння акомпанувати солістові. На даному етапі вже виразно виявлялася різниця між солістом (піаністом, інструменталістом) і акомпаніатором. А. Алексєєв, зазначав, що «Характерною фігурою для того часу є вже не композитор-імпрровізатор, а композитор-віртуоз, навіть віртуоз-композитор», який панував на сцені, підкорюючи слухачів артистизмом, блискучою технікою, ефектним стилем виконання. У прагненні неподільно володарювати над публікою, соліст не бажав ділитися з ким-небудь визнанням і аплодисментами [2].

Відношення публіки до піаніста, який не тільки не прагнув виділитися в ансамблі, але, навпаки, в першу чергу підкреслював достоїнства соліста, складалося не в кращу для акомпаніатора сторону.

Один з відомих віолончелістів XX ст. Григорій П'ятигорський досліджуючи діяльність концертмейстера із сумом констатував: «Величезне значення піаніста акомпаніатора нечасто отримує належне визнання. Добрі концертні програми для смичкових інструментів включають камерно ансамблеву музику з фортепіанною партією однакової значущості – рівність, якою акомпаніатору не дозволяється скористатися. Кришка його роялю закрита, він має бути стриманим. Він грає з нот і за меншу винагороду, грає їх значно більше, ніж соліст.... Про нього ледь згадують у рецензіях...». Але, незважаючи на це, концертмейстер, має розуміти, що його внесок у створення загального характеру і образу твору є надзвичайно важливим. Не отримуючи належного визнання – квітів, оплесків, звання, він являється потужним базисом та невід'ємною складовою творчого колективу [6].

З історії становлення концертмейстерства, як професії, зазначимо, що не зважаючи на нерівноцінне відношення до піаніста-акомпаніатора відбувся приклад суспільного визнання концертмейстера як фахівця широкої компетенції, педагога, психолога, митця з інтуїтивним відчуттям соліста.



Концертмейстерство як окремий вид виконання з'явився в другій половині XIX століття, коли цьому також сприяло розширення кількості концертних залів, оперних театрів, музичних учбових закладів. У той час концертмейстери, як правило, були «широкого профілю» і уміли робити багато що: грали з листа хорові і симфонічні партитури, читали в різних ключах, транспонували фортепіанні партії на будь-які інтервали тощо.

Радянське концертмейстерське мистецтво в середині XIX століття переживало підйом, оскільки було введено в навчальну програму консерваторій, і трактувалося як невід'ємна частина підготовки майбутнього піаніста-музиканта, разом з педагогікою і виконавством. Проте напрацювань з боку методичної літератури було досить мало. Можна знайти лише окремі вислови піаністів і педагогів щодо даного виду діяльності. Зазначимо, що всі ті художньо-естетичні принципи фортепіанної педагогіки і виконання, яких дотримувалися радянські музиканти-просвітителі, відносилися у тій ж мірі і до концертмейстерської діяльності. Ц. Кюї відзначав в мистецтві концертмейстера в першу чергу особливості, такі як «музичність, гнучкість, чуйність, здатність застосуватися до кожного виконавця, підтримати його, де потрібно, підкорятися, де потрібно, керувати їм».

Виокремлення концертмейстерства в окрему самостійну галузь виконавської діяльності та поява нової професії «концертмейстер» відбувалася впродовж кінця XIX – поч. XX століття. Були окреслені чіткі контури самої діяльності.

Для більшості музикантів концертмейстерство стало основним, а в деяких випадках і єдиним видом творчості. Такі імена, як М. Біхтера, М. Неменової-Лунц, С. Стучевського, В. Чачави, Е. Шендеровича і інших видатних концертмейстерів стоять сьогодні в одному ряду з іменами знаменитих виконавців-солістів. Кращих концертмейстерів відрізняє не тільки високий рівень професіоналізму, але і наявність виконавської індивідуальності, творчого почерку.

Практична **педагогічна діяльність** концертмейстера – це поєднання раціональних технологій і мистецтва. Тому наявність педагогічних здібностей у концертмейстера є основною складовою його професійної діяльності. Педагогічні здібності концертмейстера – це розумові та емоційно-вольові якості особистості, що інтегровано виражаються в творчій роботі зі здобувачами освіти, любові до них, отримання задоволення від спілкування з ними.

Працюючи в начальному закладі з солістами концертмейстер має ряд завдань, які пов'язані також з педагогічною складовою, а саме:

розучування нового музичного матеріалу. Вона вимагає від піаніста, крім акомпаніаторського досвіду, ряду специфічних навичок і знань з області суміжних виконавських мистецтв, а також педагогічного чуття і такту.

Досвідчений концертмейстер може допомогти подолати неконтрольоване хвилювання і емоційно-нервову напругу соліста перед виступом на сцені (добрим словом, дружньою підтримкою та порадою). Творче натхнення передається партнеру і допомагає йому набутися впевненості у власних силах, створити психологічну, а за нею і м'язову свободу.

Розглядаючи **психологічний** аспект роботи концертмейстера слід зауважити, що велике значення має наявність позитивних особистісних якостей (доброта, чуйність, терплячість, відповідальність, дружелюбність і т.д.). В процесі творчої діяльності слід зважати на ряд специфічних якостей якими наділений соліст, а саме: вікові особливості, рівень виконавської майстерності здобувача освіти. У кожен момент виконання увага концертмейстера вимагає величезних витрат фізичних та душевних сил, оскільки важливо контролювати не лише роботу соліста, а й спектр власних виконавських нюансів (робота пальців, використання педалі, слухова увага, звуковий баланс, миттєва реакція на погрішності в тексті твору у соліста).

Діяльність піаніста-концертмейстера – це своєрідна комплексна, багаторівнева творча робота, яка передбачає попередньої музично-теоретичної, методико-піаністичної, аналітичної підготовки, а саме: вивчення музичного матеріалу, ознайомлення з відомими інтерпретаційними зразками виконання, пошук спільної художньо-творчої інтерпретації музичних творів.

Виконавська діяльність піаніста-концертмейстера значною мірою відрізняється від сольного виконання творів. Це психологічно відмінні стани, що різняться за спрямованістю уваги в момент виконання та мірою артистичної відповідальності. Адже виконання партії супроводу вимагає гнучкості, залежності від вимог соліста, диригента, специфічних обставин виконавської ситуації. А створення виконавської інтерпретації є «наслідком роздумів і творчої фантазії не одного, а кількох виконавців та реалізується їх об'єднаними зусиллями». Методика роботи над акомпанементом фортепіанної партії ідентична до технічних та художніх завдань, що вивчаються в курсі методики фортепіано. Проте в колективному музикуванні існують і інші виконавські завдання, що потребують детального опрацювання з методичної сторони. Концертмейстер повинен володіти увагою зовсім



особливого виду. Вона у концертмейстера багаторівнева: звукова, тактильна, ансамблева, зорова, слухова, художня. Її потрібно розподіляти не тільки між двома власними руками, але і відносити до соліста – головної діючої особи «Коло уваги», якщо скористатися терміном К. Станіславського, у акомпаніатора «об'ємне і складне». Ансамблева увага направлена на втілення єдності художнього змісту. Науково-методичні підходи до проблеми ансамблевого виконавства визначають наступні принципи, які необхідно дотримуватись піаністу-концертмейстеру: розвиток уваги, емоційного мислення, ансамблевого виконання, звукового балансу, єдиного звукового комплексу. До основних складових художньої майстерності піаніста-концертмейстера відносимо:

- майстерність артистичного, емоційного, образно-вольового впливу, обумовленого єдністю художніх намірів;
 - майстерність інтерпретації;
 - психологічні особливості підготовки до концертного виступу.
- Умови, що забезпечують спільний виконавський процес:
- ритмічна дисципліна;
 - синхронність спільного виконання;
 - застосування «орієнтовних», «навчальних» акцентів, як опори узгодженого виконання;
 - слуховий контроль у спільному виконавстві: активізація та вдосконалення виконавського слуху;
 - грамотна редакція нотного тексту, детальне вивчення твору;
 - відчуття пропорційних складових музичного матеріалу, логіки розвитку, осмисленого виконання репертуару в ансамблі;
 - встановлення єдиних виконавських вказівок у спільному розкритті художнього змісту музичного твору;
 - складання схеми спільного виконання, визначення важливих етапів цілого;
 - єдине слухове сприйняття вступу, ауфтакту, моменту звукової атаки;
 - синхронність виконання закінчень фраз, твору, або його частин з урахуванням специфіки інструмента, або вокальної техніки соліста;
 - досконале технічне втілення спільного виконавського задуму;
 - поєднання у спільному виконавському процесі чутливого та уважного ставлення до намірів соліста з обов'язковим проявом власної індивідуальності;



- гнучка взаємодія та спілкування у процесі виконання;
- творча співдружність та узгодженість виконавського плану інтерпретації.

Висновки. Узагальнюючи вище сказане, зазначимо, що сучасний концертмейстер – це особистість з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки. Це людиною високої культури і вселюдських цінностей, провідник ідей державотворення і демократичних змін, особливо зважаючи на нинішню непросту ситуацію в країні, людина великої душі й доброго серця. Справжній концертмейстер повинен працювати на майбутнє, випереджати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а світ людей.

Виходячи з усього вищесказаного, слід зауважити, що концертмейстер повинен мати високий рівень культури і освіченості, мати глибокі знання в області психології музичного сприйняття. З метою підвищення професійної майстерності, слід регулярно проходити курси підвищення кваліфікації, стежити за розвитком сучасної освіти, посиливши увагу на глибокому вивченні психології творчості. У навчальному процесі концертмейстер є, по суті, другим педагогом – наставником, сприяючим формуванню майбутнього музиканта-професіонала.

Акumuлюючи всі знання з історії і теорії музики, педагогіки, психології, музичного виконавства концертмейстер має потужну теоретичну базу для розвитку своїх практичних навичок, що, в свою чергу, проєктує успіх в подальшій професійній діяльності.

Література:

1. Акомпанемент як професія та мистецтво (тексти лекції) / Упоряд. С. Саварі – Вип.1. – Харків, 1993, Харківське обл. Управління культури.
2. Алексеев А. З історії фортепіанної педагогіки: Хрестоматія. К.: Музична Україна, 1974. – 161 с.
3. Виноградов К. Про роботу оперного концертмейстера // Про роботу концертмейстера / Ред.-упоряд. М.Смирнов. - М.: Музыка, 1974. – С. 111-134.
4. Виноградов К. Про специфіку творчих взаємин піаніста-концертмейстера та співака // Муз. виконавство та сучасність / Упоряд. М. Смирнов. – М.: Музыка, 1988.
5. Зорін В. В. Методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2018. Вип. 65. С. 42-45.



6. Каленик І. Концертмейстерська діяльність – історичний та педагогічний аспекти. <https://allbest.ru/>. URL: https://otherreferats.allbest.ru/music/01102067_0.html (дата звернення: 10.05.2023).

7. Касимов, В. Г., Трефілов, В. П. Концертмейстерський клас: Навчальна програма для студентів. – Глазов: ГДПІМ, 2002. – 15 с.

8. Касьяненко Л. О. Робота піаніста над фактурою: Посібник по вивченню виконавської інтерпретації фактури фортепіанного твору. К., НМАУ, 2003. 168 с.

9. Люблинский А. А. Теорія і практика акомпанементу: Методологічні основи. Л.: Музика, 1972

10. Молчанова Т. О. Мистецтво піаніста-концертмейстера: навч. посіб. / Т.О. Молчанова. [2-е вид. доп. перер.]. – Львів: ДМА, 2007. –216 с.

11. Молчанова Т. О. Мистецтво піаніста-концертмейстера у культурно-історичному контексті: історія, теорія, практика: Монографія. Львів: Нац. муз. акад. ім. М. В. Лисенка. Львів, 2015. 557 с.

12. Тимошенко-Гуральник Н. П. Теоретичні аспекти формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача музики // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 17-23.

13. Юцевич Ю. Є. Музика: словник-довідник музичних термінів. Тернопіль, 2003. 404 с.

14. Freiberg I. Der frühe italienische Generalbass dargestellt anhand der Quellen von 1595 bis 1655. 2 Bände (Bd 1: Traktate und Vorworte; Bd. 2: Notenbeispiele). Hildesheim: Olms, 2004. ISBN 3-487-12689-3 (Bd. 1), ISBN 3-487-12690-7 (Bd. 2)

References:

1. Akompanement yak profesiia ta mystetstvo (teksty leksii) [Accompaniment as a profession and art (lecture texts)]. (1993) / Uporiad. S. Savari – Vyp.1. – Kharkiv, Kharkivske obl. Upravlinnia kultury [in Ukrainian].

2. Alekseiev A. (1974) *Z istoryii fortepiannoi pedahohiky: Khrestomatiia* [From the history of piano pedagogy: Chrestomatiya]. K.: Muzychna Ukraina [in Ukrainian].

3. Vynohradov K. (1974) Pro robotu opernoho kontsertmeistera [About the work of the opera accompanist] // *Pro robotu kontsertmeistera* / Red.-uporiad. M. Smyrnov. – M.: Muzyka (pp. 11–134) [in Ukrainian].

4. Vynohradov K. (1988) Pro spetsyfyku tvorchykh vzaiemyn pianista-kontsertmeistera ta spivaka [On the specifics of creative relations between pianist-concertmaster and singer] // *Muz. vykonavstvo ta suchasnist* / Uporiad. M. Smyrnov. – M.: Muzyka [in Ukrainian].

5. Zorin V. V. (2018) *Metodychni aspekty roboty pianista-kontsertmeistera u khoreorafichnomu klasi* [Methodical aspects of the pianist-accompanist in the choreographic class]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriiia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, Vyp. 65. (pp. 42–45) [in Ukrainian].

6. Kalenyk I. (2019) *Kontsertmeisterska diialnist – istorychnyi ta pedahohichniyi aspekty* [Concertmaster activity – historical and pedagogical aspects] [in Ukrainian].

7. Kasymov, V. H., Trefilov, V. P. (2002) *Kontsertmeisterskyi klas: Navchalna prohrama dlia studentiv* [Accompanist class: Curriculum for students]. – Hlazov: HDPIIM [in Ukrainian].

8. Kasianenko L. O. (2003) *Robota pianista nad fakturoiu: Posibnyk po vyvchenniu vykonavskoi interpretatsii faktury fortepiannoho tvor* [The work of the pianist on the texture: A guide to the study of the performing interpretation of the texture of a piano work]. K., NMAU [in Ukrainian].



9. Liublynskyi A. A. (1972) *Teoriia i praktyka akompanementu: Metodolohichni osnovy* [Theory and practice of accompaniment: Methodological foundations]. L.: Muzyka [in Ukrainian].

10. Molchanova T. O. (2007) *Mystetstvo pianist – kontsertmeistera: navch. posib.* [The art of the pianist-accompanist: textbook. persons]. / T.O. Molchanova. [2-e vyd. dop. perer.]. – Lviv: DMA, [in Ukrainian].

11. Molchanova T. O. (2015) *Mystetstvo pianista-kontsertmeistera u kulturno-istorychnomu konteksti: istoriia, teoriia, praktyka: Monohrafiia.* [The art of the pianist-accompanist in the cultural and historical context: history, theory, practice: Monograph] Lviv: Nats. muz. akad. im. M. V. Lysenka. Lviv, [in Ukrainian].

12. Tymoshenko-Huralnyk N. P. (2003) *Teoretychni aspekty formuvannia individualnoho stylu diialnosti maibutnoho vykladacha muzyky* [Theoretical aspects of the formation of an individual style of activity of the future music teacher] // *Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: zb. nauk. pr.* – K.: NPU, (pp. 17–23) [in Ukrainian].

13. Yutsevych Yu. Ye. (2003) *Muzyka: slovnyk-dovidnyk muzychnykh terminiv* [Music: dictionary of musical terms]. Ternopil [in Ukrainian].

14. Freiberg I. *Der frühe italienische Generalbass dargestellt anhand der Quellen von 1595 bis 1655.* 2 Bände (Bd 1: Traktate und Vorworte; Bd. 2: Notenbeispiele). Hildesheim: Olms, 2004. ISBN 3-487-12689-3 (Bd. 1), ISBN 3-487-12690-7 (Bd. 2)



УДК 378.6.018.8:[373.011.2/3-051:51]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-413-423](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-413-423)

Бурчак Ліана Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та основ сільського господарства, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (05444) 7-29-09, <https://orcid.org/0000-0003-3807-4243>.

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Публікацію присвячено теоретичному аспекту проблеми інноваційної діяльності майбутніх учителів. Зазначено, що нині відбувається переосмислення пріоритетів вищої педагогічної освіти, формування нових концептуально-методологічних основ освітньої діяльності, необхідність змін парадигм у розумінні цілей, завдань, змісту, шляхів її організації та реалізації.

Освітній процес стає більш гнучким, доступним і концентрується на тому, як навчити мислити, творити, аналізувати, генерувати нові ідеї, знаходити рішення. В умовах згаданих змін підвищуються вимоги до професійної підготовки вчителів, їхньої кваліфікації, компетентності та конкурентоздатності на ринку праці, вміння не лише адаптуватися в сучасній системі освіти, але й виявляти ініціативу, самостійність, творчий потенціал у процесі розвитку особистості.

В окресленому контексті все частішим стає запровадження інноваційних технологій у закладах освіти. Тобто, сьогодні школа гостро потребує вчителів, які не лише орієнтуються в освітніх інноваціях, вміють їх застосовувати, володіють різними технологіями викладання свого предмету, а й здатні до інноваційного пошуку, мають високий творчий потенціал, готові до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, самореалізації, є мобільними у створенні інновацій, їх освоєнні та використанні.

Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку освіти викликана також необхідністю оновлення організаційних умов освітнього процесу в закладах освіти. Інноваційні педагогічні технології набувають все більшої популярності в освітянській практиці, а готовність до їх застосування – вимогою до всіх педагогів.



Основні положення підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності аргументуються низкою нормативних документів – закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про інноваційну діяльність», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Національна рамка кваліфікацій, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр., Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти, Професійним стандартом учителя тощо).

У статті подано теоретичний аналіз понять «інновації в освіті», «інноваційна педагогічна діяльність», проаналізовано структуру інноваційної діяльності майбутніх учителів.

Ключові слова: інновації в освіті, інноваційна діяльність, майбутні вчителі, освітній процес, реформування освіти, структура інноваційної діяльності.

Burchak Liana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and Agricultural Basics, Glukhiv National Pedagogical University named after O. Dovzhenko, Kyivska St., 24, Glukhiv, 41400, tel.: (05444) 7-29-09, <https://orcid.org/0000-0003-3807-4243>.

CONTENT AND STRUCTURE OF INNOVATIVE ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS: THEORETICAL ASPECT

Abstract. The publication is devoted to the theoretical aspect of the problem of innovative activity of future teachers. It is noted that the priorities of higher pedagogical education are currently being rethought, the formation of new conceptual and methodological foundations of educational activity, the need for paradigm changes in the understanding of goals, tasks, content, ways of its organization and implementation.

The educational process becomes more flexible, accessible and focuses on how to teach how to think, create, analyze, generate new ideas, and find solutions. In the conditions of the mentioned changes, the requirements for the professional training of teachers, their qualifications, competence and competitiveness in the labor market, the ability not only to adapt in the modern education system, but also to show initiative, independence, and creative potential in the process of personal development are increasing.



In the outlined context, the introduction of innovative technologies in educational institutions is becoming more and more frequent. That is, today the school urgently needs teachers who are not only oriented in educational innovations, know how to apply them, possess various technologies for teaching their subject, but also are capable of innovative search, have high creative potential, are ready to carry out innovative pedagogical activities, self-realization, are mobile in the creation of innovations, their development and use.

The need for innovative orientation of pedagogical activity in modern conditions of education development is also caused by the need to update the organizational conditions of the educational process in educational institutions. Innovative pedagogical technologies are gaining more and more popularity in educational practice, and readiness for their application is a requirement for all teachers.

The main provisions of training future teachers for innovative activities are argued by a number of normative documents – laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», «On General Secondary Education», «On the National Informatization Program», «On Innovative Activity», State National Program «Education (Ukraine of the 21st century)», State Program «Information and Communication Technologies in Education and Science», National Framework of Qualifications, Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2021-2031, Sectoral Concept for the Development of Continuous Pedagogical Education, Professional Standards for Teachers, etc.).

The article presents a theoretical analysis of the concepts of «innovation in education», «innovative pedagogical activity», and analyzes the structure of innovative activity of future teachers.

Keywords: innovations in education, innovative activity, future teachers, educational process, reforming education, structure of innovative activity.

Постановка проблеми. Кардинальні соціально-економічні зміни в Україні спричинили реформування освітнього простору держави та суспільства. Освіта сьогодні розглядається як визначний фактор національної безпеки, що підтримує культурний простір, благополуччя та новий спосіб життя.

Нині відбувається переосмислення пріоритетів вищої педагогічної освіти, формування нових концептуально-методологічних основ освітньої діяльності, необхідність змін парадигм у розумінні цілей, завдань, змісту, шляхів її організації та реалізації. Освітній процес стає



більш гнучким, доступним і концентрується на тому, як навчити мислити, творити, аналізувати, генерувати нові ідеї, знаходити рішення.

В умовах згаданих змін підвищуються вимоги до професійної підготовки вчителів, їхньої кваліфікації, компетентності та конкурентоздатності на ринку праці, вміння не лише адаптуватися в сучасній системі освіти, але й виявляти ініціативу, самостійність, творчий потенціал у процесі розвитку особистості.

Реформування та оновлення освіти як джерело динамічного розвитку особистості впродовж життя, вимагає педагогів нової генерації, у процесі підготовки яких особливого значення набуває орієнтація освітнього процесу на професійне становлення майбутнього вчителя [16, с. 8]. Саме тому сьогодні важливою є участь педагогів у процесі безперервного самовдосконалення, пошуку нових технологій, актуальних освітніх механізмів.

В окресленому контексті все частішим стає запровадження інноваційних технологій у закладах освіти. Тобто, сьогодні школа гостро потребує вчителів, які не лише орієнтуються в освітніх інноваціях, вміють їх застосовувати, володіють різними технологіями викладання свого предмету, а й здатні до інноваційного пошуку, мають високий творчий потенціал, готові до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, самореалізації, є мобільними у створенні інновацій, їх освоєнні та використанні.

Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку освіти викликана також необхідністю оновлення організаційних умов освітнього процесу в закладах освіти. Інноваційні педагогічні технології набувають все більшої популярності в освітянській практиці, а готовність до їх застосування – вимогою до всіх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя знаходить відображення у базових педагогічних дослідженнях В. Андрущенка, І. Беха, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, Л. Мітіної, В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Пуховської та ін. Професійне становлення та розвиток особистості майбутнього вчителя в умовах професійної підготовки стали предметом дослідження О. Акімова, М. Гриньової, О. Дубасенюк, О. Савченко та ін.

Базу досліджень в Україні щодо проблеми інноваційної діяльності вчителя складають наукові роботи А. Гуржій, Р. Гуревича, Л. Даниленко, М. Жалдака, Л. Захарової, В. Ковальчука, А. Кузьмінського, В. Кухаренко, А. Литвин, Л. Шевченко, О. Ярошинської та ін.



Основні напрями та особливості педагогічної майстерності в професійній діяльності, зокрема і до інноваційної, висвітлено в роботах І. Зязюна, А. Красовського, С. Максименка, В. Рибалки та ін. Готовність майбутніх учителів до інноваційної діяльності стала предметом вивчення таких учених: В. Ачкан, І. Гавриш, О. Дубасенюк та ін. Підготовка здобувачів освіти до інноваційної діяльності розкрита в працях А. Андрєєва, С. Беляєва, І. Дичківської, Л. Козак, І. Коновальчука, О. Красовської та ін.

Різних аспектів інноваційної діяльності та дотичних до неї понять торкалися такі науковці як: Л. Бірюк, М. Бойко, Л. Гриневич, Л. Загородня, Л. Задорожна-Княгницька, Л. Іщенко, І. Коренева, В. Курок, П. Лузан, Г. Луценко, Н. Морзе, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Рудишин, Н. Ткаченко та ін.

Чинники здійснення інновацій в освіті та умови розвитку інноваційної компетентності обґрунтовано в розвідках В. Войтко, Н. Венцевої, І. Дичківської, І. Коновальчука, К. Ляшенко, Л. Петриченко, Л. Штефан та ін.

Аналіз наукових джерел показує, що інноваційну педагогічну діяльність ефективно вивчають як вітчизняні, так і зарубіжні учені. Водночас існують певні розбіжності у трактуванні даного поняття. Також уточнення потребують зміст, структура, форми, методи підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності.

Мета статті - проаналізувати та систематизувати підходи науковців щодо сутності інноваційної педагогічної діяльності, визначити її структуру в ході професійного становлення майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Основні положення підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності аргументуються низкою нормативних документів – закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про інноваційну діяльність», Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)», Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Національна рамка кваліфікацій, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр., Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти, Професійним стандартом учителя тощо).

В енциклопедії освіти знаходимо, що «інновації в освіті – процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів



освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище» [8, с.338].

У педагогічній літературі фіксуємо різні погляди щодо потрактування дефініції «інновації»:

– комплексний цілеспрямований процес створення розповсюдження та використання нового, метою якого є задоволення потреб й інтересів людей новими засобами, що веде до повних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєздатності (Л. Подимова, М. Кларін);

– перехід певної системи з одного життєвого циклу в інший, що вносить нові стабільні елементи в середовище впровадження (А Пригожин);

– зміст можливих змін педагогічної дійсності, які ведуть до невідомого раніше стану, результату, виникненню нових педагогічних технологій, методів, форм, що розвиває теорію та практику навчання і виховання (І. Даниленко);

– особлива організація діяльності і мислення, що спрямована на втілення нововведення в освітній простір, або процес створення, засвоєння, впровадження нового в освіті (І. Богданова);

– новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях (І. Дичківська, Г. Сиротенко);

– нововведення в педагогічних системах та процеси, що їх супроводжують, спрямовані на одержання стійких позитивних результатів, що визначають прогресивний напрям розвитку як педагогічних систем в цілому так і їх окремих компонентів (Т. Демиденко, О. Шапран).

І. Зязюн термін «педагогічна діяльність» поєднує з психологічним аналізом суб'єктивної характеристики педагогічної діяльності. Автор виділяє спрямованість педагогічної роботи на взаємодію з учнями, змістом якої є керівництво роботою учнів та допомога у навчанні та розвитку особистості [13].

У межах нашого дослідження особливого значення набуває інноваційна діяльність майбутніх учителів. З'ясуємо її сутність. Передусім зупинимося на понятті «педагогічна діяльність».

Вона розглядається з різних аспектів і є складно організованою системою низки діяльності. Зокрема, це:

– практична діяльність викладача з навчання і виховання людини;



- методична діяльність фахівця з викладання матеріалів педагогічної науки педагогічним працівникам різних установ (пов'язана з методикою навчального предмета або проведенням виховної роботи);
- управлінська діяльність керівників освітньої системи;
- науково-педагогічна (науково-дослідна) діяльність [8, с.640].

Зазначимо, що педагогічну діяльність можна представити як єдність мети, мотивів, дій, результату. Тобто, системоутворюючою характеристикою діяльності, у тому числі і педагогічної, є мета.

У наукових доробках Ілони Дичківської зазначено, що інноваційна педагогічна діяльність – цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики [7].

Петриченко Л.О. визначає інноваційну діяльність майбутнього учителя як засновану на осмисленні педагогічного досвіду творчу педагогічну діяльність, спрямовану на прогресивні зміни й розвиток освітнього процесу, формування якісно іншого педагогічного знання та якісно іншої педагогічної практики [14].

При цьому авторкою виокремлено специфічні риси інноваційної педагогічної діяльності майбутнього вчителя Нової української школи: 1) осмислення практичного педагогічного досвіду; 2) яскраво виражене мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності; 3) високий рівень креативності.

Т. Собченко у підготовці майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності виділяє такі аспекти: команду фахівців, які забезпечують якісну підготовку здобувачів вищої освіти з урахуванням сучасних освітніх викликів; зміну підходу до здійснення ефективної організації освітнього процесу через коригування та оновлення змісту навчальних програм, удосконалення форм та методів навчання, використання гейміфікації, впровадження вибіркового навчальних дисциплін тощо [15].

О. Гончарова трактує інноваційну діяльність як «системну діяльність, спрямовану на реалізацію нововведень на основі використання й упровадження нових наукових ідей, знань, підходів або трансформації відомих результатів наукових досліджень і практичних доробок у новий або вдосконалений продукт» [5].

Колектив авторів [12] розглядають інноваційну діяльність як створення нового (оригінальних ідей, цілісних педагогічних концепцій), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує соціально-педагогічні відносини; найвищий ступінь педагогічної творчості, педагогічне

винахідництво нового в педагогічній практиці, що спрямоване на формування творчої особистості, враховує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й виявляється в цілепокладанні, визначені завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання

Інновація в освіті, на думку Л.Артюшиної [1], позначає цілеспрямоване нововведення у педагогічній (освітній) системі, що удосконалює її функціонування, покращує процес і результат освітньої діяльності. Інноваційна діяльність в освіті – це діяльність суб'єктів освітньої діяльності (педагогів, учнів, керівників освіти), спрямована на оновлення й вдосконалення освітньої системи, забезпечення її прогресивного розвитку.

Т. Новікова в якості показників інноваційної педагогічної діяльності виділяє такі: варіативність діяльності вчителя; володіння методологією творчої діяльності та методами педагогічного дослідження; здатність до узагальнення, аналізу та практичного застосування досвіду творчої діяльності інших вчителів; здатність до співпраці та взаємодопомоги [11].

Аналізуючи наукові роботи Т. Демиденко [6] знаходимо, що інноваційна педагогічна діяльність характеризується дослідницею як складне, інтегральне утворення, зміст якого складає реалізація нововведень на основі використання та впровадження нових наукових знань, ідей, підходів, трансформація результатів наукових досліджень та практичних розробок у новий, удосконалений продукт.

Поняття «інноваційна педагогічна діяльність» розглядається також як комплексна діяльність, спрямована на створення, запровадження та розповсюдження нового (новацій) у педагогічній теорії та практиці [4].

Отже, науковці подають різне потрактовування поняття «інноваційна педагогічна діяльність». Водночас зазначимо, що більшість дослідників сходиться на єдиній думці, що інноваційна діяльність передусім передбачає внесення змін в освітній процес шляхом пошуку, розробки та запровадження нововведень. Важливого значення в цьому плані набуває креативність і творчий пошук учителя.

Різноаспектними є й підходи учених до структури інноваційної діяльності педагога.

До основних функцій інноваційної діяльності вчителя, на думку В. Кременя, відносяться:

– прогресивні (бездефектні) зміни педагогічного процесу і його компонентів: зміна в цілях; зміни у змісті освіти;



– нові засоби навчання; нові ідеї виховання; нові способи і прийоми навчання, розвитку, виховання і т. д. [10].

Інноваційна діяльність своїм змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій систем [3].

Т. Демиденко [6] виокремлює важливий компонент у структурі інноваційної діяльності – інформаційний компонент. Авторка називає функціональні етапи інформаційного компонента: пошук та одержання важливої інформації у межах професійної діяльності, її аналіз та систематизація, використання одержаних матеріалів в інноваційній педагогічній діяльності та створення нової інформації.

Особистісно-креативний компонент у структурі інноваційної діяльності вчителя виділяє Ю. Будас, що вбачається дослідниці у поєднанні креативності та якості особистості, що сприяють запровадженню та створенню освітніх інновацій [2].

Науковиця І. Гавриш розглядає структуру інноваційної професійної діяльності педагога на загальнотеоретичному рівні аналізу і зазначає, що до її складу входять компоненти: мотиви діяльності, цілі діяльності, інформаційна основа діяльності, програма діяльності, блок прийняття рішення і підсистема професійно важливих якостей особистості [4].

На думку Ю. Завалевського, модель інноваційної діяльності вчителя включає структурні компоненти: мотиваційний; креативний; технологічний; валеологічний; рефлексивний; інформаційний (що характеризує інформаційну культуру вчителя-новатора й ефективність його інформаційної діяльності [9, с.66].

Висновки. У сучасних науково-педагогічних дослідженнях спостерігаємо певну невизначеність щодо єдиної структури інноваційної педагогічної діяльності. Отже, перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні сутності та структури інноваційної діяльності майбутніх учителів.

Література:

1. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 43 с.

2. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.



3. Волошенко О.В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: автореф.... дис.. на здобуття канд.наук. 13.00.04. Київ, 1996. 20 с.

4. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук:13.00.04 Луганськ, 2006. 44 с.

5. Гончарова О.А. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. *Молодий вчений*. 2014. № 1 (04). С. 89–92.

6. Демиденко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до інноваційної діяльності : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2004. С.17.

7. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 352 с.

8. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [Гол. ред. В.Г. Кремень; Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

9. Завалевський Ю. Сутність інноваційної педагогічної діяльності. *Педагогічний дискурс*, випуск 17, 2014. С. 66.

10. Кремень В.Г. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кременя. К. : Педагогічна думка. 2008. 472 с.

11. Новікова Т.Г. Експерт з інноваційної діяльності в освіті: якість, способи відбору. *Педагогічна діагностика*. 2006. № 3. С. 26–43.

12. Огієнко О. І. Інноваційна діяльність вчителя: термінологічний словник. Київ, 2016.120 с.

13. Педагогічна майстерність / За ред.. І.А. Зязюна. К.: Вища школа, 1997. 349 с.

14. Петриченко Л.О. Шляхи підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Наукові записки кафедри педагогіки ХНУ ім.В.Н. Каразіна. Випуск 16. Харків, 2006. С. 177-182.

15. Собченко Т. М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Педагогіка та психологія*. 2020. Вип. 63. С. 159–167.

16. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення / О.Г. Кучерявий; за наук. ред. член-кор. НАПН України Л.Б. Лук'янової; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ : ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 43 с.

References:

1. Artiushyna M.V. (2011) *Psycholoho-pedahohichni zasady pidhotovky studentiv ekonomichnykh spetsialnostei do innovatsiinoi diialnosti: avtoref. dys. ...d-ra ped. nauk: 13.00.04. [Psychological and pedagogical principles of preparation of students of economic specialties for innovative activities]*. Kyiv, 43 p. [in Ukrainian].

2. Budas Yu.O. (2010) *Pidhotovka maibutnikh vchyteliv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti zasobamy dilovoi hry: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. [Preparation of future teachers for innovative pedagogical activity by means of a business game]*. Vinnytsia, 20 p. [in Ukrainian].

3. Voloshenko O.V. (1996) *Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi tvorchosti v umovakh koledzhu: avtoref.... dys.. na zdobuttia kand.nauk. 13.00.04. [Formation of the future teacher's readiness for pedagogical creativity in college conditions]*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

4. Havrysh I.V. (2006) *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti: avtoref. dys... na zdobuttia nauk. stupenia dokt. ped. nauk:13.00.04. [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative activities]*. Luhansk, 44 p. [in Ukrainian].



5. Honcharova O.A. (2014) Struktura innovatsiinoi diialnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy. [The structure of the innovative activity of the future foreign language teacher]. *Molodyi vchenyi*. № 1 (04). Pp. 89–92. [in Ukrainian].

6. Demydenko T. M. (2004) Pidhotovka maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia do innovatsiinoi diialnosti : Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04. [Preparation of the future teacher of labor education for innovative activities]. Cherkasy. Pp.17. [in Ukrainian].

7. Dychkivska I.M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii. [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv : Akademvydav. 352 p. [in Ukrainian].

8. Entsyklopediia osvity / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy; (2021) [Encyclopedia of Education / National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine] [hol. red. V.H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter. 1144 p. [in Ukrainian].

9. Zavalevskyi Yu. (2014) Sutnist innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti. [The essence of innovative pedagogical activity]. *Pedahohichni dyskurs*, vypusk 17. Pp. 66-74. [in Ukrainian].

10. Kremen V.H. (2008) Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura: monohrafiia [Innovation phenomenon: education, society, culture:] / za red. V.H. Kremenia. Kyiv : Pedahohichna dumka. 472 p. [in Ukrainian].

11. Novikova T.H. (2006) Ekspert z innovatsiinoi diialnosti v osviti: yakist, sposoby vidboru. [Expert on innovative activity in education: quality, methods of selection]. *Pedahohichna diahnostyka*. № 3. Pp. 26–43. [in Ukrainian].

12. Ohiienko O. I. (2016) Innovatsiina diialnist vchytelia: terminolohichniy slovnyk. [Innovative activity of the teacher: terminological dictionary]. Kyiv, 120 p. [in Ukrainian].

13. (1997) Pedahohichna maisternist [Pedagogical skill] / Za red.. I.A. Ziaziuna. Kyiv : Vyshcha shkola. 349 p. [in Ukrainian].

14. Petrychenko L.O. (2006) Shliakhy pidhotovky maibutnykh vchyteliv do innovatsiinoi diialnosti. [Ways of preparing future teachers for innovative activities]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky KhNU im.V.N. Karazina*. Vypusk 16. Kharkiv. Pp. 177-182. [in Ukrainian].

15. Sobchenko T. M. (2020) Pidhotovka maibutnykh pedahohiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti. [Preparation of future teachers for innovative professional activities]. *Pedahohika ta psykholohiia*. Vyp. 63. Pp. 159–167. [in Ukrainian].

16. Stratehiia rozvytku pedahohichnoi osvity v Ukraini: kontseptualni polozhennia (2016) [Strategy for the development of pedagogical education in Ukraine: conceptual provisions]/ O.H. Kucheriavyi; za nauk. red. chlen-kor. NAPN Ukrainy L.B. Lukianovoi; Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. Kyiv: TOV «DKS-Tsentr». 43 p. [in Ukrainian].



УДК 378.146.091.313

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-424-435](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-424-435)

Волошина Оксана Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (097) 211-12-19, <https://orcid.org/0000-0002-9977-7682>

Зелінський Віталій Юрійович аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (096) 699-07-97, <https://orcid.org/0000-0002-8958-174X>

РОЛЬ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розкрита роль проєктної технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. Визначені особливості проєктної діяльності як конструктивної і продуктивної діяльності, спрямованої на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату у процесі планування і реалізації проєкту.

Представлені класифікації проєктів за різними критеріями, а саме: домінуючої в проєкті діяльності, предметно-змістової складової; особливостей координації проєкту; характеру контактів; кількості учасників проєкту; терміну виконання проєктів. Окреслено дидактичні можливості методу проєктів: здобувачі вищої освіти самостійно засвоюють матеріал декількох дисциплін, можуть застосувати його у майбутній професійній діяльності, студенти розвивають особистісні якості, необхідні для соціалізації в сучасному суспільстві.

Визначено вимоги впровадження методу проєкту в контексті викладання професійних дисциплін. Наведено приклади застосування проєктної діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми учителями: Так, при вивченні історії педагогіки студенти представляють педагогічну спадщину видатних педагогів минулого у вигляді різноманітних проєктів. З метою формування індивідуального стилю професійної діяльності в процесі вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності» застосовано проєктну технологію «Театр



педагогічної майстерності». Під час вивчення дисципліни «Педагогіка інновацій у вищій школі» магістри були задіяні у діловій грі: «Конкурс проєктів: інноваційний освітній заклад».

У статті окреслено основні напрями модернізації освітнього процесу в контексті реалізації проєктного навчання

Ключові слова: проєктна технологія, проєктна діяльність, професійна діяльність, підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності

Voloshyna Oksana Vasylivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Pedagogy, Vocational Education and Educational Institutions' Management, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkoho, 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (097) 211-12-19, <https://orcid.org/0000-0002-9977-7682>

Zelinskyi Vitalii Yuriyovych PhD Student, Department of Pedagogy, Vocational Education and Educational Institutions' Management, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkoho, 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (096) 699-07-97, <https://orcid.org/0000-0002-8958-174X>

THE ROLE OF PROJECTIVE TECHNOLOGIES IN PREPARING FUTURE PROFESSIONALS FOR THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article explores the role of project technology in the professional preparation of future professionals. It defines the characteristics of project activity as constructive and productive activity aimed at solving a significant problem and achieving a result through project planning and implementation.

The article presents classifications of projects based on different criteria, including dominant activity in the project, subject-content component, coordination features of the project, nature of contacts, number of project participants, and project duration. The didactic possibilities of the project method are outlined, where higher education learners independently acquire knowledge from multiple disciplines and apply it to their future professional activities, while students develop personal qualities necessary for socialization in modern society.

The requirements for implementing the project method in the context of teaching professional disciplines are identified. Examples of project



activity application in the process of studying pedagogical disciplines by future teachers are provided. For instance, when studying the history of pedagogy, students present the pedagogical heritage of prominent educators of the past in the form of various projects. *The project technology "The Theater of Pedagogical Mastery" is applied during the study of the discipline "Fundamentals of Pedagogical Mastery" to foster the formation of an individual style of professional activity. In the course of studying the discipline "Innovation Pedagogy in Higher Education," masters participate in a business game called "Project Competition: Innovative Educational Institution."*

The article outlines the main directions of modernizing the educational process in the context of implementing project-based learning.

Keywords: project technology, project activity, professional activity, preparation of future professionals for professional activity.

Постановка проблеми. Сьогодні перед вищою освітою постає проблема пошуку та застосування ефективних способів взаємодії суб'єктів освітнього процесу: вибір продуктивних технологій навчання і виховання, створення парадигмальних підходів до професійної освіти, управління освітнім процесом.

У сучасній педагогіці проєктне навчання, акумулюючи всі позитивні сторони, приходять не на зміну систематичного предметного навчання, а існує поруч з ним як компонент освітньої системи. Проєктна діяльність – це конструктивна і продуктивна діяльність, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату у процесі планування і реалізації самого проєкту [1] Проєктування має певну мету – створення відповідного комплексу умов переходу системи освіти на якісно інший рівень. Результатом такого процесу є поява нових концепцій та програм розвитку освітніх систем, нових зразків освітньої діяльності. Отже, проєктування є умовою і механізмом зміни якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проєктна технологія навчання ґрунтується на теоретичних концепціях прагматичної педагогіки, яка проголошувала «навчання через діяльність» (Дж. і Е. Дьюї «Школа майбутнього»). Детально висвітлено особливості методу проєктів у працях У. Кілпатрика та Е. Коллінгса (США). У сучасній педагогіці метод проєктів досліджували такі вчені як Дж. Брунер, М. Кнол, D.L. Fried-Booth, Т. Hutchinson, D. Phillips та інші.

Мета проєктного навчання, на думку вчених, полягає у створенні умов, за яких здобувачі освіти:



- самостійно отримують знання з різних джерел; користуються набутими знаннями для вирішення пізнавальних і практичних завдань;

- отримують комунікативні вміння, навички, працюючи у різних групах; розвивають дослідницькі вміння (виявлення проблеми, збирання інформації, спостереження, проведення експериментів, аналіз, формулювання гіпотез, узагальнення);

- розвивають системне мислення [2]

Мета статті полягає у розкритті ролі проектних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку освіти проектне навчання набуває особливої популярності: оскільки виступає способом навчання і засобом оволодіння знаннями. Проектна діяльність забезпечує високий рівень професіоналізму випускників. Робота над науково-дослідницькими проектами формує їхню готовність до інноваційної діяльності. Застосування викладачами закладів вищої освіти технології проектного навчання та використання її у педагогічній діяльності дозволяє успішно реалізовувати освітні програми бакалаврату та магістратури.

В основі класифікації проектів лежать такі критерії: домінуюча в проекті діяльність (дослідницька, пошукова, творча, рольова, інформаційно-прикладна); предметно-змістова складова (моно– або міжпредметні проекти); характер координації проекту (з відкритою координацією або з прихованою координацією); характер контактів (внутрішні: студенти певної групи, курсу, навчального закладу, регіону, країни; міжнародні: представники різних країн); кількість учасників проекту (індивідуальний, груповий, масовий); термін виконання проекту – короткотривалий (заняття), середньо тривалий (від тижня до місяця), тривалий (декілька місяців) [3].

Аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду впровадження проектної технології навчання при підготовці здобувачів вищої освіти дозволив зробити такі висновки:

- присутність проектної діяльності у змісті всіх навчальних предметів;

- поступове ускладнення проектів, збільшення часу на їх реалізацію від курсу до курсу;

- визначення професійно важливого та ринково актуального завдання;

- апробація технології та оригінальних інноваційних ідей;

- адаптація завдань до умов навчальної діяльності;

- співпраця з роботодавцями як із замовниками студентських досліджень;



- співробітництво з соціально відповідальними молодіжними громадськими організаціями та творчими мистецькими групами;
- взаємозв'язок з науковими школами та освітніми технологіями;
- міжнародня співпраця;
- дотримання стандартів наукового дослідження;
- зосередженість на розвитку соціальних навичок, умінні мислити нестандартно, вирішувати нетрадиційні завдання та створювати соціально важливі продукти,
- організація роботи в команді;
- провідна роль викладача не тільки як ідейного натхненника та консультанта, а й як зразка для наслідування;
- міждисциплінарний характер проєктів;
- широке використання технічних нововведень;
- всебічна оцінка результатів, характеристика роботи за параметрами: найбільш креативне рішення; найбільш творчий підхід; найекономічніше рішення тощо;

- постійний аналіз та вдосконалення проєктної діяльності здобувачів освіти відповідно до викликів сьогодення, соціально-політичних світових процесів, модернізації економіки та системи освіти вцілому [4].

Ураховуючи дидактичні можливості методу проєктів, здобувачі вищої освіти самостійно засвоюють матеріал декількох дисциплін, можуть застосувати його у майбутній професійної діяльності. При створенні проєкту студент отримує не тільки корисні уміння та навички, а й розвиває особистісні якості, необхідні для соціалізації в сучасному суспільстві. Цю складову ми визнали важливою при організації позаурочної діяльності в університетському середовищі. Уміння коректно, грамотно оцінити проєкт свідчить про високий рівень сформованості проєктної компетентності. Оцінка проєкту – це визначення його значущості, цінності, сильних та слабких сторін [5].

До основних вимог впровадження методу проєкту в контексті викладання професійних дисциплін ми віднесли такі:

- наявність значущого у дослідницькому, творчому контексті завдання, що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку його вирішення;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) робота здобувачів освіти;
- структурування змістовної частини проєкту (з визначенням поетапних результатів);



- застосування дослідницьких методів: визначення проблеми, відповідних завдань дослідження, висування гіпотези їх вирішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, коригування, висновки (використання під час дослідження методу «мозкової атаки», круглого столу, статистичних методів, творчих звітів, перегляд презентацій тощо) [6].

Враховуючи особливості проєктного методу, ми провели деяку *модифікацію* освітнього процесу. Насамперед, на заняттях ми послідовно перейшли до положень конструктивізму у навчанні:

- метою навчання може бути передача знань, оскільки знання не можна передати здобувачу освіти в готовому вигляді, можливо тільки створити педагогічні умови для успішного саморозвитку здобувачів освіти;

- мотивація навчальної діяльності відбувається в процесі залучення студентів до пошуку, досліджень та вирішення значущих проблем, розв'язання яких безпосередньо пов'язане з реальною життєвою ситуацією;

- зміст дисциплін засвоюють з урахуванням узагальнених концепцій, системних знань та інтегративних умінь;

- методами стимулювання інтелектуально-пошукової діяльності здобувачів освіти є думки вголос, формулювання власних гіпотез, організація спілкування та обміну думками як фронтально, так і в малих групах;

- вибір методів, форм навчання, засобів оцінення спрямований на розкриття інтелектуальних можливостей кожного студента, особливої цінності його поглядів, реалізацію індивідуального підходу до вирішення проблеми, унікального бачення ситуації, індивідуального стилю мислення [7].

У роботі над проєктом виділяємо декілька етапів (табл.).



Таблиця

Етапи роботи над проєктом

<i>Послідовність роботи над проєктом</i>	<i>Зміст роботи на цій стадії</i>	<i>Діяльність здобувачів освіти</i>	<i>Діяльність викладачів</i>
Підготовка	Визначення теми й цілей проєкту	Обговорюють предмет з викладачем, й отримують при необхідності додаткову інформацію. Визначають цілі проєкту	Знайомить зі змістом проєктного підходу й мотивує студентів. Допомагає у визначенні цілей.
Планування	а) Визначення джерел інформації; способів збору та аналізу інформації; способу представлення результатів (форми звіту); встановлення процедур і критеріїв оцінення результатів процесу; розподіл завдань (обов'язків) між членами команди.	Розробляють план дії. Формулюють завдання.	Пропонує ідеї, висловлює припущення.
Дослідження	Збір інформації, вирішення проміжних завдань. Основні інструменти: інтерв'ю, опитування, спостереження, експеримент	Виконують дослідження, вирішують проміжні завдання	Спостерігає, радить, непрямо керує діяльністю.
Результати та/або висновки	Аналіз інформації. Формулювання висновків.	Аналізують інформацію	Спостерігає, радить
Представлення звіту	Можливі форми представлення результатів діяльності (звіт): усний звіт, усний звіт з демонстрацією матеріалів, письмовий звіт тощо.	Звітують, обговорюють.	Слухає, ставить запитання в ролі учасника.
Оцінка результатів і процесу		Беруть участь в оцінці шляхом колективного обговорення та самооцінки.	Оцінює зусилля студентів, їхню креативність, якість використання джерел, невикористані можливості.



Наведемо приклади проектної діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми учителями.. Так, під час вивчення історії педагогіки студентам доцільно запропонувати таке завдання: підготувати розповідь про життєвий шлях, педагогічну діяльність, педагогічну спадщину Ж.-Ж. Руссо, В.Сухомлинського, Я.Корчака (створити слайд-фільм, використовуючи цитати з творів цих великих педагогів). Потім відбувається обговорення: наскільки актуальні педагогічні ідеї Ж.-Ж. Руссо, В.Сухомлинського, Я. Корчака для сучасної педагогічної теорії та освітньої практики [8].

З метою формування індивідуального стилю професійної діяльності в процесі вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності» ми досить успішно застосовували проектну технологію «Театр педагогічної майстерності». Ми ставимо перед собою завдання: сприяти розвитку педагогічного мислення, творчої уяви, мовленнєвої майстерності, умінь внутрішньої та зовнішньої педагогічної техніки; навчити планувати власну діяльність, навчити самоаналізу, рефлексії, презентації власної діяльності; пошуку потрібної інформації, виокремленню та засвоєнню необхідних знань; практичному застосуванню знань, умінь, навичок у різноманітних, у тому числі й нетипових, ситуаціях; вибору, засвоєнню та використанню технології створення проекту; стимулювати прагнення до професійного самовдосконалення.

Виконання цього проекту було пов'язане зі змістом усіх лабораторних занять з вивченої дисципліни. Ця технологія поєднує дослідницькі, ігрові, інформаційні, прикладні проекти. Проходить у різних формах, наприклад «Телеканал «Учитель ТВ», «Швидка педагогічна допомога». Кожен студент отримує певну роль, завдання щодо виконання проекту розподіляються між членами групи. Загальне керівництво проектом здійснює окрема група студентів. Виступ кожної групи – сюрприз для інших учасників. Результативність у використанні названої технології свідчить про її доцільність [9].

На заняттях у магістратурі під час вивчення дисципліни «Педагогіка інновацій у вищій школі» студентам була запропонована ділова гра: «Конкурс проектів: інноваційний освітній заклад». Мета проведення гри полягала у розвитку в студентів умінь генерувати інноваційні ідеї, розробляти, публічно представляти й захищати їх.

Магістрам пропонували прийняти участь у конкурсі грантів на кращий проект інноваційного освітнього закладу. Це може бути проект ліцею, ЗВО, університетського комплексу, навчально-науково-виробничого комплексу, центру професійної освіти, інституту



дистанційної освіти тощо. Найголовніше – продумати, у чому буде полягати інноваційність, відмінність цього навчального закладу від тих, які існують.

На організаційному етапі обирали членів експертної ради, які оцінюватимуть заявки на отримання гранту. Їм необхідно розробити критерії оцінювання представлених на конкурс проектів. Інші учасники розподіляються на проектні групи [10].

Спочатку відбувається генерація ідей. У кожній проектній групі проводиться «мозковий штурм», обговорюють ідеї, обирають варіант найкращого інноваційного освітнього закладу. При написанні заявки для участі в конкурсі членам проектної групи необхідно розкрити такі положення:

- визначити тип навчального закладу;
- уточнити, для якої категорії учнів створюється;
- сформулювати головну мету навчального закладу;
- охарактеризувати основні напрями діяльності освітнього закладу;
- охарактеризувати форми та домінуючі методи навчання;
- визначити систему управління;
- вказати джерела додаткового фінансування.

Під час презентації проекту лідер від кожної проектної групи знайомить з ідеєю створення інноваційного освітнього закладу. Його завдання – чітко пояснити: в чому полягає інноваційність проекту, розкрити основні положення, за якими заявка буде оцінюватися експертами (після презентації вона подається до експертної ради), а також зацікавити присутніх своїм проектом. Після закінчення презентацій експерти оцінюють проекти за визначеними критеріями; визначають переможця, який отримує великий «грошовий грант» на реалізацію ідеї.

Підсумком такої роботи є проведення прес-конференції. Переможців конкурсу запрошують на прес-конференцію для відповіді на запитання журналістів. Роль журналістів виконують учасники інших команд. Кожен з них вирішує, яке друковане видання або канал телебачення представляють. Роль ведучого прес-конференції грає один з представників експертної групи. Перед початком прес-конференції всі отримують рекомендації щодо формулювання запитань і відповідей. «Журналісти» зобов'язані назвати те видання, яке представляють, чітко сформулювати запитання, не ставити відразу декілька питань, не брати участь у суперечках, оскільки формат прес-конференції передбачає дискусію. Автори проекту повинні довести його інноваційність,



відповідати на запитання «журналістів», наводити переконливі аргументи. У кінці журі підводить підсумки, визначає найбільш активного й професійного журналіста. На занятті бажано використовувати відеотехніку; при перегляді запису гри звернути увагу студентів на їхню типову поведінку як у процесі групового генерування ідей, так і під час публічного виступу.

Ми вважаємо, що кожний студент за період навчання в університеті має отримати досвід участі у студентських проектах як виконавець під керівництвом викладача; як рівноправний член команди у виконанні колективних студентських проектів; у виконанні індивідуального проекту; як керівника колективних студентських проектів; участі як експерта (члена журі) у захисті та оцінці проектів інших здобувачів освіти

Висновки. Проведене нами дослідження засвідчило ефективність застосування технології проектного навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців. Вважаємо, що необхідно модернізувати організацію освітнього процесу в закладі вищої освіти за такими напрямками:

- інформаційний супровід (створення банку даних для виконання проектної роботи, створення сайту для обговорення проблем реалізації проектної діяльності в університетському середовищі, створення бази даних існуючих проектів).

- організаційно-методична підтримка освітнього процесу (постійно діючі семінари з проблем реалізації проектної діяльності, круглі столи щодо вдосконалення діяльності проектних груп, конференції різних рівнів).

Можемо констатувати: проектна технологія дозволяє максимально наблизити процес навчання до практики, що дозволяє здобувачам освіти поступово підготуватися до майбутньої професійної діяльності, і це безперечна перевага проектного методу перед традиційними методами навчання, оскільки студенти отримують досвід самостійної професійної діяльності.

Література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Логінова Н. Розвиток проєктувальної компетентності вчителів, як запорука вдалої організації безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання.// International Science Journal of Education & Linguistics. Vol. 2, No. 2, 2023, pp. 1-9.
3. Ярошинська О. Проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи як педагогічна проблема.// *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. зб. наук. праць Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. Вип. 10. С. 110–119.



4. Касьянов, О. В. Проектна технологія у навчально-виховному процесі: посіб. для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. 2007. Луганськ.

5. Волошина О.В. Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Випуск 46, 2016, с.9-12.

6. Волошина О.В. Формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів // Вісник науки та освіти, Київ, 1 (7) ? 2023

7. Волошина О.В. Компетентнісний підхід до освіти в міжнародних документах і в теоретичних пошуках педагогів у Великій Британії.// Післядипломна освіта в Україні, № 1. 2006, с. 82-85.

8. Dmitrenko, N., Vokoshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. Formation of ethical culture of intending educators in the educational process of higher education institution. // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, 1, 2021, p. 95-104. doi: 10.17770/sie2021vol1.6293

9. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I., Dutka, H. Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. // Independent Journal of Management & Production 13(3), 2022, Special Edition ISE, p. 1-17.

10. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Davydiuk, M., Oliynyk, N. Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. Postmodern Openings, 2022. 13(1), 47-65

References:

1. Encyklopedija osvity (2008) [Encyclopedia of education]/ Akad. ped. nauk Ukrainy ; ghol. red. V.Gh. Kremenj. K.: Jurinkom Inter, 1040 s. [in Ukrainian].

2. Lohinova N. (2023) Rozvytok proiektualnoi kompetentnosti vchyteliv, yak zaporuka vdaloi orhanizatsii bezpechnoho osvitnoho seredovyscha v umovakh dystantsiinoho navchannia [The development of project competence of teachers as a key to the successful organization of a safe educational environment in the conditions of distance learning] *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 2, No. 2, 2023, 1-9. [in Ukrainian].

3. Yaroshy`ns`ka, O. (2014). Proektuvannya osvitn`ogo seredovy`shha profesijnoyi pidgotovky` majbutnix uchyteliv pochatkovoyi shkoly` yak pedagogichna problema [Planning an educational environment for the training of future teachers of elementary school as a pedagogical problem]. *Problems of preparing a modern teacher: a collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University of Pavlo Tychyna*, 10, 110–119 [in Ukrainian].

4. Kas`yanov, O. V. (2007). Proektna tehnologiya u navchal`no-vy`hovnomu procesi: posib. dlya samostijnoyi roboty` sluxachiv kursiv pidvy`shhennya kvalifikaciyi. Lugans`k, Ukrayina. [Project technology in the educational process: manual. for the independent work of students of professional development courses] Luhansk [in Ukrainian].

5. Voloshyna O.V.(2016) Vykorystannia tekhnolohii problemnoho navchannia pry vykladanni dystsyplin pedahohichnoho tsyklu [The use of problem-based learning technology in teaching the disciplines of the pedagogical cycle} *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. Vypusk 46, 9-12. [in Ukrainian].



6. Voloshyna O.V. (2023) Formuvannia vidpovidalnoho stavlennia do systemy pedahohichnykh tsinnosti u maibutnikh uchyteliv [Formation of a responsible attitude to the system of pedagogical values in future teachers] *Visnyk nauky ta osvity*, Kyiv, 1 (7) [in Ukrainian].

7. Voloshyna O.V (2006). Kompetentnisnyj pidkhid do osvity v mizhnarodnykh dokumentakh i v teoretychnykh poshukakh pedagohiv u Velykij Brytaniji. [Competence approach to education in international documents and in the theoretical research of teachers in Great Britain] *Pisljadyplomna osvita v Ukraini*, 1, 82-85. [in Ukrainian].

8. Dmitrenko, N., Vokoshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. (2021). Formation of ethical culture of intending educators in the educational process of higher education institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 95-104. doi: 10.17770/sie2021vol1.6293. [in English].

9. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, D., Holovska, I., & Dutka, H. (2022). Case method in quasi-professional training of prospective teachers. *Independent Journal of Management & Production*, 13(3). [in English].

10. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Davydiuk, M., Oliinyk, N. (2022) Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 13(1), 47-65[in English].



УДК [373.2.091.31:004]:502/504

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-436-450](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-436-450)

Горопаха Наталія Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. С Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел.: (050) 923-55-65, <https://orcid.org/0000-0002-5406-1963>

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Статтю присвячено проблемі методичного супроводу процесу екологічної освіти дітей дошкільного віку. Актуальність її обґрунтовується на основі розуміння необхідності корекції ціннісних орієнтацій та утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством.

У статті аналізується різноманітні трактування поняття методичний супровід, визначено, що слово «супровід» найчастіше вживають у значенні певної діяльності, спрямованої на допомогу різноманітним суб'єктам освітнього процесу. Також виокремлено відмінності методичного супроводу від інших аспектів методичної роботи у закладі дошкільної освіти, обґрунтовано принципи методичного супроводу та умови його ефективності. Серед останніх особливо наголошується на необхідності застосування у методичному супроводі екологічної освіти у закладі дошкільної освіти інтерактивних форм та методів. Вони передбачають, що спілкування учасників методичного супроводу будується на основі діалогу. Це спонукає кожного до особистісного розвитку, самовизначення, персоналізації.

Автором детально розкрито можливості використання інтерактивних форм методичної роботи, спрямованих на підвищення рівня екологічної культури вихователів закладу дошкільної освіти. Визначено алгоритм формування у вихователів закладів дошкільної освіти екологічної культури.

Окрема увага звертається на необхідність у процесі методичного супроводу допомогти педагогам здійснити вибір методологічних засад екологічної освіти дошкільників, які на сьогодні складає концепція сталого розвитку (англ. «Sustainable development»).



Описано такі форми методичного супроводу екологічної освіти, як робота творчої групи вихователів, психолого-екологічний та психолого-педагогічний тренінг. Показано, як традиційні форми методичної роботи (педагогічну раду, семінар чи методичне об'єднання) можна побудувати на основі таких інтерактивних методів, як «ажурна пилка», «fishbone (скелет риби)», тощо.

Ключові слова: екологічна освіта, методичний супровід, заклад дошкільної освіти, інтерактивні форми методичної роботи.

Horopakha Nataliia Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool Pedagogy and Psychology and Special Education named after prof. T.I. Ponimanska, Rivne State University for the Humanities, S. Bandery St., 12, Rivne, 33028, tel.: (050) 923-55-65, <https://orcid.org/0000-0002-5406-1963>

INTERACTIVE FORMS OF METHODOLOGICAL SUPPORT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article is devoted to the problem of methodical support of the process of environmental education of preschool children. Its relevance is based on the understanding of the need to correct value orientations and the affirmation of humanistic social and moral positions regarding the use of nature by society.

The article analyzes various interpretations of the concept of methodical support, it is determined that the word "support" is most often used in the meaning of a certain activity aimed at helping various subjects of the educational process. The differences of methodical support from other aspects of methodical work in a preschool education institution are also highlighted, the principles of methodical support and the conditions of its effectiveness are substantiated. Among the latter, the necessity of using interactive forms and methods in the methodical support of environmental education in the preschool education institution is particularly emphasized. They assume that the communication of methodical support participants is built on the basis of dialogue.

The author has revealed in detail the possibilities of using interactive forms of methodical work aimed at increasing the level of environmental culture of preschool teachers. The algorithm for the formation of environmental culture among educators of preschool education institutions has been determined.



Particular attention is paid to the need in the process of methodical support to help teachers choose the methodological principles of environmental education for preschoolers, which today constitute the concept of sustainable development. Such forms of methodical support of environmental education as the work of a creative group of educators, psychological-ecological and psychological-pedagogical training are described. It is shown how traditional forms of methodical work (pedagogical council, seminar or methodical association) can be built on the basis of such interactive methods as "openwork saw", "fishbone", etc.

Keywords: environmental education, methodical support, preschool education institution, interactive forms of methodical work.

Постановка проблеми. Нині особливо актуальною для освіти є проблема формування ставлення людини до природи, корекції ціннісних орієнтацій та утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством. Це надає особливої ваги організації природничої освіти починаючи вже з дошкільного віку. Не випадково, у відповідності до сучасних концептуальних засад, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти [1], зміст компетентності випускника ЗДО з освітнього напрямку «Дитина у природному довкіллі» значною мірою складають екологічні знання, які мають стати основою формування емоційно-ціннісного ставлення до природи та навичок, орієнтованих на сталий розвиток. Екологічна освіта дітей дошкільного віку розглядається сучасними науковцями та практиками як один з найголовніших напрямів освітньої роботи закладу дошкільної освіти. Вона є провідним чинником гуманізації освітнього процесу, важливим фактором особистісного розвитку дитини. Однак, власне знань для формування у маленької дитини ціннісного ставлення до природи недостатньо, важливо, щоб дорослі, які її виховують, передавали це ставлення. Тому успіх екологічної освіти дошкільників значною мірою залежить від того, наскільки сформованою є екологічна компетентність батьків та вихователів. Тому зростає актуальність і проблеми методичного супроводу процесу екологічної освіти у ЗДО, він має спрямовуватися на формування у педагогів та батьків основ екологічної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «супровід» відносно нове у педагогіці. Використовується воно у декількох сенсах, поєднуючись із деякими означеннями, як ось психологічний чи соціальний супровід, методичний чи науково-методичний. У всіх цих поняттях власне слово «супровід» вживають у значенні певної



діяльності, спрямованої на допомогу різноманітним суб'єктам освітнього процесу. Такими суб'єктами можуть бути, як учні (вихованці), найчастіше з особливими освітніми потребами, їхні батьки, так і педагоги (вчителі, вихователі закладів дошкільної освіти).

Аналіз наукових публікацій дозволяє виокремити поняття методичного супроводу як комплексу заходів, спрямованих на підтримку педагогів, підвищення їхнього професійного рівня. Дослідники (Ю. Руденко [2], К. Волинець [3], О. Кулинич [4] та інші) розглядають різноманітні аспекти методичного супроводу освітньої діяльності, обґрунтовуючи його зміст, принципи та форми з врахуванням своєрідності обраного контексту. При цьому методичний супровід (деколи вживається термін «науково-методичний супровід») виступає як один із аспектів загальної методичної роботи закладу освіти, який має свої особливі цілі. До прикладу, О. Кулинич наголошує, що методичний супровід – це цілісна системна взаємодія методиста і педагогічного працівника, спрямована на надання допомоги у виборі найбільш оптимального шляху вирішення професійної проблеми з опорою на свій професійний і життєвий досвід в умовах конкретного навчального закладу. На думку авторки переваги саме супроводу перед іншими формами методичної роботи полягають у його більшій індивідуалізованості і гнучкості, здатності врахувати динаміку професійного розвитку як кожного педагога, так і педагогічного колективу в цілому, більшій диференційованості в плані врахування специфіки зовнішніх і внутрішніх факторів професійного розвитку педагога, багатоаспектності та постійності [4].

Як показує аналіз досліджень та практики, головну мету системи методичного супроводу розуміють як підвищення професійного рівня педагогічного працівника. У той же час багато дослідників наголошують, що сьогодні методичний супровід – це ключ до осмислення інноваційних ідей, збереження і зміцнення педагогічних традицій, стимулювання новаторського пошуку. Зокрема, К. Волинець справедливо вважає, що саме методичний супровід сприяє долученню педагогів до сучасних ідей та тенденцій в освіті, допомагає орієнтуватись у потоці науково-методичної інформації; організувати безпосереднє впровадження перспективного досвіду в практику роботи педагогічного колективу [3, С. 106].

Методичний супровід освітньої діяльності здійснюється на основі певних принципів. На думку О. Кулинич, його ефективність зростає за умов поєднання індивідуальних і групових форм методичної роботи, стимулювання творчого зростання педагогів, безперервності та



наступності тощо [4]. Основними принципами методичного супроводу за Ю. Руденко та К. Галятовською є: варіативність в доборі програмно-методичного, психолого-педагогічного забезпечення у формуванні фахової компетентності майбутніх вихователів ЗДО; співтворчість всіх учасників методичного супроводу; стимулювання творчого зростання майбутніх вихователів, який передбачає позитивну мотивацію, самомотивацію, саморозвиток, самоосвіту тощо [2, С. 46-47].

У багатьох дослідженнях вивчаються проблеми методичного супроводу окремих напрямів освітньої діяльності закладу дошкільної освіти, як ось творчої діяльності вихователя (К. Волинець [3]), удосконалення професійної майстерності педагогів дошкільного закладу засобами театралізованої діяльності (О. Олійник [5]), формування мовленнєво-творчої компетентності (Ю. Руденко, К. Галятовська [2]) тощо. Автори більшості робіт серед умов ефективності методичного супроводу вказують на застосування інтерактивних форм методичної роботи з педагогами закладу дошкільної освіти як таких, що сприяють їх професійному самовдосконаленню. Інтерактивні форми методичного супроводу передбачають, що спілкування їх учасників будується на основі діалогу, який спонукає кожного до особистісного розвитку, самовизначення, персоналізації. Саме інтерактивні форми методичної роботи розвивають у педагогів креативне мислення, здатні подолати їх пасивність та допомагають виробити вміння знаходити нестандартні рішення у проблемних ситуаціях. Такі форми методичного супроводу дуже ефективні й водночас цікаві для вихователів, а використання різноманітних методів сприяє підвищенню їх інноваційного потенціалу та допомагає уникнути суб'єктивних бар'єрів у спілкуванні (невпевненість, побоювання помилитися, прийняти неправильне рішення тощо).

Мета статті – проаналізувати можливості використання інтерактивних форм методичної роботи, спрямованих на підвищення рівня екологічної культури вихователів закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Основним завданням методичного супроводу екологічної освіти дітей дошкільного віку є формування у вихователів рис, притаманних особистості з біоцентричним типом екологічної свідомості. При цьому важливо розуміти, що екологічній особистості, передусім, властива психологічна інтегрованість до світу природи, котра базується на розумінні взаємопов'язаності світу людей та світу природи. Для неї також характерне суб'єктивне сприйняття природних об'єктів, яке виявляється у віднесенні природних об'єктів до



сфери людського, сприйнятті їх як рівних людині у своїй самоцінності. Як наслідок, взаємодія з ними включається в сферу дії етичних норм і правил. Крім того, ознакою екологічної особистості є прагнення до непрагматичної взаємодії зі світом природи, що найчастіше виявляється у естетичному освоєнні природних об'єктів, однак, може стати спонукою і до пізнавальної діяльності, обумовленої інтересом до світу природи, що забезпечує отримання особистістю задоволення від самого процесу пізнання. Екологічній особистості притаманна також потреба у спілкуванні з природними об'єктами, яка лежить в основі практичної взаємодії з ними тощо.

У системі методичного супроводу чільне місце займає проблема вибору методологічних засад екологічної освіти дошкільників, на яких, у свою чергу, ґрунтується визначення конкретних завдань та принципів, розробка власне методики екологічної освіти: визначення змісту природознавчих уявлень, які складуть основу екологічного світосприйняття, обґрунтування методів, методичних прийомів та форм пізнання дітьми дошкільного віку світу природи. Здійснений нами аналіз [6] доводить, що найбільший вплив на розвиток сучасної освіти, у тому числі, й дошкільної, серед філософських теорій, у яких розглядаються питання про місце людини у довкіллі, взаємозв'язок людини, природи та суспільства, має концепція сталого розвитку (англ. «Sustainable development»), оскільки вона може стати основою нової моделі освітньої системи як необхідного елемента переходу сучасної цивілізації до сталого розвитку. Тому у розробці методичного супроводу екологічної освіти дошкільників ми виходимо з розуміння, що саме на цій методологічній основі можливе формування екологічної культури і дорослих, і дітей, починаючи з дошкільного віку. Крім того, варто враховувати у методичному супроводі екологічної освіти дошкільників філософсько-педагогічне вчення про соціально-екологічний ідеал, формування якого відбувається саме у процесі пізнання дитиною навколишнього світу. Аналіз дозволив нам сформулювати поняття соціально-екологічного ідеалу як образу досконалого навколишнього світу, який виникає у свідомості людини чи всього людства в результаті опанування знаннями про навколишній світ та набуття досвіду його перетворення. У реальній практиці функціонування сучасного суспільства соціально-екологічний ідеал трансформується через систему освіти у своєрідний ідеал стійкого розвитку людини і біосфери [6, С. 231], в основі якого лежить біоцентрична парадигма світосприйняття.

Проте не є секретом те, що впродовж свого становлення методика екологічної освіти дітей дошкільного віку, як частина загальної методики ознайомлення їх з природним та соціальним довкіллям, зазнала значного впливу протилежної до біоцентризму парадигми – антропоцентричної, у якій людина розглядається як підкорювач природи, який може на основі пізнання законів її існування змінювати довкілля, іноді навіть всупереч цим пізнаним екологічним законам та закономірностям. Саме продуманий методичний супровід екологічної освіти дошкільників може запобігти ситуації, коли мета і завдання екологічної освіти базуватимуться на новій екологічній парадигмі (біоцентризмі, концепції сталого розвитку), а саме так, як ми вже вказували, вони визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти [1], а конкретний зміст і обрані педагогами методики та технології мимоволі повертатимуть до старої парадигми — антропоцентричної. Зміна старої антропоцентричної парадигми на нову біоцентричну передбачає відмову від ряду стереотипів, наявність яких у нинішніх вихователів закладів дошкільної освіти пояснюється, перш за все, тим, що вони свого часу засвоїли саме антропоцентричний світогляд. Одним із таких стереотипів є, зокрема, уявлення, що діти раннього та дошкільного віку здатні найкраще зрозуміти конкретну (прикладну, утилітарну) цінність того чи іншого елемента довкілля, яку можна сформулювати і проілюструвати на ситуаціях, близьких дитячому життєвому досвіду (корова дає молоко, а з нього тобі зварили кашу; на яблуні вирости смачні яблука; у лісі ми назбирали солодкої малини; ромашка – лікарська рослина, якщо болить животик, можна випити ромашкового чаю тощо). Тому, організовуючи пізнання дітьми природи, дорослі фактично привчають малят розглядати її тільки з утилітарної точки зору, хоча саме у роботі з дошкільниками ставляться завдання показати унікальність, красу й універсальність природи (вона – середовище життя всіх істот, включаючи людину; об'єкт пізнання, задоволення етичних і естетичних потреб; і тільки потім – об'єкт людського споживання).

Досить розповсюджений і ще один стереотип: розподіл природних об'єктів на красиві і потворні, небезпечні і безпечні. При цьому велике значення має ставлення самого вихователя до того або іншого об'єкта. Зрозуміло, що емоційно зафарбоване негативне ставлення дорослого до тих або інших об'єктів вкрай негативно позначається на сприйнятті цих об'єктів дітьми (найчастіше це стосується тварин: комах, павуків, змій, жаб, ропух, деяких ссавців, хоч інколи таке негативне ставлення дорослі можуть виявляти і до рослин). Тому в процесі методичного супроводу



екологічної освіти обов'язково слід сформувати у педагогів розуміння того, що у присутності дітей свої емоції потрібно стримувати, особливо неприпустимі висловлювання, у яких підкреслюється «потворність» живої істоти, якісь окремі «негарні» її ознаки. Адже у дітей раннього та дошкільного віку емоційне неприйняття тварини часто переходить у практичну площину: бридкий хробак – потрібно його роздавити. Слід враховувати, що з погляду екологічної освіти вкрай важливо сформувати в дитини дбайливе ставлення до всіх живих істот без винятку, незалежно від того, подобається вона чи ні. Хоча сприйняття краси природи, безперечно, підсилює емоційне ставлення до неї дитини і тому є вкрай важливим виховним моментом. Однак, дошкільникам необхідно дати зрозуміти, що зовнішній вигляд будь-якого організму – це результат його пристосування до життя у визначених умовах, навчити розуміти красу як прояв доцільності, усвідомлювати необхідність існування будь-якого організму незалежно від наших симпатій і антипатій. Не обов'язково любити усіх тварин, усі рослини, але поважати усі форми прояву життя необхідно. Отже, оцінні судження стосовно об'єктів природи повинні бути виключені з екологічної освіти дошкільників. З позиції біоцентризму живі організми не можуть бути гарними або потворними, корисними або шкідливими. Вони мають рівне з людиною право на існування, кожний з них грає свою, виняткову роль у природі.

Можемо визначити певний алгоритм формування у вихователів закладів дошкільної освіти екологічної культури, яка не лише складає основу роботи з екологічної освіти дошкільників, а й виступає важливою складовою загальної особистісної культури педагога. У ньому можна виділити принаймні три етапи:

- освоєння змісту і методів екологічної освіти (вибір програми екологічної освіти, яка найповніше відбиває біоцентричну парадигму, виявлення своєрідності використання у екологічній освіті дошкільників традиційних методів ознайомлення їх з природою тощо);

- освоєння науково обґрунтованих освітніх технологій еколого-педагогічної роботи з дітьми різного віку, що побудовані на зрозумілому змісті і здійснюються вже знайомими методами, створення у закладі дошкільної освіти відповідного освітнього середовища (ознайомлення з поданими у методичних публікаціях технологіями екологічної освіти, принципами екологізації освітнього середовища тощо);

- творче освоєння цих технологій (вироблення власних прийомів, апробація своїх варіантів втілення визначеного змісту роботи,



пристосування технології до конкретних соціоприродних умов, а в подальшому – апробація нових нетрадиційних форм та методів екологічної освіти тощо).

Цей алгоритм передбачає тісний взаємозв'язок теоретичної та практичної сторін методичної роботи. Успіх роботи залежить головним чином від того, наскільки вдасться спонукати педагогів до самостійного пізнання, «відкриття» нових педагогічних ідей, постійних творчих пошуків. Саме це й забезпечують інтерактивні форми та технології методичного супроводу екологічної освіти.

У проведеному під нашим керівництвом дослідженні І. Крєктун [7] переконливо підтверджено, що найбільш ефективною інтерактивною формою методичного супроводу екологічної освіти є функціонування у закладі дошкільної освіти творчої групи педагогів, яка виконує роль своєрідного авангарду в реалізації описаного алгоритму. Творча група може виникнути на основі стихійного об'єднання двох-трьох педагогів з метою професійного спілкування й збагачення досвіду один одного. Пройшовши повз увагу керівників ЗДО, така мікрогрупа може залишитися неформальним варіантом методичного самовдосконалення окремих вихователів, однак уважні керівники можуть використати таке стихійне об'єднання як основу для гуртування більшої кількості педагогів у роботі над проблемою екологічної освіти дітей. Основна умова роботи творчої групи – рівність можливостей педагогів, тому зазвичай для цієї форми роботи характерне об'єднання переважно досвідчених вихователів. Безперечно, творча група у закладі дошкільної освіти повинна створюватися на засадах добровільної участі та об'єднувати педагогів на термін, необхідний для розв'язання поставлених завдань.

Зазвичай завданнями творчої групи є:

1. Поглиблене вивчення досягнень сучасної науки з обраної педагогічної проблеми (у нашому випадку з питань екологічної освіти та ознайомлення дітей з природним довкіллям) та впровадження їх у практику.

2. Розроблення конкретних методичних рекомендацій щодо певних проблемних питань екологічної освіти.

Розв'язуючи ці завдання, діяльність творчої групи, безперечно, сприяє удосконаленню освітнього процесу в закладі дошкільної освіти загалом, підвищенню рівня фахової майстерності не лише її учасників, а й усіх педагогів.

Алгоритм роботи творчої групи включає такі етапи:

1. Складання плану роботи, розподіл функцій.



2. Глибоке вивчення науково-педагогічної літератури з певної проблеми.

3. Розробка моделей, схем, рекомендацій з використанням досягнень науки.

4. Апробація. Коригування.

5. Підготовка методичних порад.

6. Поширення досвіду (виступи перед педагогічними працівниками навчального закладу, висвітлення в засобах масової інформації, демонстрація, консультування, проведення семінарів-практикумів тощо).

Інтерактивності кожному з цих етапів надає поєднання індивідуальних та групових способів методичної роботи. Особливої уваги заслуговує останній етап, який повинен передбачати не просто поширення набутого учасниками творчої групи досвіду, а справжнє залучення педагогічного колективу ЗДО до його сприйняття, оцінки та подальшого використання. На цьому етапі робота творчої групи органічно вплітається у загальну систему методичного супроводу екологічної освіти, процес формування екологічної культури педагогів набуває колективних форм. При цьому цікавими та ефективними можуть бути як традиційні (педагогічна рада, семінар-практикум, засідання методичного об'єднання педагогів тощо), так і не традиційні (ділова гра, методичний квест, педагогічний або психолого-педагогічний тренінг, аукціон педагогічних ідей, дискусійна панель, круглий стіл тощо) форми методичного супроводу, причому ефективність як тих, так і інших передовсім залежить від вдало дібраних інтерактивних методів роботи. Зауважимо, що, навіть, якщо на перший погляд здається, що не традиційні форми методичного супроводу апriorі є інтерактивними, то реальна практика доводить, що і у цих формах особиста активність кожного педагога може суттєво відрізнитися. Тому важливо продумувати не лише загальну форму, а й конкретні методи реалізації завдань методичного супроводу.

Скажімо, такі форми методичної роботи, як педагогічна рада, семінар чи методичне об'єднання, замість традиційного виголошення доповідей та їх обговорення (яке досить часто є абсолютно формальним) можна побудувати на основі таких інтерактивних методів, як «ажурна пилка», який дозволяє залучити усіх учасників до само- та взаємонавчання, «фішбоун (fishbone – скелет риби)», спрямований на розв'язання визначеної методичної проблеми на основі аналізу конкретних педагогічних фактів, виявлення їх причин та вироблення спільних висновків та рекомендацій тощо.



До прикладу, для того, щоб здійснити вибір програми екологічної освіти, яку буде реалізовувати ЗДО, варто використати метод «ажурної пилки». У цьому випадку колектив попередньо розподіляється на так звані «домашні групи». Кількість учасників «домашньої групи» має відповідати кількості програм, з якими хочуть ознайомити колектив закладу (зазвичай це не більше чотирьох). Відповідно до схеми «ажурної пилки» (рис. 1) із «домашніх» створюються «робочі групи», кожна з яких на основі наданих матеріалів самостійно аналізує зміст відповідної програми. Наступний етап роботи – повернення у «домашні групи» та взаємонавчання, у результаті якого усі учасники не просто ознайомлюються з програмами, одну з яких вони оберуть для подальшої роботи з дітьми, а й отримують можливість виявити пізнавальну і творчу активність.

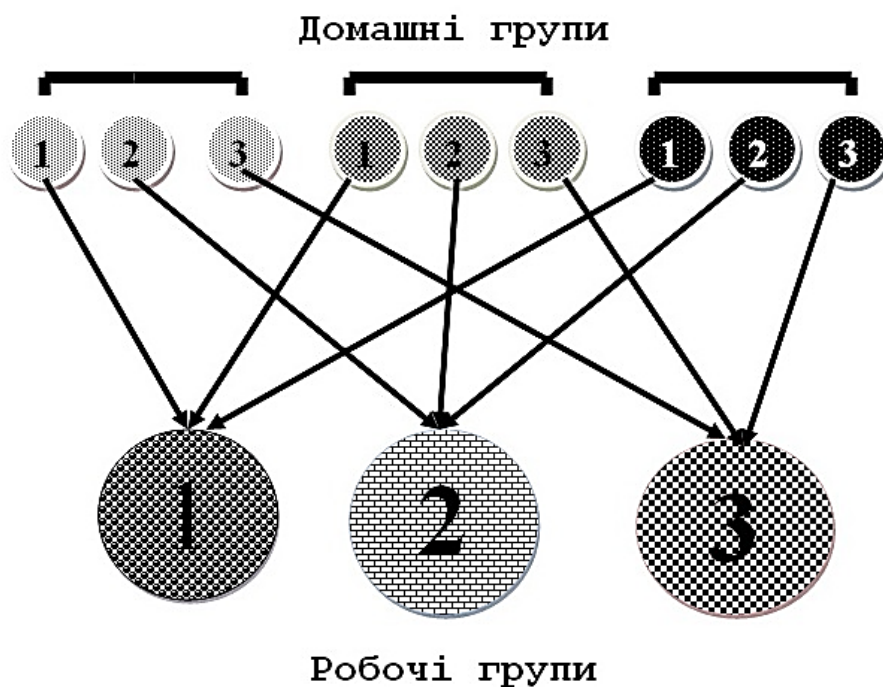


Рис. 1. Схема методу «ажурна пилка»

Метод «фішбоун» радимо використовувати для колективного розв'язання проблемних питань методичного супроводу, як ось співпраця з батьками вихованців з питань екологічної освіти дошкільників, створення у закладі дошкільної освіти освітнього середовища, корекція поведінки дошкільників у природі тощо. Застосування цього методу варто розпочати з невеликої кількості учасників, скажімо, тієї ж творчої групи, або тимчасової ініціативної



групи педагогів з підготовки до колективного методичного заходу (педагогічної ради, семінару, тренінгу тощо). Схема методу (рис.2.) може бути представлена на загальному екрані і заповнюватися кимось з учасників обговорення (модератором) або схеми можна роздати кожному учаснику. Проблема може бути визначена попередньо, або виникнути вже безпосередньо у процесі обговорення якогось питання. Спочатку учасників просять виокремити певні конкретні факти, що описують проблему, наприклад, байдуже чи жорстоке ставлення дошкільнят до окремих видів живих істот. Далі у процесі обговорення ці факти необхідно пояснити, знайти причини їх виникнення. Результатом роботи має бути висновок щодо того, як змінити ситуацію або пристосуватися до неї.

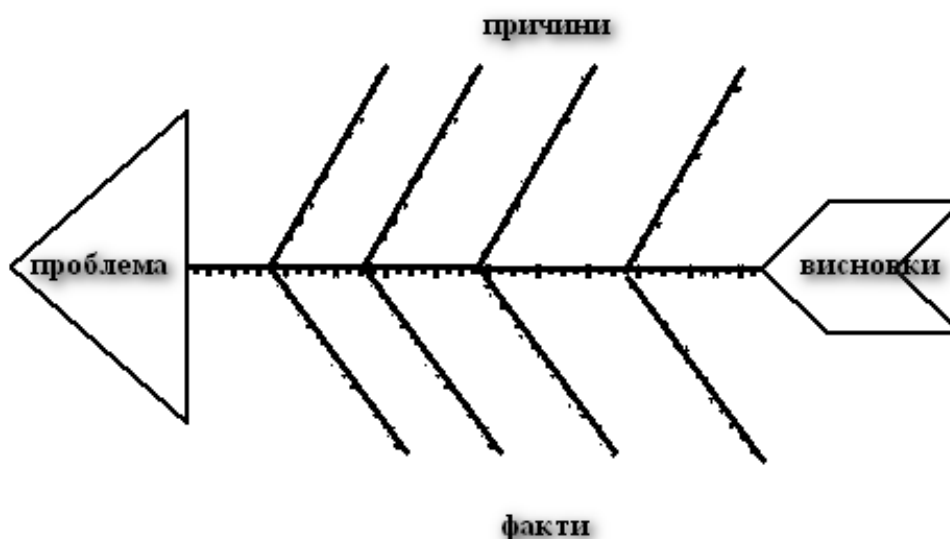


Рис. 2. Схема методу «фішбоун»

На завершення коротко зупинимося на такій інтерактивній формі методичного супроводу екологічної освіти, як тренінг. Основою будь якого тренінгу є вправління, яке у залежності від змісту, сприяє виробленню у педагогів як особливого екологічного світосприйняття, так і практичних навичок та умінь екологічної освіти дошкільників. У першому випадку мова йде про так званий психолого-екологічний тренінг, у другому доречніше називати його педагогічним чи принаймні психолого-педагогічним.

Еколого-психологічний тренінг сприяє розширенню чуттєвого досвіду, розвитку перцептивних можливостей при контакті з природними об'єктами, формує почуття емоційної чуйності, причетності

до живої природи, дозволяє виявити співпереживання. Тренінг забезпечує також формування екологічних установок особистості, активної життєвої позиції стосовно природи, сприяє подоланню прагматичного ставлення до неї. Відбувається і безпосереднє навчання вихователів умінням і навичкам взаємодії з природою, розширення індивідуального екологічного простору. Особлива цінність цієї форми методичного супроводу полягає у тому, що кожен вихователь, який є зараз учасником тренінгу, обов'язково свого часу стане тренером, якщо не у методичній, то у власній освітній роботі, адже психолого-екологічний тренінг є одним з сучасних методів екологічної освіти дошкільнят.

Психолого-педагогічний тренінг як форма методичного супроводу екологічної освіти, спрямовується не лише на вправління у використанні традиційних чи інноваційних методів та прийомів екологічної освіти, а, перш за все, на розвиток педагогічної інтуїції, креативності вихователів, професійної сміливості. До прикладу, нами було розроблено вправи для педагогічного тренінгу на тему «Використання гри у екологічній освіті дітей дошкільного віку». Тренінг мав на меті вправляти педагогів у доборі ігор, які можна використати у роботі з дітьми для реалізації завдань екологічної освіти; ознайомити вихователів із різноманітними способами презентації ігор, створити «банк ігор» різного спрямування. Тренінг включав низку вправ, першою з яких була вправа «Інтуїція». Мета цієї вправи – виробляти у педагогів вміння добору ігор для розв'язання завдань екологічної освіти дитини, спираючись на інтуїтивне сприйняття назви гри. Кожен учасник отримує аркуш паперу, на якому зазначено одне із завдань екологічної освіти. Спільним для всіх учасників є перелік назв ігор різних видів (дидактичних, рухливих, розвивальних, інсценівок тощо), який може бути складений на плакаті чи на великому екрані. Завдання полягає у тому, щоб за 5 хвилин обрати з цього переліку та записати назви не менше 5 ігор, спрямованих на розв'язання вказаного завдання. Після виконання вправи, учасники тренінгу за бажанням озвучують свої списки. Завершується вправа озвучуванням списку, складеного тренером. Кожен учасник тренінгу має можливість перевірити свою інтуїцію. Наступна вправа «Логіка». Її мета – виробляти вміння співвідносити назву гри з її метою, логічно добирати ігри для розв'язання завдань екологічної освіти. У результаті учасники мають навчитися співвідносити мету тої чи іншої гри з поставленим перед ними завданням роботи з дошкільниками.

Відзначимо, що більшість розроблених нами вправ психолого-педагогічного тренінгу припускає як індивідуальне, так і групове їх



виконання педагогами. Скажімо, для вправи «Логіка» педагогів можна об'єднати у підгрупи по кількості виділених завдань екологічної освіти. При цьому дозволяється і навіть заохочується обмін думками між учасниками підгрупи, що сприяє виробленню умінь доводити свою думку, переконувати.

Висновки. На сучасному етапі методичний супровід є одним з пріоритетних напрямів методичної роботи закладу дошкільної освіти, оскільки він дає можливість оперативно реагувати на ті виклики, які виникають у процесі освітньої діяльності, найбільше сприяє самовдосконаленню педагогічних працівників, реальній залученості їх у педагогічний процес. Ефективність методичного супроводу безпосередньо залежить від активності усіх його учасників, тому перевагу у його організації має надаватися інтерактивним формам.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. [online] URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>

2. Руденко Ю.А, Галятовська К.С. Методичний супровід формування мовленнєво-творчої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. 2018. № 3 (122). С. 43-49.

3. Волинець К.І. Методичний супровід творчої діяльності вихователя в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 44, т. 1. 2022. С. 105-110.

4. Кулинич О.А. Методичний супровід упровадження інноваційних технологій у навчальний процес. [online] URL: http://nmc-pto.zp.ua/wp-content/uploads/2015/04/Kulinich-O.A._Metodychnyj-suprovid-uprovadzhennya-innovatsijnyh-tehnologij-u-navchalnyj-protses.pdf

5. Олійник О. М. Педагогічний супровід удосконалення професійної майстерності педагогів дошкільного закладу засобами театралізованої діяльності. *За матеріалами регіональної науково-практичної конференції «Реалізація варіативної складової змісту дошкільної освіти у контексті вимог Державного стандарту»*, (м. Хмельницький, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, жовтень 2015 року) <http://www.hoippo.km.ua/pages-view-11.html>

6. Горобаха Н., Іванова Н. Methodological foundations of ecological education of preschool children. *Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph* /Hritchenko T., Loiuk O., etc. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2021. pp.227-236.

7. Кректун І. Підвищення екологічної культури вихователів як умова формування природничо-екологічної компетенції дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічний пошук* : збірник наукових праць студентів факультету дошкільної освіти [випуск 2 (1)] / за ред. Курка О. І. Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2015. С. 89-93.

References:

1. Bazovij komponent doshkil'noї osviti. Nova redakcija ta poradi dlja organizacii osvith'ogo procesu [Basic component of preschool education. New edition and tips for organizing the educational process]. *ezavdnz.mcfr.ua* Retrieved from <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> [in Ukrainian].



2. Rudenko, Ju.A., Galjatovs'ka, K.S. (2018). Metodichnij suprovid formuvannja movlennevo-tvorchoї kompetentnosti majbutnih vihovateliv zakladiv doshkil'noi osviti [Methodical support for the formation of speech and creative competence of future teachers of preschool education institutions]. *Naukovij visnik Pivdenoukraiïns'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni K.D.Ushins'kogo - Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*, 3 (122), 43-49 [in Ukrainian].

3. Volinec', K.I. (2022). Metodichnij suprovid tvorchoї dijial'nosti vihovatelja v umovah zakladu doshkil'noi osviti [Methodical support of the creative activity of the educator in the conditions of the preschool education institution]. *Innovacijna pedagogika - Innovative pedagogy*, 44, 1. 2022, 105-110 [in Ukrainian].

4. Kulinich, O.A. Metodichnij suprovid uprovadzhennja innovacijnih tehnologij u navchal'nij proces [Methodical support of the creative activity of the educator in the conditions of the preschool education institution]. *nmc-ptu.zp.ua* Retrieved from http://nmc-ptu.zp.ua/wp-content/uploads/2015/04/Kulinich-O.A._Metodychnyj-suprovid-uprovadzhennja-innovatsijnyh-tehnolohij-u-navchalnyj-protses.pdf [in Ukrainian].

5. Olijnik, O. M. (2015). Pedagogichnij suprovid udoskonalennja profesijnoi majsternosti pedagogiv doshkil'nogo zakladu zasobami teatralizovanoi dijial'nosti [Pedagogical support for improving the professional skills of preschool teachers by means of theatrical activities]. *Proceedings from: Regional'na naukovo-praktychna konferentsiia « Realizacija variativnoi skladovoi zmistu doshkil'noi osviti u konteksti vimog Derzhavnogo standartu » – The Regional Scientific and Practical Conference « Implementation of the variable component of the content of preschool education in the context of the requirements of the State Standard »*. Hmel'nic'kij: Hmel'nic'kij oblasnij institut pisljadiplomnoi pedagogichnoi osviti [in Ukrainian]

6. Goropaha, N., Ivanova, N. (2021). *Methodological foundations of ecological education of preschool children. Theoretical foundations of pedagogy and education*. Boston : Primedia eLaunch [in English].

7. Krektun, I. (2015). Pidvishhennja ekologichnoi kul'turi vihovateliv jak umova formuvannja prirodniche-ekologichnoi kompetencii ditej doshkil'nogo viku [Increasing the ecological culture of educators as a condition for the formation of natural and ecological competence of preschool children]. *Psihologo-pedagogichnij poshuk - Psychological and pedagogical search*, 2 (1), 89-93 [in Ukrainian].



УДК 37.022

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-451-461](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-451-461)

Дзевицька Лариса Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально - гуманітарних та загальноправових дисциплін, Криворізький навчально-науковий інститут Донецького державного університету Внутрішніх Справ, вул. Тільги Степана, 21, м. Кривий Ріг, 50065, тел.: (067)135-46-98, <https://orcid.org/0000-0002-9093-7635>

Лобода Ольга Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (096)409-01-62, <https://orcid.org/0000-0003-0327-4771>

Чаплінська Наталія Олегівна викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (098)381-13-85, <https://orcid.org/0000-0001-6478-8560>.

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація: Стаття досліджує питання мотивації до навчання у системі вищої освіти. Метою статті є формування рекомендацій щодо підвищення мотивації навчання у закладах вищої освіти. Предметом вивчення статті є процес навчання у закладах вищої освіти. Об'єктом статті є самі студенти і їхня мотивація, яка впливає на їхнє ставлення та залученість до навчання. Стаття досліджує фактори, які можуть впливати на рівень мотивації студентів, а також шукає способи підвищення мотивації для досягнення кращих навчальних результатів. Стаття висвітлює важливість зацікавленості студентів у навчальному предметі, оскільки відсутність зацікавленості може призвести до зниження їхньої мотивації. Також акцентується на важливості встановлення чітких особистих та навчальних цілей, оскільки це може служити джерелом мотивації для досягнення результатів. У статті також зазначається, що позитивне підкріплення та визнання з боку оточуючих є важливими факторами, що стимулюють студентів до навчання. Дослідження також звертає увагу на вплив стресу на мотивацію студентів. Вона показує, що надмірний стрес та перевантаження можуть



пригнічувати мотивацію студентів та негативно впливати на їхній навчальний процес. Досліджуючи питання мотивації, автори звертаються до прикладу підвищення мотивації здобувачів вищої освіти через вивчення іноземних мов. Стаття висвітлює роль вивчення іноземних мов у розширенні світогляду студентів, сприянні розвитку їхніх когнітивних навичок та збільшенні можливостей комунікації. Вона також обговорює значення встановлення чітких особистих і навчальних цілей для стимулювання мотивації студентів у навчанні іноземних мов. Стаття досліджує важливість позитивного підкріплення та визнання в контексті вивчення іноземних мов. Автори наголошують, що недостатня підтримка та визнання можуть пригнічувати мотивацію студентів і підірвати їхній інтерес до навчання мови. Стаття також висвітлює вплив вивчення іноземних мов на емоційний стан студентів. Вона розглядає відчуття досягнень, підвищення самооцінки та інтелектуальну стимуляцію як фактори, які сприяють позитивному емоційному стану та мотивації студентів до навчання.

Ключові слова: ЗВО, здобувачі вищої освіти, підготовка педагога.

Dzevytska Larysa Serhiivna Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Humanities and Legal Disciplines, Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of the Donezk State University of Internal Affairs, Stepan's Tiles St., 21, Kryvyi Rih, 50065, tel.: (067)135-46-98, <https://orcid.org/0000-0002-9093-7635>

Loboda Olga Volodymyrivna Senior Lecture, Foreign Language and Methodology Department, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (096)409-01-62, <https://orcid.org/0000-0003-0327-4771>.

Chaplinska Nataliia Olehivna Lecturer at the Foreign Languages and Methodology Department, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (098)381-13-85, <https://orcid.org/0000-0001-6478-8560>.

INCREASING THE LEVEL OF MOTIVATION TO STUDY IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article examines the impact of learning foreign languages on students' motivation to study in the higher education system.



The purpose of the article is to formulate recommendations and to increase the motivation of learning in institutions of higher education. The subject of the article is foreign languages. The object of the article is the students themselves and their motivation, which affects their attitude and involvement in learning. The article examines the factors that can affect the level of motivation of students, and also looks for ways to increase motivation to achieve better academic results. The article highlights the importance of students' interest in the subject, as a lack of interest can lead to a decrease in their motivation. It also emphasizes the importance of setting clear personal and academic goals, as this can serve as a source of motivation to achieve results. The article also notes that positive reinforcement and recognition from others are important factors that motivate students to learn. The study also draws attention to the impact of stress on student motivation. It shows that excessive stress and overload can suppress students' motivation and negatively affect their learning process. The authors analyze various aspects of foreign language learning and their impact on students from different perspectives. The article highlights the role of learning foreign languages in expanding students' outlook, promoting the development of their cognitive skills, and increasing communication capabilities. She also discusses the importance of setting clear personal and academic goals to stimulate student motivation in foreign language learning. The article examines the importance of positive reinforcement and recognition in the context of foreign language learning. The authors emphasize that insufficient support and recognition can depress students' motivation and undermine their interest in language learning. The article also highlights the impact of learning foreign languages on the emotional state of students. She considers a sense of achievement, increased self-esteem, and intellectual stimulation as factors that contribute to students' positive emotional state and motivation to learn.

Keywords: higher education, students of higher education, teacher training.

Постановка проблеми. Проблема підвищення мотивації до навчання серед студентів є актуальною в багатьох освітніх установах. Низький рівень мотивації може негативно впливати на навчальний процес, знижуючи якість засвоєння матеріалу та результативність студентів. Декілька чинників можуть спричиняти проблеми з мотивацією до навчання. Деякі студенти можуть відчувати відсутність зацікавленості до предмета або навчальної програми. Це може бути пов'язано зі сферою інтересів, стилістикою викладання або способами представлення матеріалу. Якщо здобувач / здобувачка вищої освіти не бачить корисності або релевантності навчального матеріалу для своєї майбутньої кар'єри або особистого розвитку, мотивація може знизитися.



Брак чітко сформульованих особистих та навчальних цілей може спричинити низький рівень мотивації. Студентам потрібно мати ясне уявлення про те, чого вони хочуть досягти в навчанні, щоб зосередитися на досягненні результатів і відчувати мотивацію. Позитивне підкріплення та визнання з боку викладачів та оточуючих можуть стимулювати студентів до навчання. Якщо студенти не отримують достатньої підтримки, похвали або визнання за свої зусилля, це може пригнічувати їхню мотивацію. Надмірний обсяг навчальних завдань, випробувань або проєктів може викликати стрес та виснаження серед студентів, що впливає на їхню мотивацію до навчання. Надмірне навчальне навантаження та постійний стрес можуть призводити до втоми та зниження інтересу до навчання. Отже, доцільно проаналізувати проблеми формування мотивації студентів та надати ефективні пропозиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність теми визначає увагу авторів до даної тематики, зокрема роботи Лещенко Т. О. [1], Осередчук О. А. [2], Грищенко С.В. [3], Ясинська Т. [4], Москалюк М., Москалюк Н. [5], Микитюк С. О., Микитюк С. С. [6], Кушева Ж. І. [7], Коршун Т. С. [8] та інші.

Мета статті. Метою статті є формування рекомендацій щодо підвищення мотивації навчання у закладах вищої освіти.

Відповідно до мети статті у дослідженні поставлено та вирішено наступні завдання:

- проаналізувати проблеми формування мотивації осіб, що навчаються,
- визначити головні чинники, які можуть впливати на рівень мотивації студентів,
- проведення аналізу недостатньої зацікавленості, невизначених цілей, відсутності визнання та стресу як факторів, що можуть знижувати мотивацію студентів.
- описання інноваційних практичних підходів, які можуть бути застосовані для підвищення мотивації студентів.

Виклад основного матеріалу. Освітні інновації спрямовані на розробку та впровадження нових ідей, підходів, методів та технологій, які допомагають осучаснювати навчальний процес відповідно до потреб сьогодення. Інформаційні технології відіграють важливу роль у сучасному навчанні і є однією з ключових складових інноваційного підходу до викладання вищих навчальних закладів, зокрема, при вивченні іноземних мов.

За визначенням авторів, мотивація - це система стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Однак, одна і та ж діяльність може мати різні мотиви. Завдання педагога полягає в тому, щоб виховувати правильну мотивацію [1-2].



Нині дуже важливо з'ясувати зацікавленість студентів у процесі вивчення іноземних мов. Традиційний підхід до навчання ускладнює здатність студентів засвоювати іноземну мову, обмежує їх розуміння структури та функцій мови, і робить їх пасивними споживачами знань.

Для подальшого аналізу пропонується визначити основні чинники, які можуть впливати на мотивацію студентів – рис.1.

Аналіз чинників мотивації студентів дозволив визначити напрями для проведення подальшого дослідження.

Відсутність зацікавленості студентів у навчальному предметі або програмі може мати значний негативний вплив на їхню мотивацію та навчальний процес загалом. Коли студент не відчуває цікавості до теми, йому може бути складно зосередитись, виявляти активну участь та здійснювати ефективну навчальну діяльність.

Існує кілька факторів, які можуть спричиняти відсутність зацікавленості студентів у навчальному предметі. Перш за все, це може бути пов'язано з несумісністю між предметом і сферою інтересів студента. Якщо студент не вбачає зв'язку між предметом і своїми особистими інтересами, йому може бути складно відчути мотивацію до його вивчення. Наприклад, якщо студент має природну схильність до мистецтва, але змушений вивчати математику, його зацікавленість і мотивація можуть бути низькими.

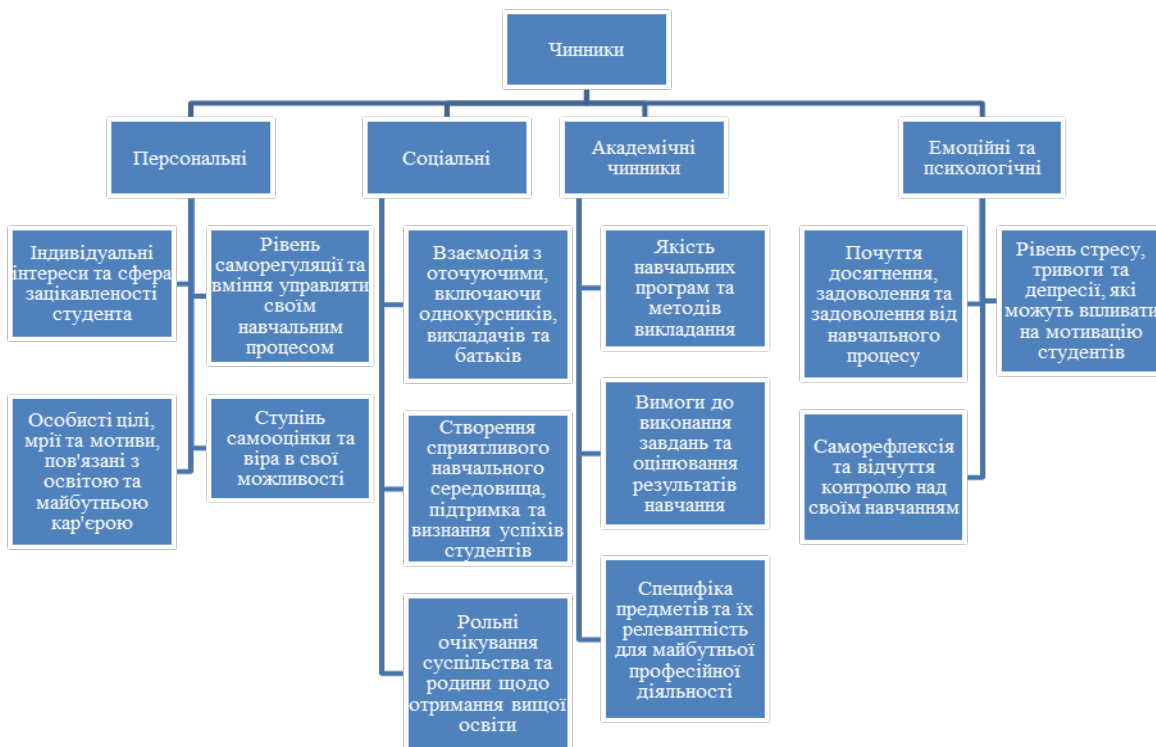


Рис. 1. Чинники впливу на мотивацію студентів
Джерело: Сформовано авторами [3-5]



Крім того, стиль викладання та способи представлення матеріалу також можуть впливати на зацікавленість студентів. Якщо викладач не використовує різноманітних інтерактивних методів, практичних завдань або заохочує студентів до самостійного дослідження, це може призвести до занудливого та малоцікавого навчання. Студенти можуть відчувати відстань між собою та предметом, який вивчають, та не бачити його значення у своєму житті або майбутній кар'єрі [6].

Брак чітко сформульованих особистих та навчальних цілей може мати негативний вплив на рівень мотивації студентів. Коли студентам не вдалося визначити чіткі, конкретні цілі, вони можуть відчувати втрату напрямку і мотивації у своїй навчальній діяльності.

Наявність чітких особистих і навчальних цілей допомагає студентам краще орієнтуватись у своїй навчальній діяльності. Коли у студента є чітка мета, він може визначити, що саме він хоче досягти, і направляти свої зусилля та енергію на досягнення цієї мети. Це стимулює студентів бути активними, зосередженими та мотивованими під час навчання.

Незрозумілі або загальні цілі можуть створювати відчуття безплідності та незадоволення у студентів. Наприклад, якщо студент сформулював ціль "покращити свої навички", але не уточнив, як саме він планує це зробити, його мотивація може бути низькою, оскільки він не має конкретної мети, до якої може прагнути [7].

Позитивне підкріплення та визнання грають суттєву роль у стимулюванні мотивації студентів до навчання. Коли студенти отримують достатню підтримку, похвалу та визнання за свої зусилля, це сприяє підвищенню їхньої мотивації та позитивному ставленню до навчання.

Позитивне підкріплення може включати різноманітні форми похвали, заохочення, нагороди або визнання з боку викладачів, співробітників закладу вищої освіти. Наприклад, це може бути зауваження викладача про вдало виконане завдання, визнання досягнень студента на публічних заходах або надання можливості публічно поділитися своїми успіхами та знаннями [8].

Важливо, щоб позитивне підкріплення було засноване на реальних досягненнях та зусиллях студента. Це допомагає створити почуття визнання та цінності у студентів, що мотивує їх досягати ще більших успіхів.

Недостатнє позитивне підкріплення або відсутність визнання можуть пригнічувати мотивацію студентів. Якщо студент не отримує достатньої підтримки або його зусилля не були виявлені та оцінені, він



може відчувати себе незрозумілим або недооціненим. Це може призвести до втрати інтересу до навчання, втрати мотивації та зменшення бажання досягти успіху.

Аналіз чинників та важливих елементів формування мотивації студентів дозволив розробити пропозиції щодо шляхів підвищення мотивації, зокрема, шляхом використання іноземних мов як форми мотивації.

Вивчення іноземних мов може позитивно впливати на зацікавленість студента у навчанні загалом. Ось декілька способів, які пояснюють, як вивчення іноземної мови може підвищити зацікавленість студента ЗВО у навчанні:

- Розширення світогляду: Вивчення іноземних мов відкриває студентам нові культури, традиції та перспективи. Це дозволяє їм бачити світ з іншої перспективи та розширює їхні горизонти. Вони стають більш відкритими до нових ідей, досліджень та культурних взаємодій, що стимулює їхнє загальне зацікавлення у навчанні.

- Розвиток когнітивних навичок: Вивчення іноземних мов сприяє розвитку когнітивних навичок, таких як критичне мислення, проблемне вирішення, творчість та аналітичні здібності. Ці навички є необхідними для успішного навчання і допомагають студентам активно залучатися до процесу навчання.

- Збільшення можливостей комунікації: Вивчення іноземних мов дозволяє студентам здобути новий спосіб комунікації та спілкування з людьми з інших країн. Це відкриває нові можливості для студентів у взаєминах з міжнародною спільнотою, партнерстві, обмінах та подальшій кар'єрі. Цей аспект може надихнути студента на навчання, збільшити його мотивацію та допомогти йому бачити важливість мови у світовому контексті.

Вивчення іноземних мов може значно впливати на постановку цілей студентами ЗВО. Наведемо низку способів, які пояснюють, як вивчення іноземної мови може сприяти формулюванню та досягненню цілей студентами:

- Розширення кар'єрних можливостей: Володіння іноземною мовою часто є цінним активом на ринку праці. Коли студенти розуміють, що вивчення іноземної мови може підвищити їх шанси на отримання роботи в міжнародних компаніях або в інших країнах, вони можуть ставити собі цілі, пов'язані з розвитком своїх мовних навичок. Такі цілі можуть включати досягнення певного рівня мовної компетенції або отримання міжнародних сертифікатів.

- Сприяння академічному прогресу: Вивчення іноземних мов може допомогти студентам у покращенні їхнього академічного

прогресу. Вони можуть встановлювати цілі щодо покращення оцінок з мовного предмета або виконання проєкт, пов'язаних з іноземною мовою. Такі цілі можуть мотивувати студентів до регулярної практики, самостійного вивчення та залучення до додаткових мовних ресурсів.

- Збільшення самодисципліни та організаційних навичок: Вивчення іноземної мови вимагає від студентів систематичного підходу та планування. Щоб досягти прогресу, студентам потрібно встановлювати короткострокові та довгострокові цілі, розподіляти свій час на регулярне вивчення та тренування, встановлювати пріоритети та керувати своїми ресурсами.

Вивчення іноземних мов може значно впливати на емоційний стан студента та підвищувати його мотивацію до навчання, зокрема:

- Відчуття досягнень: Коли студенти успішно вивчають іноземну мову та спостерігають свій прогрес, вони відчують почуття досягнень та задоволення. Це позитивно впливає на їхні емоційний стан і стимулює їх до подальших зусиль. Відчуття задоволення від прогресу у вивченні мови може переноситись і на інші предмети або аспекти життя студента.

- Збільшення самооцінки: Вивчення іноземних мов може допомогти студентам розвивати свою самооцінку. Коли вони починають розуміти та спілкуватись на іноземній мові, це дає їм впевненість у своїх здібностях та відчуття власної цінності. Підвищена самооцінка сприяє позитивному емоційному стану та стимулює бажання навчатися та досягати нових успіхів.

- Збільшення інтелектуальної стимуляції: Вивчення іноземних мов вимагає активного мозкового зусилля, концентрації та розумової праці. Це може сприяти стимуляції мозку та виробленню позитивних емоцій, пов'язаних зі зростанням когнітивних навичок. Цей стимулювальний ефект може переноситись і на інші аспекти навчання та життя студента.

Висновки. Отже, провівши аналіз у результаті дослідження було визначено, що для підвищення мотивації до навчання серед студентів, доцільно вжити низку заходів. Викладачі можуть використовувати різноманітні методи та підходи, щоб зробити навчальний матеріал цікавим та захопливим для студентів. Використання прикладів з реального життя, інтерактивних завдань, використання технологій та візуалізації можуть допомогти залучити увагу студентів і збільшити їхню зацікавленість. Важливо, щоб студенти мали чіткі особисті та навчальні цілі. Допомогти студентам визначити їхні цілі й плани на майбутнє може сприяти зосередженості на досягненні результатів і збільшенню мотивації. Викладачі та консультанти можуть надати



підтримку та направлення студентам у цьому процесі. Доцільно, щоб студенти отримували позитивне підкріплення та визнання за свої зусилля. Викладачі можуть висловлювати слова похвали, надавати конструктивний фідбек та підтримку студентам у їхньому навчанні. Створення сприятливого і підтримувального середовища може допомогти підвищити мотивацію студентів. Ефективне управління навантаженням: Важливо балансувати навчальне навантаження, щоб уникнути перевантаження студентів. Розподілити завантаження рівномірно протягом семестру, надавати студентам достатньо часу на виконання завдань і проєктів. Також, можна сприяти зменшенню стресу шляхом надання можливостей для відпочинку, саморегуляції та здорового способу життя. Усунення проблем з мотивацією до навчання вимагає спільних зусиль викладачів, учнів та освітніх установ. Забезпечення цікавого навчального середовища, встановлення мети та надання підтримки можуть допомогти студентам зберегти й підвищити свою мотивацію до навчання. Інноваційні підходи, такі як використання інформаційних технологій, можуть також сприяти активізації навчального процесу і зацікавленості студентів. Розуміння причин та праця над покращенням мотивації студентів є важливим елементом розвитку якісної освіти. Створення стимулювального середовища, підтримка та визнання з боку викладачів та оточення, а також ефективне управління навантаженням можуть сприяти зростанню мотивації студентів до навчання, поліпшенню їхніх навчальних результатів та особистого розвитку.

Література:

1. Лещенко Т. О. Дослідження мотивації до навчально-професійної діяльності студентів медичного університету / Т. О. Лещенко, О. М. Шевченко // Інноваційна педагогіка. – Вип. 56, т. 1. – 2023. – С. 74–78. URL: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/20368>
2. Осередчук О. А. Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (203), - 2022 - 107-114. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-203-107-114>
3. Грищенко С.В. Самовдосконалення особистості: монографія. Під науковою редакцією: Курлянд З. Н., Бужиної І. В. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка. – 2019 - 188 с.
4. Ясинська Т. Особливості мотивації студентів до вивчення іноземних мов / Т. Ясинська // Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: міжнародний журнал. – Вип. 5. – Одеса; Харбін : Харбінський інженерний університет, 2022. – С. 123-125. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/15256>

5. Микола Москалюк, Наталія Москалюк. Підвищення мотивації студентів в умовах дистанційного навчання під час військових дій. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету, (60), 2022 - С. 118-127. вилучено із <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/663>

6. Микитюк С. О., Микитюк С. С. Мотивація навчальної діяльності як ресурс освітнього процесу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2021 р., № 76, Т. 2. С. 121–126. URL: <https://cutt.ly/IKdA7TH>

7. Кушева Ж. І.(2018) Психолого-акмеологічні особливості мотивації навчання студентів ЗВО. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (16 березня 2018 року). С. 286–291. URL: <https://cutt.ly/fKdA9Bj>

8. Коршун Т. С. Можливості індивідуалізації навчання на онлайн платформах. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки. Вип. № 2 (16). 2018. С. 301–306. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/37.pdf>

References:

1. Leshchenko T. O. Doslidzhennia motyvatsii do navchalno-profesiinoi diialnosti studentiv medychnoho universytetu [Study of motivation for educational and professional activities of medical university students] / T. O. Leshchenko, O. M. Shevchenko // Innovatsiina pedahohika. – Innovative pedagogy – 2023. – Vyp. 56, t. 1. – S. 74–78. URL: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/20368> [in Ukrainian]

2. Oseredchuk O. A. (2022). Formuvannia pozytyvnoi motyvatsii studentiv do samomonitorynhu navchalnykh dosiahnen z metoiu samovdoskonalennia [Formation of positive motivation of students for self-monitoring of educational achievements for the purpose of self-improvement]. Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky - Proceedings. Series: Pedagogical sciences - (203), 107-114. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-203-107-114> [in Ukrainian]

3. Hryshchenko S.V. (2019) Samovdoskonalennia osobystosti [Self-improvement of the personality] : monohrafiia. Pid naukovoju redaktsiieiu: Kurliand Z. N., Buzhynoi I. V. Chernihiv: NUChK imeni T.H. Shevchenka - Chernihiv: NUChK named after T.G. Shevchenko. 188 s. [in Ukrainian]

4. Yasynska T. Osoblyvosti motyvatsii studentiv do vyvchennia inozemnykh mov [Peculiarities of students' motivation to learn foreign languages] / T. Yasynska // Aktualni problemy filolohii i profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u polikulturnomu prostori: mizhnarodnyi zhurnal - Actual problems of philology and professional training of specialists in a multicultural space: an international journal – Vyp. 5. – Odesa; Kharbin : Kharbinskyi inzhenernyi universytet, 2022. – S. 123-125. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/15256> [in Ukrainian]

5. Mykola Moskaliuk, Nataliia Moskaliuk. (2022). Pidvyshchennia motyvatsii studentiv v umovakh dystantsiinoho navchannia pid chas viiskovykh dii [Increasing the motivation of students in the conditions of distance learning during military operations]. Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu - Scientific Bulletin of the Izmil State Humanitarian University - (60), S. 118-127. vylucheno iz <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/663> [in Ukrainian]

6. Mykytiuk S. O., Mykytiuk C. C. Motyvatsiia navchalnoi diialnosti yak resurs osvitnoho protsesu [Motivation of educational activity as a resource of the educational process]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh - Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools - 2021 r., № 76, Т. 2. S. 121–126. URL: <https://cutt.ly/IKdA7TH> [in Ukrainian]



7. Kusheva Zh. I.(2018) Psykholoho-akmeolohichni osoblyvosti motyvatsii navchannia studentiv ZVO [Psychological and acmeological features of the motivation of students of higher education institutions]. Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Upravlinnia zakladamy osvity na zasadakh akmeolohichnoho pidkholodu» - Collection of materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference "Management of educational institutions based on the acmeological approach" - (16 bereznia 2018 roku). S. 286–291. URL: <https://cutt.ly/fKdA9Bj> [in Ukrainian]

8. Korshun T. S. Mozhlyvosti indyvidualizatsii navchannia na onlain platformakh [Possibilities of individualization of training on online platforms]. Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky - Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences. Vyp. № 2 (16). 2018. S. 301–306. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/37.pdf> [in Ukrainian]



УДК 378.147.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-462-471](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-462-471)

Діомідова Наталія Юріївна кандидат психологічних наук, доцент кафедри психологічної та педагогічної антропології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (050)753-61-64, <https://orcid.org/0000-0002-2488-0220>.

Частник Олександр Станіславович кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, вул. Пушкінська, 77, м. Харків, 61024, тел.: (050)753-61-63, <https://orcid.org/0000-0001-5188-5097>.

ІМІДЖ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЙОГО ПОБУДОВА

Анотація. Ця стаття відображає важливість наукового дослідження та розробки стратегій для ефективного покращення іміджу закладів вищої освіти в контексті сучасних викликів та потреб освітньої галузі. Автори визначають поняття іміджу закладу вищої освіти як загальне сприйняття та уявлення про цю установу серед студентів, випускників, роботодавців та громадськості. Вони вказують на важливість іміджу як стратегічного ресурсу, що впливає на привабливість та конкурентоспроможність закладу вищої освіти. У статті досліджено складові іміджу закладу вищої освіти. Автори звертають увагу на важливість створення позитивного іміджу, який сприяє залученню талановитих студентів, приваблює випускників та сприяє партнерству з роботодавцями. Вони розглядають стратегії побудови іміджу, такі як рекламні кампанії, взаємодія зі ЗМІ та використання соціальних медіа. У статті здійснено аналіз ролі іміджу закладу вищої освіти в контексті конкурентного середовища, виокремлено психологічні аспекти, які впливають на сприйняття та оцінку закладу. Автори наголошують на необхідності постійного моніторингу та оновлення іміджу для забезпечення конкурентоспроможності закладу вищої освіти. складові іміджу закладу вищої освіти можна розглядати у різних аспектах. Основні складовими, які визначають імідж закладу, є: репутація, якість освіти, студентський досвід, кар'єрна підтримка, комунікація та маркетинг. У статті подано рекомендації щодо покращення іміджу закладу вищої освіти.



Визначено, що важливою складовою іміджу закладу є його унікальність та відмінність від інших закладів, що дозволяє створити конкурентну перевагу та привернути бажану аудиторію. Перспективою подальших досліджень є вивчення впливу іміджу на вибір закладу, а також вивчення ефективності стратегій покращення іміджу закладу вищої освіти.

Ключові слова: імідж, заклад вищої освіти, структура іміджу, стратегії побудови іміджу, репутація, конкурентоспроможність.

Diomidova Nataliia Yuryivna PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Anthropology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskyyh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (050)753-61-64, <https://orcid.org/0000-0002-2488-0220>.

Chastnyk Oleksandr Stanislavovych PhD in Art Criticism, Associate Professor, Head of Department of Foreign Languages, Yaroslav Mudryi National Law University, Pushkinska St., 77, Kharkiv, 61024, tel.: (050)753-61-63, <https://orcid.org/0000-0001-5188-5097>.

THE IMAGE OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION AND ITS STRUCTURE

Abstract. This article reflects the importance of scientific research and development of strategies to effectively improve the image of higher education institutions in the context of modern challenges and needs of the educational industry. The authors define the concept of the image of a higher education institution as the general perception and perception of this institution among students, graduates, employers and the public. They indicate the importance of image as a strategic resource that affects the attractiveness and competitiveness of a higher education institution. The article examines the components of the image of a higher education institution. The authors draw attention to the importance of creating a positive image that helps attract talented students, attracts graduates, and promotes partnerships with employers. They consider image-building strategies such as advertising campaigns, media engagement, and the use of social media. The article analyzes the role of the image of a higher education institution in the context of a competitive environment, identifies psychological aspects that influence the perception and evaluation of the institution. The authors emphasize the need for constant monitoring and



updating of the image to ensure the competitiveness of the higher education institution. the components of the image of a higher education institution can be considered in different aspects. The main components that determine the image of the institution are: reputation, quality of education, student experience, career support, communication and marketing. The article presents recommendations for improving the image of a higher education institution. It was determined that an important component of the institution's image is its uniqueness and difference from other institutions, which allows to create a competitive advantage and attract the desired audience. The prospect of further research is the study of the influence of image on the choice of an institution, as well as the study of the effectiveness of strategies for improving the image of a higher education institution.

Keywords: image, higher education institution, image structure, image building strategies, reputation, competitiveness.

Постановка проблеми. Дослідження іміджу закладу вищої освіти (далі – ЗВО) є значущою та актуальною науковою проблемою, оскільки імідж впливає на різні аспекти діяльності закладу, студентського колективу та його співробітників. Перш за все, імідж закладу впливає на його привабливість для потенційних студентів. Приймаючи рішення про вибір навчального закладу, абітурієнти оцінюють його репутацію, якість освіти та можливості працевлаштування після завершення навчання. Дослідження іміджу дозволяє виявити сприйняття закладу студентською аудиторією та ідентифікувати фактори, які впливають на їх рішення щодо вступу.

Імідж закладу вищої освіти впливає на його конкурентоспроможність. У сучасному освітньому середовищі, де існує велика кількість закладів вищої освіти, важливо мати привабливий імідж, який відрізнятиме заклад від конкурентів. Дослідження іміджу допомагає виявити сприйняття закладу студентами, випускниками та роботодавцями, а також зрозуміти, які чинники впливають на конкурентоспроможність закладу. На основі отриманих даних можна розробити стратегії маркетингу та розвитку, спрямовані на збереження та привертання студентів, покращення якості освіти та підвищення престижності закладу.

Проте, питання використання інноваційних підходів у педагогічній діяльності, як важливої складової формування позитивного іміджу закладу вищої освіти, залишається недостатньо розробленим, попри інтерес вчених до цих питань [1].



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування позитивного іміджу закладу освіти є предметом досліджень багатьох вчених, як українських, так і зарубіжних. Деякі загальні психологічні основи формування іміджу закладів освіти були розглянуті в працях О. Бандурка, Л. Карамушка, М. Фадеева та інших дослідників. Зокрема, вивчалися вплив процесу формування якості освітніх послуг на імідж університету, дослідженнями цього питання займалися В. Андрущенко, Л. Балабанова, В. Бондар, І. Гамерська, В. Євтух, Є. Карпов, А. Олійник та інші. Українські вчені, які активно вивчають проблему формування позитивного іміджу закладу освіти, включають О. Бачинську, С. Гаркавець, А. Почтовюка, Ю. Карпенка, Н. Карпенка, Н. Горбенка, О. Дудко, Є. Тихомирову, Р. Черновол-Ткаченко та інших. Результати їх досліджень сприяють більш глибокому розумінню специфіки формування іміджу в освітніх установах.

Мета статті - дослідити теоретичні основи побудови іміджу закладу вищої освіти; розробити рекомендації для покращення іміджу закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Зрозуміло, що сьогодні ЗВО – це своєрідна торгівельна марка, яка просуває власний товар на ринку освітніх послуг для вигідного продажу. Відтак метою створення іміджу ЗВО є привернення уваги певних соціальних груп та інститутів задля підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг та конкурентоспроможності власних випускників на ринку праці, залучення якомога більшої фінансової підтримки, тобто інвестиції та налагодження наукового співробітництва, а саме встановлення та розширення партнерських зв'язків тощо. Конкурентоспроможність ЗВО – це наслідок ефективності його іміджу [2, с. 144-145].

О. А. Біловодська зазначає, що імідж закладу вищої освіти – це складна система уявлень, переконань та відчуттів, сформована у різних груп цільової аудиторії закладу вищої освіти, що зберігається в їх свідомості та пам'яті за рахунок цілеспрямованих комунікативних зв'язків і застосування необхідних управлінських функцій з метою формування стійких конкурентних позицій на ринку освітніх та наукових послуг [3, с. 112].

Складовими іміджу ЗВО є:

- асоціації абітурієнтів;
- словесний товарний знак;
- змістовна характеристика;
- візуальний образ закладу;
- популярність закладу;



– ступінь його присутності в цільовій аудиторії [4].

Окремі автори вважають, що формування іміджу залежить від впровадження у суспільну свідомість наступних характеристик:

- унікальний професорсько-викладацький склад;
- унікальна система навчання;
- унікальний емоційний образ [5].

Ю. М. Карпенко та Н. Л. Карпенко визначають такі складові іміджу університету:

– якість освіти (це передбачає відповідність процесу освіти державним стандартам, певний зміст та форми навчання, рівень сформованості знань та умінь студентів, а також вихованість, самовизначення, самореалізацію);

– образ персоналу (передбачає кваліфікацію викладачів та допоміжного персоналу, особистісні якості, знання технологій навчання, зовнішній вигляд працівників);

– стиль освітньої установи (тут розглядаються контакти співробітників із зовнішніми об'єктами, стиль взаємодії між учасниками освітнього процесу, загальний стиль роботи, корпоративна культура, психологічний клімат);

– образ керівника ЗВО (персональні особливості, соціальні характеристики, цінності, професійні характеристики);

– зовнішня атрибутика (наявність логотипа, гербу, зручність користування веб-сторінка, застосування фірмових кольорів, шрифту, корпоративних рекламних матеріалів, фірмового канцелярського приладдя);

– ціна на освітні послуги (платність освітніх і додаткових послуг);

– рівень психологічного комфорту (уявлення про рівень комфортності середовища освітньої установи серед студентів та викладачів) [6, с. 123].

Також можна виділити два типи іміджу закладу освіти: внутрішній і зовнішній. Внутрішній імідж відображає реальні аспекти функціонування університету, такі як якість освіти, академічні програми, досягнення у науковій сфері, якість викладачів і студентів, наявність інфраструктури та ресурсів, а також доступність послуг і підтримка студентів. Зовнішній імідж, натомість є штучно створеним і спрямованим на зовнішню аудиторію, таку як потенційні студенти, батьки, роботодавці та громадськість [7]. Важливо зазначити, що внутрішній імідж закладу освіти має значний вплив на формування зовнішнього іміджу. Якість наданої освіти, задоволення студентів,



наукові досягнення та репутація закладу – це всі фактори, які можуть впливати на сприйняття закладу зовнішньою аудиторією.

Імідж організації може бути розподілений на позитивний та негативний. Позитивний імідж ґрунтується на довірі до організації та на налагоджені стереотипи її сприйняття. Негативний імідж, натомість проявляється у недовірі до організації та її репутації. Це може призвести до втрати клієнтів, незадоволення співробітників, проблем з привабливістю для нових партнерів та іншими негативними наслідками [8].

Позитивний імідж організації залежить від таких чинників [9]:

– якість, фінансова спроможність, конкурентоспроможність товарів (послуг);

– ефективність управління;

– організаційна культура та екологічна безпека;

– тиражування імені організації через засоби масової інформації.

Основна інвестиція в загальний імідж організації – люди.

Отже, позитивний імідж дозволяє організації зекономити ресурси, залучити нових клієнтів та створити взаємовигідні партнерства, тоді як негативний імідж призводить до збільшення витрат на відновлення репутації та відновлення довіри.

Формування іміджу закладу вищої освіти може бути розглянуте як процес конструювання, який включає створення ідеї, концепції та моделі іміджу. Цей процес з одного боку є функцією маркетингового управління, а з іншого - це реалізація за допомогою різних заходів та дій, що відбуваються у просторі та часі й призводять до створення або коригування іміджу. Модель формування іміджу вищого навчального закладу включає визначення факторів впливу та їх силу на різні об'єкти управління та напрями формування іміджу. Ця модель є основою для планування цілеспрямованих дій, акцій та заходів, спрямованих на формування або коригування іміджу. Управління іміджем повинно бути орієнтоване на об'єкти як всередині, так і поза університетом, проте основний акцент робиться на кінцевих споживачах освітніх послуг, які надаються закладом [10].

Важливим інструментарієм у формуванні іміджу закладів вищої освіти є їхній рейтинг. Світова практика складання рейтингів склалася у 80-тих роках минулого століття. Сьогодні існує 10 міжнародних та 50 національних рейтингів діяльності закладів вищої освіти. Найавторитетнішими світовими рейтингами є «QS», «Times», «Webometrics», «Шанхайський рейтинг наукових університетів». Відомі вітчизняні рейтинги презентовані «Компасом», «Топ-200 Україна», «Консолідованим рейтингом ВНЗ України» [11, с. 32].



Отже, складові іміджу закладу вищої освіти можна розглядати у різних аспектах. Основні складовими, які визначають імідж закладу, на нашу думку, є:

1. Репутація. Репутація закладу є однією з найважливіших складових іміджу, оскільки вона відображається у загальному сприйнятті закладу і його статусі як авторитетного і надійного надавача освітніх послуг. Репутація базується на якості освіти, дослідницьких досягненнях, репутації керівника закладу, визнання випускників та інших чинниках, що визначають статус закладу.

2. Якість освіти. Це фундаментальна складова іміджу ЗВО, вона охоплює академічну мобільність, компетентність викладачів, актуальність освітніх програм, доступ до ресурсів та інфраструктури.

3. Студентський досвід. Він включає фактори, такі як студентське життя, культурна та спортивна активність, студентські організації, можливості волонтерства та практик. Позитивний та насичений студентський досвід сприяє формуванню привабливого іміджу закладу та підтримці студентської громадськості.

4. Кар'єрна підтримка. Забезпечення підтримки студентам у розвитку кар'єри, включаючи програми стажування, практику, кар'єрні консультації та зв'язки з роботодавцями, впливає на імідж закладу освіти. Розробка кар'єрних навичок та успішність випускників у професійній сфері підкреслюють релевантність та ефективність освітньої програми.

5. Комунікація та маркетинг. Ефективна комунікація і маркетингові стратегії відіграють важливу роль у формуванні іміджу. Це включає як внутрішню комунікацію зі студентами, викладачами та співробітниками, так і зовнішню комунікацію з громадськістю, ЗМІ та потенційними студентами. Комунікація повинна бути чіткою та спрямованою на підтримку позитивного сприйняття та відображення цінностей та досягнень закладу.

Формування іміджу закладу вищої освіти включає різні психологічні аспекти, які впливають на сприйняття та оцінку закладу. Первинне враження, яке створюється впродовж короткого часу, має велике значення у формуванні іміджу. Репутація закладу та його соціальне сприйняття визначають його престиж та привабливість. Соціальні докази, такі як позитивні відгуки, рекомендації випускників та успіхи в науковій та культурній сферах, сприяють позитивному сприйняттю соціуму. Крім того, здатність закладу стимулювати ідентифікацію та самоствердження студентів також має значення. Розуміння цих психологічних аспектів дозволяє закладу вищої освіти



розробляти стратегії та заходи для покращення іміджу та залучення бажаної аудиторії.

Нижче наведено деякі рекомендації та стратегії, які можуть сприяти покращенню іміджу закладу вищої освіти:

1. Підвищення якості освіти. Заклад повинен надавати високоякісні освітні програми, акцентуючи на актуальних знаннях, практичних навичках та інноваціях у своїх галузях. Регулярне оновлення освітніх програм та методик, залучення відомих викладачів та дослідників, а також забезпечення сучасних ресурсів та інфраструктури – все це сприятиме підвищенню якості освіти та позитивному сприйняттю закладу.

2. Розвиток студентської підтримки та послуг. Заклад вищої освіти повинен створювати сприятливе студентське середовище, де студенти отримують не лише академічні знання, але й підтримку в різних аспектах свого життя. Розробка програм підтримки для студентів, таких як кар'єрні консультування, психологічна підтримка, менторські програми та можливості залучення до міжнародних та регіональних проєктів та досліджень, сприятимуть формуванню позитивного іміджу закладу серед студентської громадськості.

3. Розширення мережі зв'язків та партнерств. Закладу важливо активно співпрацювати з іншими установами, організаціями та промисловими партнерами для розвитку взаємовигідних партнерств. Це може включати укладання угод про стажування та практику, спільні дослідження та проєкти, організацію гостьових лекцій від відомих фахівців та практиків. Такі партнерства не лише підвищують статус закладу, але й надають студентам більше можливостей для розвитку й отримання практичного досвіду.

4. Маркетингові стратегії та комунікація. Ретельне планування маркетингових стратегій та ефективна комунікація є важливими для підвищення відомостей про заклад та позиціонування його як привабливого місця для навчання. Використання цифрових медіа, соціальних мереж, організація відкритих днів, участь у виставках та конференціях, створення цікавого та зручного веб-сайту – усі ці елементи допоможуть досягти більшої видимості та привернути увагу потенційних студентів.

Висновки. Імідж закладу освіти визначається як загальне сприйняття та уявлення про цей заклад серед різних зацікавлених сторін, таких як студенти, випускники, батьки, роботодавці та громадськість. Він відображає ставлення до закладу, його репутацію, престижність, якість освіти, академічний статус, культурну та наукову



діяльність, а також загальну сприятливість довкілля. Імідж закладу освіти формується на основі сприйняття його цінностей, цілей, досягнень та ідентичності, а також через комунікаційні стратегії, які використовуються для передачі цих аспектів зовнішньому світу. Важливою складовою іміджу закладу є його унікальність та відмінність від інших закладів, що дозволяє створити конкурентну перевагу та привернути бажану аудиторію.

Перспективою подальших досліджень є вивчення впливу іміджу на вибір закладу, а також вивчення ефективності стратегій покращення іміджу закладу вищої освіти.

Література:

1. Боярська-Хоменко А. В. Формування позитивного іміджу закладу вищої освіти через інноваційну педагогічну діяльність. URL: https://nua.kharkov.ua/wp-content/uploads/2023/02/boyarska-homenko_stattua.pdf (дата звернення: 25.05.2023).

2. Зайцева С. С. Особливості формування іміджу ВНЗ як науково-теоретична проблема соціальних комунікацій. *Прикладні комунікаційні технології у системі соціальної діяльності*. 2015. Випуск № 3 (18). С. 144-148. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81071/1/Zaitseva_obraz_2015_3.pdf;jsessionid=AFD5FAD01EABDA1831D0D3A562BFCE5E (дата звернення: 25.05.2023).

3. Біловодська О. А. Імідж закладів вищої освіти: систематизація змісту. *Бренд-менеджмент: маркетингові технології*. Київський національний торговельно-економічний університет. 2021. С. 111-113. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/17340/3/%D0%91%D0%9C_2021_%D0%91%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf (дата звернення: 22.05.2023).

4. Беккер Е. Г., Бурделова Т. Н., Юданов А. Ю. Бренд и экономическая устойчивость вуза: монография. К.: КНОУС, 2012. 208 с.

5. Почтовюк А. Б. Фактор конкурентоспроможності як шлях формування іміджу вищого навчального закладу. *Вісник КрНУ ім. М. Остроградського*. 2011. №5(70). С. 156-158.

6. Карпенко Ю. М., Карпенко Н. Л. Імідж вищого навчального закладу: основні складові та проблеми формування. *Науковий вісник Полісся*. 2015. № 1 (1). С. 118-124.

7. Василенко В. Визначення іміджевих маркерів цільової аудиторії як один з етапів формування іміджу закладу вищої освіти. *Науково-практичний журнал в галузі соціальних комунікацій*. 2019. № 10. С. 25-29. URL: <http://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/1934/1/%d0%b2%d0%b0%d1%81%d0%b8%d0%bb%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf> (дата звернення: 22.05.2023).

8. Прищак М. Д., Лесько О. Й. Психологія управління в організації: навчальний посібник. Вінниця, 2012. 141 с.

9. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: навч. посібник К.: Академвидав, 2003. 568 с.

10. Станкова А. О., Холодний Г. О. Особливості формування іміджу закладу вищої освіти. *Освітньо-інноваційна інтерактивна платформа «Підприємницькі ініціативи»*. Київський національний університет технологій та дизайну, 2018. С. 414-418. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/12676/1/ОИР2018_P414-418.pdf (дата звернення: 22.05.2023).



11. Остапівський І., Остапівська Т. Рейтинг закладів вищої освіти як важлива складова їхнього іміджу. *Педагогічний часопис Волині: науковий журнал*. Луцьк: СНУ імені Лесі Українки, 2018. №1 (8). С. 29–34.

References:

1. Boyarska-Khomenko, A. V. (2023). Formuvannya pozytyvnoho imidzhu zakladu vyshchoi osvity cherez innovatsiynu pedahohichnu diialnist [Formation of a positive image of a higher education institution through innovative pedagogical activity]. Retrieved from https://nua.kharkov.ua/wp-content/uploads/2023/02/boyarska-homenko_stattya.pdf

2. Zaitseva, S. S. (2015). Osoblyvosti formuvannya imidzhu VNZ yak naukovo-teoretychna problema sotsialnykh komunikatsii [Features of the formation of the university image as a socio-communicative theoretical problem]. *Prykladni komunikatsiini tekhnologii u systemi sotsialnoi diialnosti*, (18), 144-148. Retrieved from https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81071/1/Zaitseva_obraz_2015_3.pdf; jsessionid=AFD5FAD01EABDA1831D0D3A562BFCE5E

3. Bilovodska, O. A. (2021). Imidzh zakladiv vyshchoi osvity: systematyzatsiia zmistu [Image of higher education institutions: content systematization]. *Brend-menedzhment: marketynhovi tekhnologii*. Kyivskiy natsionalnyi torhovelno-ekonomichnyi universytet, 111-113. Retrieved from https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/17340/3/%D0%91%D0%9C_2021_%D0%91%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf

4. Bekker, E. H., Burdelova, T. N., & Yudanov, A. Yu. (2012). Brend i ekonomicheskaiia ustoichivost' vuza: monografiia [Brand and economic sustainability of a university: monograph]. K.: KNOUS.

5. Pochtovyuk, A. B. (2011). Faktor konkurentospromozhnosti yak shliakh formuvannya imidzhu vyschoho navchalnoho zakladu [Competitiveness factor as a way of forming the image of a higher educational institution]. *Visnyk KrNU im. M. Ostrohradskoho*, (70), 156-158.

Karpenko, Yu. M., & Karpenko, N. L. (2015). Imidzh vishchoho navchalnoho zakladu: osnovni skladovi ta problemy formuvannya [Image of a higher educational institution: main components and formation issues]. *Naukovyi visnyk Polissia*, (1), 118-124.

7. Vasylenko, V. (2019). Vyznachennia imidzhevykh markeriv tsilovoi audytorii yak ody z etapiv formuvannya imidzhu zakladu vyshchoi osvity [Determining image markers of the target audience as one of the stages of forming the image of a higher education institution]. *Naukovo-praktychnyi zhurnal v haluzi sotsialnykh komunikatsii*, (10), 25-29. Retrieved from <http://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/1934/1/%d0%b2%d0%b0d1%81%d0%b8%d0%bb%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf>

8. Pryshchak, M. D., & Lesko, O. Y. (2012). Psykholohiia upravlinnia v orhanizatsii: navchalnyi posibnyk [Psychology of management in an organization: a textbook]. Vinnytsia.

9. Orban-Lembryk, L. E. (2003). Psykholohiia upravlinnia: navch. posibnyk [Psychology of management: a textbook]. Kyiv: Akademvydav.

10. Stankova, A. O., & Kholodnyi, G. O. (2018). Osoblyvosti formuvannya imidzhu zakladu vyshchoi osvity [Features of forming the image of a higher education institution]. *Osvitnio-innovatsiina interaktyvna platforma "Pidpriyemnytski initsiatyvy"*, 414-418. Retrieved from https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/12676/1/OIIP2018_P414-418.pdf

11. Ostapivskyi, I., & Ostapivska, T. (2018). Reitynh zakladiv vyshchoi osvity yak vazhlyva skladova yikhnoho imidzhu [Rating of higher education institutions as an important component of their image]. *Pedahohichni chasopys Volyni: naukovyi zhurnal*, (8), 29-34.



УДК 378.091.3.014

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-472-479](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-472-479)

Єсіпова Ольга Олександрівна кандидат педагогічних наук, науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (066)458-69-24, <https://orcid.org/0000-0002-7068-0545>

Гончаров Євген Іванович старший викладач кафедри тактики, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (097)541-24-93, <https://orcid.org/0000-0003-0488-6868>

ДОРОЖНЯ КАРТА, ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Сьогодення вимагає від тих, хто навчається бути активними в навчальній діяльності. Активність передбачає швидко орієнтуватися в освітньому просторі, творчо мислити, приймати нестандартні рішення, швидко опрацьовувати великі об'єми навчальної інформації, а також самостійній постановці навчальних цілей, плануванні, самоорганізації, координації й оцінюванні результатів власної навчальної діяльності. Реалізація зазначеного можлива за допомогою впровадження в навчальну діяльність тих, хто навчається новітніх технологій та засобів навчальної діяльності. Одним з таких засобів є індивідуальна дорожня карта студента, яка виступає інструментом, який дозволить тому, хто навчається спроектувати та спланувати власну навчальну діяльність. В статі проведено теоретичний аналіз поняття дорожня карта, розглянуто принципи проектування індивідуальної дорожньої карти, запроваджено технологію Agile, за допомогою якої індивідуальна дорожня карта буде більш гнучкою, тобто вона дозволить визначити контрольні точки в дорожній карті студента, де вони будуть проводити аналіз очікуваного та запланованого результату власної навчальної діяльності. Визначено етапи упровадження індивідуальної дорожньої карти в навчальну діяльність, а саме: підготовчо-організаційний, який передбачає ознайомлення студентів з ідеєю створення індивідуальної дорожньої карти, тобто ознайомлення студентів з інструкцією, щодо створення індивідуальної дорожньої карти, засобом, щодо її створення, принципом



роботи з нею; змістово-операційний, який передбачає зміну характеру навчальної діяльності студента, тобто зміну позиції того, кого навчають; контроль-но-корегувальний, який передбачає аналіз студентами результатів власної навчальної діяльності, тобто порівняння запланованого результату з отриманим. В результаті застосування індивідуальної дорожньої карти в навчальній діяльності тих, кого навчають очікуємо побачити зміну позиції студента з пасивної на активну, що відбудеться завдяки самостійному плануванню власної траєкторії навчальної діяльності у відповідності до запланованого результату навчальної діяльності та власної відповідальності того, кого навчають за кінцевий результат навчальної діяльності. Отже індивідуальна дорожня карта є інноваційним засобом планування, організації та контролю навчальної діяльності студента та зміни його позиції в навчанні.

Ключові слова: навчальна діяльність, індивідуальна дорожня карта, студент технологія Agile, етапи впровадження індивідуальної дорожньої карти.

Yesipova Olha Oleksandrivna Ph.D. of Pedagogical Sciences, researcher of the scientific and organizational department, The National Academy of the National Guard of Ukraine, Zakhysnykiv Ukrainy sq., 3, Kharkiv, 61001, tel.: (066)458-69-24, <https://orcid.org/0000-0002-7068-0545>

Goncharov Evgenij Ivanovich Senior lecturer at the Department of Tactics, The National Academy of the National Guard of Ukraine, Zakhysnykiv Ukrainy sq., 3, Kharkiv, 61001, tel.: (097)541-24-93, <https://orcid.org/0000-0003-0488-6868>

ROAD MAP AS AN INNOVATIVE TOOL FOR ACTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. Today requires those who study to be active in educational activities. The activity involves quickly navigating the educational space, thinking creatively, making non-standard decisions, quickly processing large volumes of educational information, as well as independent setting of educational goals, planning, self-organization, coordination and evaluation of the results of one's own educational activities. The implementation of the mentioned is possible with the help of introducing into the educational activity of those who are studying the latest technologies and means of educational activity. One such tool is the student's individual road map,



which acts as a tool that will allow the learner to design and plan his own educational activities. In the article, a theoretical analysis of the concept of a road map was carried out, the principles of designing an individual road map were considered, Agile technology was introduced, with the help of which an individual road map will be more flexible, that is, the voucher will allow to determine control points in the student's road map, where they will conduct an analysis of the expected and planned result own educational activity. The stages of introducing an individual road map into educational activities are defined, namely: preparatory and organizational, which involves familiarizing students with the idea of creating an individual road map, i.e. familiarizing students with the instructions for creating an individual road map, the means for its creation, the principle of working with it ; content-operational, which involves a change in the nature of the student's educational activity, that is, a change in the position of the person being taught; control and corrective, which involves the students analysis of the results of their own educational activities, that is, a comparison of the planned result with the obtained one. As a result of the application of an individual road map in the educational activity of those who are being taught, we expect to see a change in the student's position from passive to active, which will occur due to the independent planning of one's own trajectory of educational activity in accordance with the planned result of the educational activity and the personal responsibility of the person being taught for the final result of the educational activity. Therefore, the individual road map is an innovative means of planning, organizing and controlling the student's educational activities and changing his position in education.

Keywords: educational activity, individual road map, Agile technology student, stages of implementation of an individual road map.

Постановка проблеми. Умови війни в яких ми зараз опинилися висувають нові вимоги до сьогоднішнього студента в процесі навчальної діяльності а саме: уміти організувати власний навчальний простір, творчо мислити, швидко орієнтуватися в насиченому інформаційному просторі, приймати нестандартні рішення, вчитися й розвиватися протягом усього життя. Ці вимоги зумовили кардинальні зміни в характері навчального процесу в закладах вищої освіти, зокрема оновлення змісту освіти, збільшення питомої ваги самостійної роботи, створення нових форм спілкування між викладачем та студентом, упровадження варіативності освіти. Результативність такого навчання значною мірою залежить від власної активності особистості, що проявляється в постановці навчальних цілей, плануванні,



самоорганізації, координації, самоконтролі й оцінюванні результатів власної навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці ґрунтовно вивчають поняття активізації навчальної діяльності (В. Лозова, І. Підласий, М. Скаткін, Г. Щукіна та ін.), яке базується на основоположних дослідженнях стосовно сутності, структури, функцій навчальної діяльності (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Чайка та ін.). Дослідники пропонують концепції активізації навчальної діяльності (А. Вербицький, О. Олексюк та ін.), шляхи активізації навчальної діяльності (М. Бакланова, І. Голяд, О. Катеруша, І. Куліш та ін.) для різних рівнів освіти та різних напрямів підготовки.

У дослідженнях науковців М. Логвинова, Н. Пак, Л. Хегай, А. Blair розглядається питання організації навчальної діяльності студентів за допомогою використання дорожньої карти.

Мета статті є визначення нових інноваційних засобів активізації навчальної діяльності. Завдання статті є теоретичне обґрунтування засобу активізації навчальної діяльності - індивідуальної дорожньої карти студента.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день актуальною є проблема підвищення ефективності навчання студентів через активізацію їх навчальної діяльності. Для уточнення поняття «активізація навчальної діяльності» в контексті проблеми дослідження здійснено багатоаспектний аналіз підходів до його тлумачення в науковій літературі. Активізацію навчальної діяльності визначено як процес підвищення якості навчальної діяльності через зміну її характеру, ознаками якого є стійка активна позиція студента, його здатність до організації власної навчальної діяльності, внутрішня мотивація до засвоєння змісту освіти, спрямованість на активну взаємодію з учасниками освітнього процесу [5].

Проведений аналіз наукової літератури дозволив встановити, що існує багато шляхів активізації навчальної діяльності, але вони не повною мірою враховують специфіку освітньої діяльності сучасного студента та не враховують особливості їх навчання, зокрема швидкі зміни змісту навчальних дисциплін, засобів навчання та способів комунікації, обізнаність студентів у сучасних комп'ютерних технологіях та електронних пристроях.

Отже є актуальним пошук нових інноваційних засобів активізації навчальної діяльності. Одним з таких є індивідуальна дорожня карта студента.



Уперше поняття дорожні карти (від англ. roadmap) почали використовувати для планування та управління в 1970-х рр. компанії Motorola і Corning [2]. Це поняття розуміють як план, покроковий сценарій, послідовність дій тощо [2, 3]. У науковій літературі виділяють такі види дорожніх карт: промислові або галузеві, наукові, технологічні, продуктові (розвиток будь-якого продукту або лінійки продуктів), програмні, корпоративні, навчальні тощо [1, 3].

Розглянемо більш детально поняття дорожньої карти в навчанні. Опрацювання наукових джерел показало, що в зарубіжній літературі дорожню карту тлумачать як план навчання, який має фіксовані строки виконання навчальних завдань, модульних робіт, контрольних зрізів тощо; вітчизняні науковці дорожньою картою студента називають спроектовану індивідуальну траєкторію навчання студентів, що оснований на вільному виборі тих, хто навчається, завдань, засобів, форм і методів вивчення дисципліни та спрямована на досягнення заданих освітніх результатів [3]. Отже, дорожня карта спирається на особистісно орієнтоване навчання та являє собою індивідуальний шлях навчання студента.

Як зазначає І. Петрова, проектування індивідуальної дорожньої карти студента базується на таких принципах:

- суб'єктна позиція студента в розробленні та реалізації індивідуальної дорожньої карти (активна участь тих, хто навчається, у постановці цілей, планування індивідуального шляху для досягнення цілей, рефлексія результатів власної навчальної діяльності);
- перенесення акценту з навчання на учіння студента, яке передбачає активізацію навчальної діяльності, пізнавальну самостійність суб'єкта учіння;
- підвищення відповідальності студента за власне навчання;
- рівні можливості навчання для всіх суб'єктів навчального процесу тощо [5].

Таким чином, можемо говорити про те, що дорожня карта є тим інструментом, який дозволить спланувати, організувати навчальну діяльність студенту, змінить характер навчальної діяльності, підвищить відповідальність студента за результати власної навчальної діяльності тощо.

Для того, щоб дорожня карта була гнучкою, тобто давала можливість студенту змінювати траєкторію навчальної діяльності, будемо застосовувати технологію Agile.

В перекладі з англійської мови поняття «agile» означає живий, рухливий, але найчастіше його вживають у значенні гнучкий. Уперше



поняття Agile було вжито у 2001 році в Agile Manifesto групою розробників, які хотіли зрозуміти, що саме лежить в основі розроблення затребуваного й корисного ІТ-продукту, та означало сімейство гнучких підходів до розроблення програмного забезпечення [2]. На сьогодні методика Agile використовується не лише в ІТ-галузі, а й у промисловості, менеджменті тощо як гнучкий підхід до управління проектами [4]. Також використання Agile-методики знайшло своє місце в освіті, де Agile використовується під час розроблення навчальних продуктів, як педагогічна технологія та як проектний підхід формування індивідуальної освітньої траєкторії [2].

Технологія Agile дозволяє визначити контрольні точки, у яких проходить аналіз запланованого та отриманого результату, що дозволяє оцінити відхилення від траєкторії руху та своєчасно внести корективи. Наприклад, контрольною точкою студента може бути навчальний тиждень. Наприкінці навчального тижня студент аналізує запланований та отриманий результат навчальної діяльності, що в разі розбіжностей дає можливість скорегувати навчальну діяльність.

Проведений аналіз інструментів, які можна використати для проектування навчальної діяльності, дозволив визначити найбільш оптимальні для розв'язання поставлених в науковому дослідженні задач, а саме: індивідуальну дорожню карту студента, яка дозволить спланувати, організувати, скорегувати навчальну діяльність студентів, та елементи технології Agile, зокрема контрольні точки, які будуть виділені в індивідуальній дорожній карті та в яких буде проходити аналіз запланованого та отриманого результату діяльності. Проектування індивідуальної дорожньої карти тими, кого навчають можливо лише за умови активної позиції студента в навчанні.

Отже, активізація навчальної діяльності тих, кого навчають відбудеться в процесі застосування технології створення індивідуальної дорожньої карти. Будь-яка технологія для досягнення мети передбачає послідовну реалізацію певних етапів, на кожному з яких розв'язуються певні завдання. Було виділено три етапи впровадження індивідуальної дорожньої карти в навчальний процес (табл. 1).



Таблиця 1

Етапи упровадження індивідуальної дорожньої карти в навчальну діяльність

Етапи	Зміст	Навчально-методичне забезпечення реалізації етапів
<p>Підготовчо-організаційний Мета – ознайомлення студентів з ідеєю створення індивідуальної дорожньої карти з навчальної дисципліни</p>	<p>ознайомлення з: - інструментарієм для проектування власної навчальної діяльності (шаблоном індивідуальної дорожньої карти); - алгоритмом планування, тайм-менеджментом</p>	<p>Методи: Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: частково-пошукові; проблемного викладення, інтерактивні. Методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності: створення ситуації пізнавальної новизни, заохочення успіху в навчанні; стимулювання через власну зацікавленість.</p>
<p>Змістово-операційний Мета – зміна характеру навчальної діяльності через упровадження індивідуальної дорожньої карти</p>	<p>- інтерактивне планування навчальної діяльності; - розроблення студентами індивідуальної дорожньої карти за шаблоном з використанням інструкції для її створення; - застосування індивідуальної дорожньої карти при плануванні та організації власної навчальної діяльності на кожному її етапі</p>	<p>Методи контролю та самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності: програмований контроль, оперативний контроль. Технічні: Телефон, смартфон, комп'ютер, мережа Інтернет, Програмні: шаблон індивідуальної дорожньої карти Друковані: Інструкції, щодо створення індивідуальної дорожньої карти Форми: За характером організації навчального процесу: лекції, практичні заняття, самостійна робота. За характером взаємодії: фронтальна, індивідуальна</p>
<p>Контрольно-корегувальний Мета – аналіз студентами результатів власної навчальної діяльності в процесі застосування індивідуальної дорожньої карти</p>	<p>- самоконтроль результатів навчальної діяльності; - за потреби корекція індивідуальної дорожньої карти в процесі навчання</p>	

Унаслідок застосування індивідуальної дорожньої карти до організації власної навчальної діяльності очікуємо побачити зміну пасивної позиції на активну, яка відбудеться завдяки тому, що студенти будуть самостійно планувати індивідуальну траєкторію навчальної діяльності відповідно до бажаного кінцевого результату, тим самим будуть нести відповідальність за результати власної навчальної діяльності.



Висновки. Отже в результаті дослідження поняття дорожня карта було визначено його трактування в навчанні. Встановлено принципи на яких базується проектування індивідуальної дорожньої карти студент. Доведено, що індивідуальна дорожня карта студентів є найбільш оптимальним інструментом, який активізує навчальну діяльність студентів. Визначено етапи впровадження індивідуальної дорожньої карти в навчальну діяльність студентів.

Подальшого дослідження набуло впровадження індивідуальної дорожньої карти в навчальний процес студентів та експериментальна перевірка її ефективності.

Література:

1. Логвінов М.П. Дорожні карти: поняття, суть, класифікація. URL: <https://cyberleninka/article/n/dorozhnye-karty-ponyatie-suschnost-klassifikatsiya>
2. Апело Ю. Agile-менеджмент: Лідерство та управління. URL: <https://nashformat.ua/products/menedzhment-3.0.-agile-menedzhment.-liderstvo-ta-upravlinnya-komandamy-915634>
3. Пак Н.І., Дорошенко Є.Г., Хегай Л.Б. Навчальні дорожні карти як засіб особистісно орієнтованого навчання. Освіта та наука. №(8). С.97-111.
4. AGILE – гнучка система управління проектами. URL: <https://4brain./blog/agile/>
5. Єсіпова О.О. Педагогічні умови активізації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у фаховій підготовці: дис. ... канд. пед. наук: Тернопіль, 2021. 331с.

References:

1. Lohvinov, M.P. (2017). Dorozhni karty: poniattia, sut, klasyfikatsiia [Road maps: concept, essence, classification.]. (n.d.) *cyberleninka/article*. Retrieved from: <https://cyberleninka/article/n/dorozhnye-karty-ponyatie-suschnost-klassifikatsiya> [in Ukrainian].
2. Apelo, Yu. (2018) Agile-menedzhment: Liderstvo ta upravlinnia komandamy [Agile management: Leadership and management]. (n.d.) *nashformat.ua*. Retrieved from: <https://nashformat.ua/products/menedzhment-3.0.-agile-menedzhment.-liderstvo-ta-upravlinnya-komandamy-915634> [in Ukrainian].
3. Pak, N.I., Doroshenko, Ye.H., Khehai, L.B. (2015). Navchalni dorozhni karty yak zasib osobystisno oriientovanoho navchannia [Educational road maps as a means of personally oriented learning.]. *Osvita ta nauka - Education and science*, №(8),97-111. [in Ukrainian].
4. AGILE – hnuchka systema upravlinnia proiektamy [AGILE is a flexible project management system]. (n.d.) *4brain*. Retrieved from: <https://4brain./blog/agile/> [in Ukrainian].
5. Yesipova, O.O. (2021). Pedahohichni umovy aktyvizatsii navchalnoi diialnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kompiuternoho profilu u fakhovii pidhotovtsi [Pedagogical conditions for intensification of educational activities of future engineers-teachers of computer profile in professional training]. *Candidate's thesis*: Ternopil: TNPU, 331p. [in Ukrainian].



УДК 378.091.3.014

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-480-488](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-480-488)

Єсіпова Ольга Олександрівна кандидат педагогічних наук, науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (066)458-69-24, <https://orcid.org/0000-0002-7068-0545>

Карпенко Сергій Іванович старший викладач кафедри тактики, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (050)454-39-54, <https://orcid.org/0000-0001-9654-6507>

ПОНЯТТЯ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. В статті розглянуто поняття зворотного зв'язку в контексті навчальної діяльності. Було вивчено моделі зворотного зв'язку, а саме: біхеовіристична модель зворотного зв'язку, рефлекторна модель зворотного зв'язку, когнітивна модель зворотного зв'язку, комунікативна модель зворотного зв'язку, кібернетична модель зворотного зв'язку. Досліджено схему управління з зворотнім зв'язком. Визначено, що зворотний зв'язок в навчальному процесі це сукупність каналу передачі інформації та інформації, яка по ньому циркулює, зміст якої визначається поставленою викладачем метою управління навчальним процесом і відповідає якостям об'єктивності, повноти, достовірності, адекватності, актуальності. Встановлено, що оперативний зв'язок класифікують за такими ознаками: за умовами (в аудиторії, поза аудиторією); за спрямованістю (від викладача до студента, від студента до викладача); за формою (усний, письмовий, особистісний, опосередкований (слід зазначити, що інтеграція ІКТ у навчальний процес сприяє росту інструментів опосередкованого зв'язку); за часом (негайний, відтермінований); корегувальний (корегування помилок), описовий (який не передбачає виправлень).

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що зворотному зв'язку в навчанні присвячено чимало робіт, але узагальнивши їх, можемо констатувати, що цю проблему розглядали переважно в контексті питань контролю і самоконтролю знань тих, кого



навчають

Досліджено реалізації зворотного зв'язку в навчальному процесі та проведено опитування респондентів щодо реалізації зворотного зв'язку в навчальному процесі. Опрацювання результатів опитування показало, що в навчальному процесі недостатню налагоджений оперативний зворотний зв'язок між тими, кого навчають та викладачами, що впливає на вмотивованість та результативність навчальної діяльності.

Ключові слова: навчальна діяльність, зворотній зв'язок, оперативний зворотний зв'язок, управління.

Yesipova Olha Oleksandrivna Ph.D. of Pedagogical Sciences, researcher of the scientific and organizational department, The National Academy of the National Guard of Ukraine, Zakhysnykiv Ukrainy sq., 3, 61001, tel.: (066)458-69-24, ehttps://orcid.org/0000-0002-7068-0545

Karpenko Serhii Ivanovich Senior lecturer at the Department of Tactics, The National Academy of the National Guard of Ukraine, Zakhysnykiv Ukrainy sq., 3, Kharkiv, 61001, tel.: (050)454-39-54, https://orcid.org/0000-0001-9654-6507

THE CONCEPT OF FEEDBACK IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article deals with the concept of feedback in the context of learning activities. The feedback models are studied, namely: behavioral feedback model, reflexive feedback model, cognitive feedback model, communicative feedback model, cybernetic feedback model. The control scheme with feedback is investigated. It is determined that feedback in the educational process is a set of information transmission channels and information that circulates through them, the content of which is determined by the teacher's goal of managing the educational process and meets the qualities of objectivity, completeness, reliability, adequacy, relevance. It has been established that operational communication is classified according to the following criteria: by conditions (in the classroom, outside the classroom); by direction (from teacher to student, from student to teacher); by form (oral, written, personal, indirect (it should be noted that the integration of ICT into the educational process contributes to the growth of indirect communication tools); by time (immediate, delayed); corrective (error correction), descriptive (not involving corrections).



The analysis of psychological and pedagogical literature has shown that many works are devoted to feedback in education, but summarizing them, we can state that this problem was considered mainly in the context of control and self-control of the knowledge of those being taught

We studied the implementation of feedback in the educational process and conducted a survey of respondents on the implementation of feedback in the educational process. The analysis of the survey results showed that in the educational process there is an insufficiently established operational feedback between students and teachers, which affects the motivation and effectiveness of learning activities.

Keywords: educational activity, feedback, operational feedback, management.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення в яких ми опинилися висувають нові вимоги до навчального процесу. Вся освітня спільнота освоїла викладання в дистанційному форматі, коли зворотній зв'язок став головним каналом обміну інформацією між викладачем та тим, кого навчають. На сьогоднішній день однією з головних ролей зворотного зв'язку полягає у наданні тим, кого навчають повноцінної інформації про їхні досягнення та прогрес у навчанні. Зворотній зв'язок допомагає студентам оцінити свої знання, уміння та навички, встановити свої сильні та слабкі сторони, також надає можливість поліпшити свої результати та активно працювати над своїм розвитком.

Крім того, зворотний зв'язок стимулює взаємодію та співпрацю між викладачами та студентами. Він надає можливість для відкритого діалогу, обміну ідеями та думками.

Отже, невід'ємною складовою навчання сьогодні є правильна організація оперативного зворотного зв'язку між усіма учасниками навчального процесу. А правильно побудований та налагоджений зворотній зв'язок запорука успіху в навчанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці досліджували зворотній зв'язок в навчальній діяльності, серед них Б. Скіннер, Е. Торндайк, Е. Толієн, І. Павлов, І. Сеченов, Дж. Керолл та інші. Дослідник Девід Х. Джонс досліджував використання зворотного зв'язку в контексті навчання та технологій. Джон Г. Хатті вивчав вплив зворотного зв'язку на навчальні результати. Науковець Герберт А. Саймон досліджував процеси прийняття рішень та розробив концепцію зворотного зв'язку як важливої складової у процесі прийняття рішень. Кеннет Блум був одним з авторів поняття "зворотний зв'язок", що стало основою для подальших досліджень у цій області. Джон Хатчер вивчав



роль зворотного зв'язку в контексті вищої освіти. Досліджував взаємодію між викладачами та студентами, а також вплив зворотного зв'язку на навчальний процес.

Мета статті є розкриття ролі зворотного зв'язку в навчальній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідження наукових публікацій доводять необхідність наявності оперативного зв'язку між викладачем та студентом. Це дозволяє налагоджувати конструктивну комунікацію, домагатися прогресу у викладанні і навчанні, підвищувати рівень залученості студентів до навчальної діяльності, позитивно впливати на задоволеність студентів від навчальної діяльності, сприяти особистісному зростанню тих, кого навчають.

Поняття «зворотний зв'язок» було введено в науковий обіг засновником кібернетики Н. Вінером. Спочатку воно трактувалось як «управління машиною на основі дійсного виконання нею наказів, а не очікуваного їх виконання» [1]. Зворотний зв'язок розуміли як інформацію, що надходить від контролюваної машини, необхідну для її правильної роботи під контролем керівної системи. Перші дослідження явища зворотного зв'язку в поведінці людини пов'язують з роботою Е. Торндайка «Закон ефекту» (1911р.), у якій стверджується, що зворотний зв'язок відіграє роль «сполучної ланки» між відповідями людини й попередньою стимулюючою дією на неї. У дослідженні доведено, що позитивне підкріплення, що супроводжує відповідь, збільшує ймовірність її запам'ятовування і повторення в подальшому, а негативне – зменшує [2]. С. Прессі 1926 року виокремив і дослідив інший аспект зворотного зв'язку – коригувальний. Науковець запропонував розглядати зворотний зв'язок як інформацію, на підставі якої той, кого навчають, може адаптувати свої відповіді й коригувати власні помилки, що визначає його активну роль у навчальній діяльності [2]. Подальшого розвитку підхід Е. Торндайка дістав у роботах Б. Скіннера, присвячених вивченню програмованого навчання. Спираючись на принципи, викладені в «Законі ефекту», і застосовуючи метод підкріплення відповідей тих, кого навчають, Б. Скіннер запропонував схему лінійного програмованого навчання: навчальний матеріал поділяється на невеликі порції, які послідовно, крок за кроком, пред'являються тому, кого навчають [3]. Після кожного пред'явлення інформації слідує контрольне запитання на її відтворення або повторення в дещо зміненому вигляді, при цьому той, кого навчають, має можливість відразу ж перевірити правильність своєї відповіді. Рівень складності



кожної порції повинен бути досить низьким, щоб той, хто навчається, правильно відповідав на більшість питань, отримуючи тим самим постійне позитивне підкріплення, та підвищував мотивацію до навчання. Як наслідок, зворотний зв'язок в роботах Б. Скіннера наділяється не тільки функцією підкріплення, але й мотивувальною функцією [3].

Розглянемо основні теоретичні моделі зворотного зв'язку в біологічних і соціальних системах.

Біхевіористична модель зворотного зв'язку. У біхевіористичних теоріях навчання зворотний зв'язок визначається як форма підкріплення, причому саме відповіді, а не діяльності того, кого навчають (Б. Скіннер, Е. Торндайк, Е. Толієн і інші).

Рефлекторна модель зворотного зв'язку. З позицій фізіології зворотний зв'язок розглядається як основа процесу відображення в живій матерії і побудови діяльності біологічних систем (І. Павлов, І. Сеченов, П. Анохін, та інші). П. Анохін визначив поняття зворотного зв'язку («зворотної аферентації») як інформацію про відповідні дії організму.

Когнітивна модель зворотного зв'язку. Зворотний зв'язок в когнітивній теорії інтерпретується як важливий вид інформації, що сприяє навчанню. Зворотний зв'язок не ототожнюється з підкріпленням (Дж. Керолл), тому що виконує інші функції – отримати інформацію про відповідність виконуваної дії заданій.

Комунікативна модель зворотного зв'язку. З позиції педагогічної психології це поняття тлумачать як засіб спілкування – операцію, за допомогою якої здійснюється дія спілкування (Е. Матвеева); функцію педагогічної діагностики (І. Єськова); засіб педагогічної рефлексії (І. Мушкін, Є. Рогов).

Кібернетична модель зворотного зв'язку. У кібернетиці зворотний зв'язок трактується як спосіб управління, заснований на заздалегідь заданих сигнальних ознаках, що встановлює пряме порівняння проміжних і кінцевих станів регульованого процесу (А. Брушлинський, Н. Вінер, У. Ешбі Є. Машбиц, Н. Тализіна та інші). У теорії управління оперативний зворотний зв'язок виступає в ролі обов'язкової умови реалізації управління. При цьому управління розглядається як діяльність, що здійснюється для досягнення деякої заздалегідь визначеної мети: «... цілеспрямована зміна поведінки кібернетичних систем відбувається за наявності управління. Цілі управління суттєво змінюються залежно від типу систем і ступеня їх складності. У найпростішому випадку такою метою може бути



підтримка сталості значення того чи іншого параметра. Для більш складних систем як цілі виникають завдання пристосування до мінливого середовища і навіть пізнання законів таких змін» [2]. Наявність управління в кібернетичній системі означає, що її можна уявити у вигляді двох підсистем – керованої і керувальної. При цьому в замкненій схемі управління виділяються два інформаційні канали (контури): канал прямого зв'язку, за яким керувальна підсистема через відповідні численні ефектори передає вплив на керовану підсистему; канал зворотного зв'язку служить для передавання інформації про стан керованої підсистеми до керувальної, яка на підставі цієї інформації приймає рішення про необхідність і характер коригувальних впливів (рис.1).

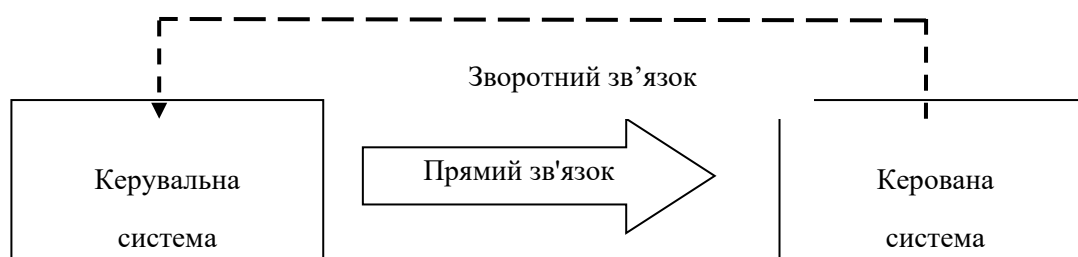


Рис.1 Класична схема управління з зворотнім зв'язком

Для забезпечення можливості ефективного управління інформація, що циркулює по каналу зворотного зв'язку, повинна відповідати таким вимогам: об'єктивність, повнота, достовірність, адекватність, актуальність [2].

Таким чином, зворотний зв'язок в навчальному процесі – це сукупність каналу передачі інформації та інформації, яка по ньому циркулює, зміст якої визначається поставленою викладачем метою управління навчальним процесом і відповідає якостям об'єктивності, повноти, достовірності, адекватності, актуальності.

Для забезпечення можливості ефективного управління інформація, що циркулює по каналу зворотного зв'язку, повинна відповідати таким вимогам: об'єктивність, повнота, достовірність, адекватність, актуальність [2]. Таким чином, зворотний зв'язок в навчальному процесі – це сукупність каналу передачі інформації та інформації, яка по ньому циркулює, зміст якої визначається поставленою викладачем метою управління навчальним процесом і відповідає якостям об'єктивності, повноти, достовірності, адекватності, актуальності.



Поняття «оперативний зв'язок» (від англ. feedback – зворотний зв'язок) в Oxford Dictionaries feedback тлумачиться як реакція на процес або діяльність, або інформація, отримана в результаті такої реакції [4]. Опрацювання спеціальної літератури Blair A. & McGinty S., Evans C., Falchikov N., Hattie J. & Timperley H., Liu N. F. & Carless D. продемонструвало, що науковці визначають оперативний зв'язок як процес, у якому ті, хто навчаються, отримують інформацію про успішність та використовують її для підвищення якості своєї навчальної роботи або стратегії навчання. Дослідники роблять акцент на тому, що однією з умов активізації навчальної діяльності виступає наявність зворотного зв'язку між тим, кого навчають, і тим, хто навчає.

У науковій літературі [5] оперативний зв'язок класифікують за такими ознаками:

- за умовами (в аудиторії, поза аудиторією);
- за спрямованістю (від викладача до студента, від студента до викладача);
- за формою (усний, письмовий, особистісний, опосередкований (слід зазначити, що інтеграція ІКТ у навчальний процес сприяє росту інструментів опосередкованого зв'язку);
- за часом (негайний, відтермінований);
- корегувальний (корегування помилок), описовий (який не передбачає виправлень).

Встановлено, що зворотний зв'язок виконує такі функції: діагностичну, оцінювальну, корегувальну, мотиваційно-стимулювальну [6].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що зворотному зв'язку в навчанні присвячено чимало робіт, але узагальнивши їх, можемо констатувати, що цю проблему розглядали переважно в контексті питань контролю і самоконтролю знань тих, кого навчають. Наприклад в роботі С. Мачихіної [7] досліджується оперативний зворотний зв'язок під час аудиторного опитування за допомогою мобільної системи; Б. Стариченко, Є. Коротаєва, Л. Сардак, А. Єгорова розглядають оперативний зв'язок під час аудиторного контролю за допомогою ІКТ; М. Кур'ян [8] вивчає зворотний зв'язок під час самоконтролю власної роботи; О. Кузнецова [1] розглядає тестування як один з найбільш ефективних засобів контролю та спосіб організації зворотного зв'язку тощо.

Дослідження реалізації зворотного зв'язку було проаналізовано в навчальній діяльності тих, кого навчають під час вивчення



педагогічних дисциплін за допомогою опитування, у якому взяли участь 98 респондентів. Учасникам опитування було запропоновано відповісти на низку запитань. Відповідаючи на запитання про те, чи отримуєте Ви зворотний зв'язок від викладача про результати своєї навчальної діяльності, 82% студентів відповіли, що «ні», 15% зазначили «інколи», 3% відповіли «так». На запитання про те, чи звертаєтесь Ви до викладача, якщо Вам щось не зрозуміло в процесі навчання, 70% студентів відповіли, що «ні, майже ніколи», 19% відповіли «так», 11% студентів – «інколи». Відповіді на запитання про канали зворотного зв'язку між студентами та викладачем розподілилися в такий спосіб: 68% респондентів указали на усний канал під час консультації з дисципліни, 32% студентів назвали мобільні засоби. На запитання про те, для чого потрібен оперативний зворотний зв'язок між викладачем та студентом, 51% студентів відповіли, що для отримання результатів навчальної діяльності, 25% – для мотивування та стимулювання навчальної діяльності, 19% – для можливості корегування результатів навчальної діяльності, 5% – для можливості управління викладачем навчальною діяльністю студентів. Таким чином, отримані результати свідчать про недостатню налагодженість оперативного зворотного зв'язку між тими, кого навчають та викладачами, що, на нашу думку, також впливає на активність студентів.

Висновки. В статті було проведено дослідження поняття зворотного зв'язку в навчальній діяльності та його роль у покращенні навчання. Результати дослідження підтверджують, що зворотний зв'язок є важливим елементом ефективного навчання, оскільки він сприяє зрозумінню навчального матеріалу, мотивації студентів та підвищенню їхніх навчальних результатів.

Література:

1. Єсіпова О.О. Педагогічні умови активізації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у фаховій підготовці: дис. ... канд. пед. наук: Тернопіль, 2021. 331с.
2. Торндайк Е. Принципи навчання, засновані на психології. 2021. 270с.
3. Скіннер Б.Ф. Поведення організмів. Оперант, 2016. 368с.
4. Oxford English Dictionary. URL: <https://languages.oup.com/research/oxford-english-dictionary/> (дата звернення 22.05.2023)
5. Falchikov N. Learning together; peer tutoring in higher education. *Journal for Quality and Participation*. 2011. №26(3). P. 38-40. DOI: 10.4324 / 9780203451496 (дата звернення 18.05.2022).
6. Blair A. & McGinty S. Feedback-dialogues: exploring the student perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2012. №38 (4). P.466-476. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602938.2011.649244> (дата звернення 19.05.2022).



7. Мачихіна С. О. Активізація навчальної діяльності студентів на лекції за допомогою мобільної системи аудиторного опитування. URL: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/3094> (дата звернення 05.03.2019).

8. Кур'ян М.Л. Змістовна сторона зворотного зв'язку у процесі навчання. *Education and Self Development*. 2017. №1. С.56-63.

References:

1. Yesipova, O.O. (2021). Pedagogichni umovy aktyvizatsii navchalnoi diialnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kompiuternoho profilu u fakhovii pidhotovtsi [Pedagogical conditions for intensification of educational activities of future engineers-teachers of computer profile in professional training]. *Candidate's thesis*: Ternopil: TNPU, 331p. [in Ukrainian].

2. Thorndike, E. (2021). Pryntsyipy navchannya, zasnovani na psykholohiyi [Principles of learning based on psychology]. 2021. 270c. [in Ukrainian].

3. Skinner, B.F. (2016). Povedinnya orhanizmiv [Behavior of organisms]. *Operant.*, 2016. 368c. [in Ukrainian].

4. Oxford English Dictionary. (2023). Retrieved from <https://languages.oup.com/research/oxford-english-dictionary/> [in English].

5. Falchikov, N. (2011). Learning together; peer tutoring in higher education. *Journal for Quality and Participation*, 26(3), 38-40. DOI: 10.4324/9780203451496 [in English].

6. Blair, A., & McGinty, S. (2012). Feedback-dialogues: exploring the student perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(4), 466-476. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602938.2011.649244>[in English].

7. Machikhina, S.O. Aktivizatsiya navchalnoyi diyalnosti studentiv na lektsiyi za dopomohoyu mobilnoyi systemy auditornoho opytuvannya [Activation of students' learning activities during lectures using a mobile classroom response system]. Retrieved from <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/3094>[in Ukrainian].

8. Kuryan, M.L. (2017). Zmistovna storona zvorotnoho zv'yazku u protsesi navchannya [The content aspect of feedback in the learning process]. *Education and Self Development*, 1, 56-63. [in Ukrainian].



УДК 316.354(477):0612

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-489-502](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-489-502)

Жулковський Вадим Вікторович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри кінології, Територіально відокремлене відділення «Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби», 31341, ТГ Хмельницька, комплекс будівель та споруд № 9, тел.: (068) 371-71-72, <https://orcid.org/0000-0001-9433-5298>

Матвійчук Валентин Петрович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри кінології, Територіально відокремлене відділення «Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби», 31341, ТГ Хмельницька, комплекс будівель та споруд № 9, тел.: (098) 077-39-92, <https://orcid.org/0000-0002-5890-8383>

Штикун Олександр Володимирович викладач центру спеціальної підготовки, Територіально відокремлене відділення «Хмельницька філія Академії Державної пенітенціарної служби», 31341, ТГ Хмельницька, комплекс будівель та споруд № 9, тел.: (097) 726-11-85, <https://orcid.org/0000-0001-8180-8893>

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ

Анотація. У статті проаналізовано основні теоретичні засади створення системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі. З'ясовано, що українська діаспора стала об'єктом активних наукових досліджень вітчизняних учених лише після проголошення незалежності України, позаяк виявився доступним цілком невідомий або маловідомий у радянські часи потужний пласт теоретичних розробок, наукових досліджень, концепцій, періодичної преси, навчальної літератури, методичних матеріалів, створених її діячами впродовж другої половини ХХ ст. Вивчення наукової літератури дало можливість сформулювати власне тлумачення поняття національно-патріотичне виховання молоді в західній українській діаспорі як цілеспрямовану діяльність виховних інституцій (родини, церкви, рідномовної школи, громадських і молодіжних організацій), спрямовану на формування української етнокультурної ідентичності через засвоєння рідної мови та культурних надбань українців, дотримання їх національних традицій і, водночас, на формування



громадянина держав проживання, позаяк для багатьох представників молодшої генерації вони стали їх Батьківщиною – країною народження. Педагоги-емігранти ставили за мету виховання свідомих, національно зорієнтованих громадян закордонних українців, які б гідно представляли Україну в світі. У їх творчості по-різному розставлені акценти національно-патріотичного виховання, але воно пронизує всю проблематику їх доробку: розвиток школи й педагогіки на українських землях від найдавніших часів, місце і роль рідної мови, національно-культурних надбань у навчанні й вихованні підростаючих поколінь українців, проєктування шляхів і способів розбудови національного шкільництва в незалежній Україні, аналіз новітніх зарубіжних педагогічних ідей. Праці, які розкривають тенденції національно-патріотичного виховання у західній українській діаспорі дозволяють виокремити періоди національно-патріотичного виховання української молоді та, в результаті, основні тенденції національно-патріотичного виховання у західній діаспорі.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, молодь, діаспора, тенденції, молодіжні організації.

Zhulkovskiy Vadym Viktorovich PhD of Pedagogy, Associate professor of the Department of Cynology, Territorially Separate Department «Khmelnyskyi Branch of the Academy of the State Penitentiary Service», Buildings and structures No. 9, Khmelnytsky district, 31341, tel.: (068) 371-71-72, <https://orcid.org/0000-0001-9433-5298>

Matviichuk Valentyn Petrovych PhD of Pedagogy, Associate professor, Associate professor of the Department of Cynology, Territorially Separate Department «Khmelnyskyi Branch of the Academy of the State Penitentiary Service», Buildings and structures No. 9, Khmelnytsky district, 31341, tel.: (098) 077-39-92, <https://orcid.org/0000-0002-5890-8383>

Shtykun Oleksandr Volodymyrovych Lecturer of the center of special training, Territorially Separate Department «Khmelnyskyi Branch of the Academy of the State Penitentiary Service», Buildings and structures No. 9, Khmelnytsky district, 31341, tel.: (097) 726-11-85, <https://orcid.org/0000-0001-8180-8893>

THEORETICAL BASIS OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH IN THE WESTERN UKRAINIAN DIASPORA

Abstract. The article analyzes the main theoretical principles of creating a system of national-patriotic education of youth in the Western



Ukrainian diaspora. It was found that the Ukrainian diaspora became the object of active scientific research by domestic scientists only after the declaration of Ukraine's independence, as a powerful layer of theoretical developments, scientific research, concepts, periodicals, educational literature, methodological materials that was completely unknown or little-known in Soviet times became available, created by its activists during the second half of the 20th century. The study of scientific literature made it possible to formulate one's own interpretation of the concept of national-patriotic education of youth in the Western Ukrainian diaspora as a purposeful activity of educational institutions aimed at the formation of Ukrainian ethno-cultural identity through the acquisition of the native language and cultural heritage of Ukrainians, observance of their national traditions and, at the same time, the formation of a citizen countries of residence, because for many representatives of the younger generation they became their Motherland - the country of birth. Emigrant teachers set the goal of educating conscious, nationally oriented citizens of Ukrainians abroad who would represent Ukraine in the world. In their work, the emphasis of national-patriotic education is placed in different ways, but it permeates all the issues of their work: the development of school and pedagogy in Ukrainian lands from the earliest times, the place and role of the native language, national-cultural heritage in the education and upbringing of younger generations of Ukrainians, designing ways and methods of building national schooling in independent Ukraine, analysis of the latest foreign pedagogical ideas. Works that reveal the trends of national-patriotic education in the Western Ukrainian diaspora make it possible to single out the periods of national-patriotic education of Ukrainian youth and, as a result, the main trends of national-patriotic education in the Western diaspora.

Keywords: national-patriotic education, youth, diaspora, trends, youth organizations.

Постановка проблеми. Наукова розробка питань національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі, зокрема організаційно-педагогічних засад діяльності молодіжних і студентських організацій національного спрямування була започаткована істориками, педагогами, етнографами, громадськими діячами. Як слушно зазначають сучасні дослідники (М. Василик, І. Руснак), долучилися до цього процесу й представники історико-педагогічної науки, адже у багатьох державах проживання українців, насамперед у країнах Заходу, успішно діяла розгалужена система їх національної освіти й виховання, культурно-просвітницькі організації та



установи, молодіжні й дитячі об'єднання і товариства, що забезпечували збереження етнокультурних цінностей та життєдіяльність закордонного українства впродовж багатьох десятиліть і навіть століть (США, Канада, Аргентина, Бразилія).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. проблема національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі знайшла багатоаспектне висвітлення у працях діаспорних істориків, педагогів, літературознавців: П. Біланюка, Л. Білецького, Г. Ващенко, Г. Врецьони, А. Горохович, Е. Жарського, О. Іванчук, О. Коваль, О. Кульчицького, Б. Лисянського, М. Ломацького, І. Огієнка, І. Петрів, К. Паліїв, І. Ющишина та ін.

Українська діаспора стала об'єктом активних наукових досліджень вітчизняних учених лише після проголошення незалежності України, позаяк виявився доступним цілком невідомий або маловідомий у радянські часи потужний пласт теоретичних розробок, наукових досліджень, концепцій, періодичної преси, навчальної літератури, методичних матеріалів, створених її діячами впродовж другої половини ХХ ст. Теоретичні здобутки, методичні напрацювання, історичні аспекти національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори розкрито у працях українських науковців (Г. Бигар, Л. Біленкова, А. Богданюк, М. Василик, О. Гуменюк, О. Джус, І. Кізін, Т. Михайленко, І. Піц, Т. Плазова, С. Романюк, І. Руснак, Н. Ситник, І. Стражнікова та ін.).

Мета статті – проаналізувати основні теоретичні засади створення системи національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі.

Виклад основного матеріалу. Вивчення наукової літератури дало можливість сформулювати власне тлумачення поняття національно-патріотичне виховання молоді в західній українській діаспорі як цілеспрямовану діяльність виховних інституцій (родини, церкви, рідномовної школи, громадських і молодіжних організацій), спрямовану на формування української етнокультурної ідентичності через засвоєння рідної мови та культурних надбань українців, дотримання їх національних традицій і, водночас, на формування громадянина держав проживання, позаяк для багатьох представників молодішої генерації вони стали їх Батьківщиною – країною народження.

Дослідження, у яких представлені суспільно-історичні передумови розвитку національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори в другій половині ХХ – на початку



XXI століття є основою визначення тенденцій національно-патріотичного виховання, інформують про вплив третьої хвилі еміграції до країн західного світу, громадських організацій, церкви, наукових інституцій.

Дослідниця Т. Плазова у статті «Діяльність наукових та освітньо-виховних осередків української діаспори у повоєнні роки» аналізує зміст і напрями наукової та освітньо-виховної діяльності різноманітних установ української діаспори в країнах наймасовішого проживання українців. Вона стверджує, що українська діаспора в країнах нового поселення емігрантів сформувалася як результат подій Другої світової війни [1].

Автор зосереджує увагу на рівнях етнічної свідомості та формуванні етнокультурної самобутності українців в різних державах світу. У зазначений період було створено ряд організацій національного спрямування: культурно-просвітницьких, жіночих, молодіжних, професійних та ін. Вони створили свої первинні організації у всіх країнах поселення українців, що й спонукало до координації громадського життя українців у діаспорі. За твердженням автора статті Наукове товариство ім. Т. Шевченка, Гарвардський і Канадський інститути українських студій об'єднували вчених українського зарубіжжя в дослідженні актуальних проблем політичного, суспільного, економічного, культурного життя в Україні [1].

Однією з інформативних спроб проаналізувати виховну діяльність українських молодіжних організацій у Європі стала стаття О. Гуменюк «Українські молодіжні організації в міжвоєнній Європі: типологізація та форми діяльності». Дослідниця переконливо доводить, що складниками молодіжного руху в цей період були: Пласт, студентство, сокілство. Провідну роль відігравав Пласт – організація української молоді для всебічного патріотичного самовиховання, яке здійснювалося відповідно до положень міжнародного скаутського руху, але й поєднувалося з українськими національними традиціями й цілями у вихованні дітей і молоді [2].

У статті стверджується, що активними учасниками молодіжного руху були студенти. Вони створювали власні організації, але також входили і до складу інших українських емігрантських товариств та груп тощо. Упродовж міжвоєнного періоду студенти в країнах Європи організовували академічні, загальностудентські, кооперативні, професійні, мистецькі, спортивні товариства. На початку 1920-х рр. у Празі був створений Центральний союз українського студентства (ЦеСУС), який став координатором діяльності студіюючої молоді і в



еміграції, і на західноукраїнських землях. Студентські організації були організаторами різноманітних акцій: святкування пам'ятних дат в історії українського народу, відзначення ювілеїв видатних державних, наукових, громадсько-культурних діячів, релігійних свят, національних і культурних подій. На такі заходи, стверджується в статті, запрошувались іноземці – і студенти, і громадські та політичні діячі європейських країн, оскільки ЦеСУС входив до Міжнародної студентської організації і був учасником всіх її конференцій [2].

Теоретико-методологічні розвідки, у яких акцентовано увагу на висвітленні національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори як педагогічної проблеми, висвітлюють діяльність видатних педагогів української діаспори.

Вивчення різних аспектів проблеми виховання молоді, зокрема й національно-патріотичного, наприкінці 90-х рр. минулого століття одним із перших започаткував І. Руснак. У його монографіях і статтях розкрито методологічні засади й особливості національного виховання української молоді в Канаді, діяльності діаспорних педагогів у цій сфері суспільного життя закордонних українців, висвітлено роль художньої літератури та етнічної преси у формуванні національно свідомої генерації дітей та молоді в західній діаспорі.

Дослідниця І. Кізін ґрунтовно проаналізувала життєвий шлях і творчу спадщину відомого україно-американського педагога Е. Жарського, виокремила й охарактеризувала головні напрями та зміст його багатоаспектної діяльності, зокрема й просвітницько-виховний. У її дисертації зацентовано увагу на тому, що з-поміж багатьох напрямів виховання української молоді в діаспорі вчений особливу увагу приділяв етнокультурному, національному та фізичному вихованню, важливу роль у цьому процесі відводив рідній мові [3].

Цінною для нашого дослідження є і дисертація «Педагогічні погляди та освітня діяльність Івanni Петрів (1892–1971 рр.)». Дослідницею І. Стражніковою ґрунтовно розкрито положення творчого доробку І. Петрів про теоретичні засади і практичну діяльність національного шкільництва й просвіти українців Східної Галичини та їх збереження і розвиток у західній українській діаспорі. У дисертації на основі сучасних методологічних засад проаналізовано дидактичні ідеї, методичні засади викладання українознавчих дисциплін у рідних школах діаспори, розкрито погляди освітянки на організацію навчання й виховання закордонних українців, зокрема державно-громадянського та родинного [4].

Як зазначала І. Стражнікова, І. Петрів – педагог-практик, культурно-



освітній, громадський, літературний діяч, співробітник багатьох українських і зарубіжних часописів. Майже 30 років вчителювала в школах Східної Галичини. З 1944 р. перебувала в еміграції (Німеччина, Бельгія, Канада), проте й за межами рідної землі продовжувала активну працю в галузі освіти. Родинні, суспільно-політичні, культурно-освітні, науково-педагогічні чинники сприяли утвердженню в свідомості І. Петрів чіткого розуміння необхідності постійної, послідовної, повсякденної боротьби за поширення національної ідеї; усвідомлення ролі в цьому процесі української школи, яка є одним із найважливіших засобів виховання патріота, спроможного побудувати власну державу. В еміграції І. Петрів зосередила увагу на розробленні питань національного виховання української молоді в чужому культурному оточенні, збереження менталітету, національних традицій, рідної мови, звичаїв, а, отже, й культури в цілому [4].

Вітчизняну педагогічну діаспоріану вагомо поповнила робота І. Піц. На основі широкої джерельної бази дослідницею цілісно проаналізовано педагогічні ідеї та освітню діяльність В. Луціва [5]. Висвітлено основні віхи його життя та чинники становлення як освітнього та громадського діяча, журналіста, редактора, видавця, літературного критика. Проаналізовано педагогічну спадщину вченого, з'ясовано його внесок у розвиток української національної освіти у США та Канаді, охарактеризовано провідні ідеї розбудови української національної системи виховання в діаспорі. Визначено основні напрями педагогічної діяльності В. Луціва (навчально-виховна, методична, науково-педагогічна), розкрито його погляди на родинне виховання, роль рідної мови в розвитку та вихованні дитини; проаналізовано літературну спадщину просвітянина з погляду її педагогічної спрямованості [5].

Заслуговує на увагу стаття О. Джус, в якій вчена проаналізувала питання національно-патріотичного виховання дітей і молоді української діаспори в творчій спадщині її видатних представників, дослідила місце і роль громадськості, церкви та молодіжних організацій у цьому процесі, виокремила напрацювання українського зарубіжжя у цій сфері в незалежній Україні [6]. Зокрема, нею зазначено, що «однією з умов формування української діаспори та «живучості» українства за межами рідної землі було й залишається національно-патріотичне виховання дітей і молоді. Досвід, накопичений нашими співгромадянами в державах їх вимушеного поселення, спонукає до його вивчення та використання в сучасних умовах» [6, с. 76].

Педагоги-емігранти ставили за мету виховання свідомих,



національно зорієнтованих громадян закордонних українців, які б гідно представляли Україну в світі. У їх творчості по-різному розставлені акценти національно-патріотичного виховання, але воно пронизує всю проблематику їх доробку: розвиток школи й педагогіки на українських землях від найдавніших часів; місце і роль рідної мови, національно-культурних надбань у навчанні й вихованні підростаючих поколінь українців; проектування шляхів і способів розбудови національного шкільництва в незалежній Україні; аналіз новітніх зарубіжних педагогічних ідей тощо [6].

Так, С. Смаль-Стоцький активно розгорнув дослідження у сфері самобутності української мови. Фактором національного самовизначення та інтелектуального розвитку особистості називав її В. Сімович у праці «Рідна мова і інтелектуальний розвиток дітей» [7, с. 295]. Шаною і пропагандою серед населення саме літературної української мови наскрізь пронизана еміграційна діяльність і творча спадщина І. Огієнка [8]. С. Русова далекоглядно, актуально та наполегливо доводила недоречність двомовного навчання: «Двомовна, або утравкістична школа, хто її не влаштував би, держава чи приватна особа, є не лише злим глузуванням над здоровою науковою педагогікою, але й недопустимою ... образою для учнів... Двомовна школа – це педагогічний нонсенс і ... життєвий злочин, яким жартувати не слід...» [9, с. 156].

Більшість педагогів-емігрантів трактували національно-патріотичне виховання як державницьку стратегію: «...реформа виховання, як і усе національне відродження, має виходити з віри в Батьківщину, з любові до неї і правдивого її знання, і черпати своє натхнення в здоровому націоналізмі» [10, с. 83].

Зокрема, Г. Ващенко обґрунтував мету виховання українців незалежно від держави проживання: «Служба Богові й Батьківщині». Педагог звернув увагу на необхідність вироблення виховного ідеалу українця в діаспорі [11]. Мова йде передусім про вплив на підростаючі покоління в еміграції родини і церкви, громадських та культурно-просвітницьких товариств. У зв'язку з цим, рідні школи та молодіжні організації повинні взяти на себе більшість обов'язків зазначених вище інституцій і сформуванню власний виховний ідеал [6].

Більш чітко і виразне формулювання виховного ідеалу закордонних українців подано в праці О. Кульчицького «Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі». Автор вважає його «українським кредо», «вірую» українця у Вільному Світі», що ґрунтується на розумінні суті свого громадянства у державі проживання та «духового громадянства» – «Свята святих»: «Я



українець і своєї української духовости я ніколи не зречуся» [12, с. 6].

У своєму дослідженні «Педагогічна преса української діаспори як джерело дослідження розвитку педагогічної думки й національної освіти закордонних українців» І. Руснак, Г. Бигар та С. Романюк проаналізували публікації української педагогічної преси Канади (журнали «Відгукніться», «Життя і школа», «Рідна школа», «Рідношкільник», «Тема», «Український учитель в Канаді», «Учительське слово»), присвячені різноманітним проблемам розвитку рідномовного шкільництва українців у діаспорі в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. як джерело дослідження його історії, дослідили її роль у висвітленні організаційно-дидактичних засад діяльності рідних шкіл та курсів українознавства, науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу в них і формуванні кадрового потенціалу для системи українського шкільництва в Канаді [13].

Канадські українці створили в країні проживання розгалужену систему культурно-освітніх установ, рідномовного шкільництва, громадсько-політичних і молодіжних організацій та релігійних інституцій. Важливим чинником їх духовного життя є періодична преса. У Канаді виходить понад 50 українських видань тиражем 80 тисяч примірників. Вони інформують читачів про життя української діаспори, сприяють налагодженню зв'язків між поселенцями в різних країнах, допомагають їм уберегтися від асиміляції, сприяють розбудові їх духовного життя [13].

Публікації педагогічної преси канадських українців цінні й для дослідження діяльності українських громадських товариств, і насамперед освітянських, у розбудові рідномовного шкільництва. Так, журнал «Учительське Слово» популяризував проведення організованих ними науково-методичних конференцій, на яких обговорювалися актуальні проблеми розвитку національної освіти й виховання, підвищення науково-методичного рівня педагогічного процесу, налагодження співпраці між школою, батьками, церквою й молодіжними організаціями, публікував прийняті на них резолюції та звернення, висвітлював їх виконання [13].

Вважаємо за доцільне наголосити, що монографія С. Романюк є першим в українській педагогічній науці системним дослідженням розвитку теорії та практики навчання української мови в західній українській діаспорі впродовж ХХ – на початку ХХІ ст. У ній ґрунтовно розкрито соціокультурні умови та еволюцію мети, змісту, форм, методів, принципів і засобів рідномовної освіти українців у системі приватного й державного шкільництва Австралії, Англії, Канади та



США. Проаналізовано творчу спадщину лінгводидактів українського зарубіжжя, їх внесок у теорію і практику рідномовної освіти закордонних українців. Визначено тенденції навчання української мови в діаспорі та Україні на межі століть, окреслено перспективи творчого використання прогресивних надбань лінгводидактів західної української діаспори в освітньому просторі України [14].

Опираючись на широку автентичну джерельну базу, ще не освоєну сучасними українськими вченими, та праці відомих діаспорознавців, С. Романюк виокремила історичні та соціокультурні умови, які спонукали й надихали закордонних українців до збереження та примноження свого найдорожчого скарбу – рідної мови, і підвищення її ролі в національно-патріотичному вихованні молоді, яка народилася в країнах поселення емігрантів. Розвиток рідномовної освіти зарубіжних українців простежується у часово-просторовому вимірі, що дало змогу розкрити вплив провідних тенденцій еволюції етнічної спільноти та мовної політики країн проживання на спрямованість навчання української мови в полікультурному соціумі й показати, що будь-який компонент освітньої системи (структурний, змістовий) набуває вирішення з огляду на певний історичний проміжок часу, у конкретному національному контексті, у певних соціополітичних умовах; в інтерактивному вимірі, який уможливив узагальнити дані теоретичних досліджень і освітньої практики з обґрунтуванням педагогічно ефективних шляхів організації навчання рідної мови як материнської та як другої [14].

Оригінальними є міркування дослідниці щодо особливостей функціонування української мови в поліетнічному середовищі, психолого-педагогічних засад створення підручників для навчання української мови в умовах англійського білінгвізму, ролі мовної політики держав поселення в розвитку рідномовної освіти зарубіжних українців [14].

Вартими уваги вважаємо положення, що розкривають сучасні тенденції розвитку, отже, й перспективи української мови в діаспорі та Україні.

Праці, які розкривають тенденції національно-патріотичного виховання у західній українській діаспорі дозволяють виокремити періоди національно-патріотичного виховання української молоді та, в результаті, основні тенденції національно-патріотичного виховання у західній діаспорі.

Зокрема, дисертація Т. Михайленко «Національне виховання молоді української діаспори в Канаді (кінець XIX – XX ст.)». В ній було



виокремлено основні передумови становлення й еволюції національного виховання української молоді в Канаді, обґрунтовано особливості національного виховання підростаючих поколінь української діаспори, виокремлено українську мову як головний засіб національного виховання закордонних українців, розкрито зміст і шляхи реалізації національного виховання молоді української діаспори, визначено характерні ознаки складників національного виховання як головних чинників формування національної свідомості молодого покоління українців у Канаді. Заслуговує на увагу цілісний аналіз змісту і засобів родинного виховання етнічних українців у канадському соціумі, визначення ролі й значення громадських, молодіжних, культурно-просвітницьких і релігійних організацій в національному вихованні української молоді в Канаді [15].

Дослідниця відзначила, що національне виховання молоді генерачії закордонних українців спрямоване на досягнення виховного ідеалу українця в діаспорі, який передбачає формування гармонійно розвиненої особистості з активною громадянською позицією, відданої етнонаціональним і духовним надбанням української нації. Автор переконливо доводить, що реалізацію виховного ідеалу українця в діаспорі, збереження виховних традицій української нації та впровадження їх у життя забезпечує діяльність української спільноти; інтеграцію, а не асиміляцію українців у канадській державі, а також формує толерантне ставлення до представників інших етнічних груп. Національне виховання, на думку дослідниці, забезпечує необхідні умови для формування гармонійно розвинених, самодостатніх особистостей молодого покоління закордонних українців, що забезпечить їм можливість зайняти гідну позицію в політичному та соціально-культурному житті Канади і в співпраці з Україною [15].

Дослідниця з'ясувала, що провідну роль у національному вихованні молодого покоління закордонних українців упродовж ХХ ст. відігравали громадські, культурно-просвітницькі та молодіжні організації й товариства українців. До найбільш активних у цьому процесі належали: Товариство об'єднаних українців Канади, Конгрес українців Канади, Українське національне об'єднання Канади, Українська скаутська організація «Пласт», Спілка української молоді [15].

У контексті нашого дослідження окремо варто відзначити монографію М. Василик та І. Руснака, яка присвячена аналізу тенденцій розвитку національного виховання українців Канади і США в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. У ній висвітлено історіографію

проблеми, проаналізовано історичні та соціокультурні передумови зародження і розвитку національного виховання дітей та молоді в цих країнах, розкрито основні чинники еволюції теорії й практики національного виховання діаспоритів, погляди відомих педагогів української діаспори Канади і США на роль та місце національного виховання в збереженні їх етнічної ідентичності, виокремлено провідні тенденції розвитку національного виховання українців на північноамериканському континенті в досліджуваний період. Розкрито роль сім'ї, церкви, школи, громадських дитячих і молодіжних організацій як провідних чинників національного виховання молоді. Досліджено сутність професіограми виховника системи національного виховання дітей і молоді в західній українській діаспорі [16].

Висновки. Враховуючи вищезазначене, маємо підстави зробити висновки, що сучасні дослідники постійно звертаються до вивчення питань, які стосуються окремих аспектів національно-патріотичного виховання молоді західної української діаспори. Однак питання організації національно-патріотичного виховання молоді та, зокрема, виховання підростаючих поколінь закордонних українців в молодіжних і студентських організаціях країн поселення залишились переважно поза увагою вчених. Цей факт переконує в необхідності об'єктивного й цілісного історико-педагогічного дослідження теоретичних засад національно-патріотичного виховання молоді в західній українській діаспорі.

Література:

1. Плазова Т. Діяльність наукових та освітньо-виховних осередків української діаспори у повоєнні роки. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*. 2013. Вип. 25. С. 147–152.
2. Гуменюк О. Українські молодіжні організації в міжвоєнній Європі: типологізація та форми діяльності. *Українська діаспора: проблеми дослідження: матеріали наук. конф. (Острог, 27–28 верес. 2016 р.)*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2016. С. 107–112.
3. Кізін І.В. Науково-просвітницька діяльність та педагогічні ідеї Едварда Жарського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Дрогобич, 2011. 20 с.
4. Стражнікова І.В. Педагогічні погляди та освітня діяльність Івонни Петрів (1892–1971): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2006. 23 с.
5. Піц І. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Василя Луціва (1920–2005 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Чернівці, 2009. 20 с.
6. Джус О. В. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в українській діаспорі: досвід, спроби. *Наука і освіта*. 2016. № 10. С. 76–81.



7. Сімович В. Рідна мова і інтелектуальний розвиток дітей: [праці у 2-х тт.]. Чернівці, 2005. Т.1: Мовознавство. С. 290–299.
8. Огієнко І. Книга нашого буття на чужині. Вінніпег, 1962. 128 с.
9. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ: Освіта, 1996. 304 с.
10. Джус О. В. Життя і творчість Софії Федорівни Русової: наук.-метод. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 216 с.
11. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.
12. Педагогічні проблеми та дидактичні поради (Матеріали Вишкільного Курсу для учителів Суботніх шкіл). На правах рукопису. Мюнхен: Український Вільний Університет, 1969. 94 с.
13. Руснак І. С., Бигар Г. П., Романюк С. З. Педагогічна преса української діаспори як джерело дослідження розвитку педагогічної думки й національної освіти закордонних українців. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць. Хмельницький, 2017. Вип. 15. С. 610–616.
14. Романюк С. Розвиток рідномовної освіти українців у західній діаспорі (XX – початок XXI століття): [моногр.]. Чернівці: ЧНУ, 2015. 518 с.
15. Михайленко Т. В. Національне виховання молоді української діаспори в Канаді (кінець XIX–XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2008. 20 с.
16. Василик М., Руснак І. Національне виховання молоді в українській діаспорі Канади і США: [моногр.]. Вижиця, 2016. 275 с.

References:

1. Plazova T. (2013). Diyal'nist' naukovykh ta osvityno-vykhovnykh osередkiv ukrayins'koyi diaspori u povoyenni roky [Activities of scientific and educational centers of the Ukrainian diaspora in the post-war years]. *Ukrainian national idea: realities and prospects of development*. Issue 25. PP. 147–152. [in Ukrainian]
2. Humenyuk O. (2016). Ukrayins'ki molodizhni orhanizatsiyi v mizhvoyenni Yevropi: typolohizatsiya ta formy diyal'nosti. *Ukrayins'ka diaspora: problemy doslidzhennya [Ukrainian youth organizations in interwar Europe: typology and forms of activity. Ukrainian diaspora: problems of research] materials of sciences. conf. (Ostrog, September 27–28, 2016)*. Ostroh: Publishing House of the National University «Ostroh Academy». PP. 107–112. [in Ukrainian].
3. Kizin I.V. (2011). Naukovo-prosvitnyts'ka diyal'nist' ta pedahohichni ideyi Edvarda Zhars'koho. [Scientific and educational activities and pedagogical ideas of Edvard Zharskyi]. Author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: specialty 13.00.01 - general pedagogy and history of pedagogy. Drohobych. 20 p. [in Ukrainian]
4. Strazhnikova I.V. (2006). Pedahohichni pohlyady ta osvityna diyal'nist' Ivanny Petriv (1892–1971). [Pedagogical views and educational activities of Ivanna Petriv (1892–1971)]. Autoref. thesis ... candidate ped. Sciences: specialty 13.00.01 «General pedagogy and history of pedagogy». Luhansk. 23 p. [in Ukrainian]
5. Pitz I. (2009). Pedahohichni ideyi ta osvityna diyal'nist' Vasylya Lutsiva (1920–2005 rr.). [Pedagogical ideas and educational activity of Vasyl Lutsiv (1920–2005)]. Author's abstract. thesis ... candidate ped. Sciences: specialty 13.00.01 «General pedagogy and history of pedagogy». Chernivtsi. 20 p. [in Ukrainian]
6. Jus O. V. (2016). Natsional'no-patriotychnе vykhovannya ditey ta molodi v ukrayins'kiy diaspori: dosvid, sproby. [National-patriotic education of children and youth in the Ukrainian diaspora: experience, attempts]. *Science and education*. No. 10. PP. 76–81. [in Ukrainian]



7. Simovych V. (2005). Ridna mova i intelektual'nyy rozvytok ditey: [pratsi u 2-kh tt.] [Native language and intellectual development of children: [work in 2 vols.]]. Chernivtsi. Volume 1: Linguistics. PP. 290–299. [in Ukrainian]
8. Ohienko I. (1962). Knyha nashoho buttya na chuzhyni. [Book of our life abroad]. Winnipeg. 128 p. [in Ukrainian]
9. Rusova S. (1996). Vybrani pedahohichni tvory. [Selected pedagogical works]. Kyiv: Osvita. 304 p. [in Ukrainian]
10. Jus O. V. (2016). Zhyttya i tvorchist' Sofiyi Fedorivny Rusovoyi. [Life and work of Sofya Fedorivna Rusova]. Science and method. manual. Ivano-Frankivsk: NAIR. 216 p. [in Ukrainian]
11. Vashchenko G. (1994). Vykhovnyy ideal. [Educational ideal]. Poltava: Poltava Herald. 191 p. [in Ukrainian]
12. Pedahohichni problemy ta dydaktychni porady. (1969). [Pedagogical problems and didactic advice] (Educational Course Materials for Sabbath School teachers). On the rights of the manuscript. Munich: Ukrainian Free University. 94 p. [in Ukrainian]
13. Rusnak I. S., Byhar G. P., Romanyuk S. Z. (2017). Pedahohichna presa ukrayins'koyi diaspory yak dzherelo doslidzhennya rozvytku pedahohichnoyi dumky y natsional'noyi osvity zakordonnykh ukrayintsev. [Pedagogical press of the Ukrainian diaspora as a source of research on the development of pedagogical thought and national education of Ukrainians abroad]. Pedagogical discourse: coll. of science works Khmelnytskyi. Vol. 15. PP. 610–616. [in Ukrainian]
14. Romaniuk S. (2015). Rozvytok ridnomovnoyi osvity ukrayintsev u zakhidniy diaspori (XX – pochatok XXI stolittya). [Development of native-language education of Ukrainians in the Western diaspora (20th - beginning of the 21st century)]. [monograph]. Chernivtsi: ChNU. 518 p. [in Ukrainian]
15. Mykhaylenko T. V. (2008). Natsional'ne vykhovannya molodi ukrayins'koyi diaspory v Kanadi (kinets' XIX–XX st.) [National education of the youth of the Ukrainian diaspora in Canada (end of the 19th–20th centuries)]. Autoref. thesis ... candidate ped. Sciences: specialty 13.00.01 "General pedagogy and history of pedagogy". Kyiv. 20 p. [in Ukrainian]
16. Vasylyk M., Rusnak I. (2016). Natsional'ne vykhovannya molodi v ukrayins'kiy diaspori Kanady i SSHA. [National education of youth in the Ukrainian diaspora of Canada and the USA]. [monograph]. Vyzhnytsia. 275 p. [in Ukrainian]



УДК 81`24

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-503-517](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-503-517)

Зайцева Станіслава Станіславівна кандидат наук із соціальних комунікацій, асистент кафедри мовної підготовки іноземних громадян, Сумський державний університет, вул. Миколи Сумцова, 2, м. Суми, 40000, тел.: (0542) 68-44-09, <https://orcid.org/0000-0002-6994-884X>

Руденко Наталія Володимирівна доктор філософії, викладач кафедри іноземних мов та лінгводидактики, Сумський державний університет, вул. Миколи Сумцова, 2, м. Суми, 40000, тел.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0003-1929-2077>

МОБІЛЬНІ ГАДЖЕТИ ТА ЇХ ЗАСТОСУНКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. Стаття присвячена мовній підготовці іноземних громадян за допомогою мобільних гаджетів, їх застосунків як педагогічного інструменту для взаємодії зі студентською аудиторією на заняттях з української мови як іноземної. З'ясовано, що сучасний світ ІКТ вимагає від викладачів та студентів опановувати цифрові навички з метою забезпечення взаємодії під час навчального процесу, який може бути в офлайн та онлайн форматах через різні соціальні, глобальні, політичні причини. Під мобільним навчанням автори розуміють використання не лише мобільних телефонів/смартфонів, а й мобільних гаджетів взагалі, наприклад, планшетів.

Досліджено використання подібних гаджетів під час офлайн-занять за принципом BYOD, тобто коли студенти послуговуються своїми смартфонами або планшетами для, наприклад, знайомства з сайтом бібліотеки, що прискорює адаптацію першокурсників у частині пошуку посібників. Не менш ефективно, за тим самим принципом, виконання граматичних вправ типу «напишіть іменники у множині» або «оберіть правильну відповідь».

У статті автори дають рекомендації викладачам щодо вживання різних застосунків, платформ, які можна поєднувати з традиційними методами навчання, а також які розраховані на іноземних громадян, що прагнуть самостійно опанувати українську мову, зокрема, словники та програми для перекладу (Google Translate, Deepl.com/translator), додатки



для новин та журналів (BBC News Україна, Google News), додатки для вивчення мови (Duolingo, Speak Easy Ukrainian Lite), соціальні платформи для читання (ПодорожіUA, Українська за 27 уроків), подкасти для вивчення української мови для іноземців (Ukrainian Lessons Podcast), застосунки для редагування текстів (Hemingway Editor, Grammarly, DeepL.com/write, Languagetool.org.). Ці застосунки та платформи розраховані на формування та розвиток різних типів навичок.

Автори дійшли висновку, що мобільні гаджети, їх застосунки та сам метод взаємодії з іноземними студентами варто впроваджувати в навчальний процес поряд з живим говорінням, читанням, письмом від руки, що забезпечується під наглядом викладача. Подібні гаджети не повинні повністю змінювати процес опанування української мови як іноземної, а слугують для унаочнення, урізноманітнення традиційної роботи на занятті як в режимі відеоконференції, так і під час аудиторних занять, та є засобом популяризації української культури. Окреслено перспективи подальших досліджень і розробок у частині розвитку аудіювальних навичок на основі youtube-каналів з вивчення української мови як іноземної.

Ключові слова: мобільні гаджети, мобільні застосунки, онлайн-навчання, мовленнєві навички, українська мова як іноземна.

Zaitseva Stanislava Stanislavivna Candidate of Sciences in Social Communications, Lecturer of the Department of Language Training of Foreign Citizens, Sumy State University, Mykoly Sumtsova St., 2, Sumy, 40000, tel.: (0542) 68-44-09, <https://orcid.org/0000-0002-6994-884X>

Rudenko Natalya Volodymyrivna Doctor of philosophy, Lecturer of the Department of Foreign Languages and Linguodidactics, Sumy State University, Mykoly Sumtsova St., 2, Sumy, 40000, tel: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0003-1929-2077>

MOBILE GADGETS AND THEIR APPLICATIONS AS A PEDAGOGICAL TOOL IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Abstract. The article is devoted to the language training of foreign citizens with the help of mobile gadgets and their applications as a pedagogical tool for interaction with the student audience in Ukrainian as a foreign language classes. It has been found that the modern world of ICT



requires challenges teachers and students to master digital skills in order to ensure interaction during the learning process, which can be in offline and online formats for various social, global, and political reasons. By mobile learning, the authors mean the use of not only mobile phones/smartphones but also mobile gadgets in general, such as tablets.

The use of such gadgets during offline classes on the BYOD principle, i.e., when students use their smartphones or tablets to, for example, get acquainted with the library website, which accelerates the adaptation of freshmen in terms of finding manuals. Grammar exercises such as "write plural nouns" or "choose the correct answer" are equally effective, based on the same principle.

In the article, the authors give recommendations to teachers on the use of various applications and platforms that can be combined with traditional teaching methods, as well as those designed for foreign citizens who want to master the Ukrainian language on their own, including dictionaries and translation programs (Google Translate, [Deepl.com/translator](https://www.deepl.com/translator)), news and magazine apps (BBC News Ukraine, Google News), language learning apps (Duolingo, Speak Easy Ukrainian Lite), social reading platforms (PodorozhiUA, Ukrainian in 27 Lessons), podcasts for learning Ukrainian for foreigners (Ukrainian Lessons Podcast), text editing apps (Hemingway Editor, Grammarly, [Deepl.com/write](https://www.deepl.com/write), [Languagetool.org](https://www.languagetool.org)). These apps and platforms are designed to build and develop different types of skills.

The authors conclude that mobile gadgets, their applications, and the very method of interaction with foreign students should be introduced into the educational process alongside live speaking, reading, and handwriting, which is provided under the supervision of a teacher. Such gadgets should not completely change the process of mastering Ukrainian as a foreign language, but serve to clarify and diversify traditional classroom work, both in the video conference mode and during classroom sessions, and are a means of promoting Ukrainian culture. Prospects for further research and development in the development of listening skills based on YouTube channels for learning Ukrainian as a foreign language are outlined.

Keywords: mobile gadgets, mobile applications, online learning, speaking skills, Ukrainian as a foreign language.

Постановка проблеми. Мобільні гаджети, в т.ч. мобільні телефони міцно укорінилися в повсякденному житті людства. Сьогодні мобільний телефон слугує нам не лише як засіб для дзвінків. У ньому ми маємо посвідчення особи, медичну карту та ін. Він є дуже популярним і багатозадачним гаджетом, а тому викликає неабиякий



інтерес щодо педагогічного використання, його вплив на кожен аспект процесу навчання. Нині сучасні мобільні телефони, так звані смартфони, це складні розумні гаджети, які набагато випереджають звичайний мобільний телефон, тобто комунікаційний інструмент з можливістю дзвінків і написанням смс-повідомлень [1, С.100]. Відтак широкий спектр можливостей таких гаджетів надає великий потенціал щодо їх педагогічного використання в мовній освіті [2, С. 778]. Вони можуть слугувати одним із важливих інструментів в набутті мовленнєвих навичок.

Донедавна вважалося, що мобільні гаджети заважають на заняттях і відвертають від процесу одержання нових знань. Учні в неповному обсязі або поверхнево опановують навчальний матеріал. Це мінуси мобільних телефонів з точки зору освітньої діяльності, бо так чи інакше, але впливають на дисципліну. Так, у деяких закладах освіти (ЗОШ, ПТУ) були запроваджені нормативні документи з метою підвищення ефективності освітнього процесу, культури користування мобільними гаджетами, зокрема телефонами, у яких кураторам, класним керівникам радилося провести бесіди як з дітьми, так і з батьками про етику користування мобільними телефонами, включаючи питання заборони відеознімання чи фотографування учасників освітнього процесу.

За останні роки використання мобільних гаджетів, в т.ч. смартфонів у навчальному процесі в ЗОШ, ЗВО набуло неабиякого поширення. Розроблені й апробовані низкою педагогів-практиків численні методи й прийоми навчання за допомогою цих гаджетів. Суспільно-політичні процеси в Україні за останній рік дали зрозуміти, що застосування мобільних телефонів/ смартфонів може стати однією із небагатьох альтернатив використання у навчальному процесі, наприклад в умовах вимкнення світла тощо. Серед переваг: популярність, тобто всі студенти мають мобільні пристрої з більш-менш стандартним функціоналом, можна завантажити підручники, різні відеоматеріали, аудіофайли, достатньо мати лише внутрішню пам'ять, навіть за невеликі кошти; мобільність, тобто незначна вага і розміри полегшують транспортування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Починаючи з 2000-х рр. дослідники присвятили низку праць ІКТ-технологіям та, як наслідок, глобальній цифровізації освіти, зокрема використанню мобільних гаджетів. Тема застосування смартфонів, планшетів, цифрових помічників в навчальному процесі висвітлена у доробках як українських, так і закордонних дослідників. Зупинимось більш детально на тих працях, що послугували фундаментом для даного дослідження.



Xiaohua Zhu (2011) вивчав фактори, які впливають на розуміння на слух другої мови. Egbert J., Akasha O., Huff L., Lee H. (2012) розглядали мобільне навчання як таке, що дозволяє учням самостійно обирати час і місце для навчання. Samsiah Bidin, Azidah Abu Ziden (2013) вивчали прийняття та застосування мобільного навчання в освітній індустрії. Alireza Shakarami, Hassan Khajehei, Karim Hajhashemi (2014) розглядали різновиди завдань з вивчення мови, зокрема функцію запису голосу для розвитку навички аудіювання. Gafni R., Achituv D. B., Rahmani G. (2017) досліджував процес вивчення іноземних мов за допомогою мобільних додатків. Miangah T. M., Nezarat A. (2012), Hashim H., Yunus M. M., Embi M. A., Ozir N. A. M. (2017) обговорювали методи навчання за допомогою мобільних пристроїв. Ткачук Г.В (2018) досліджувала змішане навчання. Богиня Л.В. (2019) вивчала формування та розвиток навички читання в іноземців. Ворона Т. О., Корягіна А. Ю. розглядали використання мобільного телефону для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. Зозуля І.Є. (2020) аналізувала розвиток навичок говоріння в іноземних студентів. Ключко Т. В. (2021) досліджувала технології формування аудитивних навичок в іноземних студентів. Stockwell G. (2022) досліджував вивчення мови за допомогою мобільних гаджетів. Максименко Н. В. (2022) вивчала формування технічних, графічних та орфографічних навичок письма в іноземних слухачів. Однак, питання впровадження мобільних гаджетів та розвиток мовленнєвих навичок на заняттях з української мови як іноземної залишається малодослідженим.

Мета статті – дослідження використання мобільних гаджетів, в т.ч. мобільного телефону/смартфону як одного з інструментів в набутті мовленнєвих навичок та як методу взаємодії зі студентами на заняттях з української мови як іноземної.

Виклад основного матеріалу. Сучасна молодь зростає в умовах інновацій. ІКТ технології є неодмінною складовою її життя. Світ з кожним днем стає все більш цифровим, що призводить до залежності від цих технологій, зокрема, підлітків, молоді. Соціалізація сучасного молодого покоління відбувається у цифровому світі, яке шукає інформацію, навчається, спілкується, розважається і поглинає великі обсяги різного контенту та виконує багато задач одночасно. Вони стали соціально прив'язаними до цифрового світу, що викликає зростання соціально-ізолюючої діяльності. [3]. Відповідно всі ці фактори відбиваються на процесі одержання нових знань. Традиційний спосіб одержання знань вже не є цікавим.

Також слід відзначити мінливі глобальні обставини, які негативно



впливають на всі сфери життєдіяльності, зокрема, на українську освітню галузь. Спочатку пандемія Covid-19 виявила прогалини в системі освіти в Україні, згодом війна в Україні ще більше вплинула на ситуацію отримання знань, а подекуди взагалі унеможливила цей процес. Тому керівництву закладів вищої освіти слід постійно шукати нові форми організації навчального процесу, а науково-педагогічним працівникам – опановувати й розвивати нові методи взаємодії зі студентською аудиторією, швидко адаптуватися до нових реалій та набувати цифрової грамотності. Доречно зазначити, що студенти також змушені опановувати нові компетенції за короткий проміжок часу. І чим більше приділяється увага розвитку «soft skills», тим легше відбувається цей процес, що в кінцевому підсумку сприяє успішній взаємодії студентів з викладачами та підвищує конкурентність випускників на ринку праці.

Війна в Україні показала, що можуть виникнути непередбачувані обставини, коли мобільний телефон або мобільний пристрій може бути єдиним джерелом доступу до інтернету, до процесу навчання та здобуття знань. Під останнім ми маємо на увазі цифровий пристрій, який має багато можливостей і вже сам по собі може бути використаний для різних цілей. Тому використання мобільного телефону/смартфона в педагогічній діяльності сьогодні вже не новинка, а скоріше необхідність, так зване мобільне навчання або m-learning.

Мобільне навчання тісно пов'язане з електронним та дистанційним навчанням. Як зауважують Samsiah Bidin, Azidah Abu Ziden розвиток бездротових і мобільних комп'ютерних технологій призвів до перетворення доставлення знань через цифрове навчання від дистанційного навчання (d-Learning) до електронного навчання (e-Learning) і, зрештою, до мобільного навчання (m-Learning) [4, С. 721]. Різниця полягає у використанні мобільних пристроїв.

Мобільне навчання мови або mobile assisted language learning (MALL) – це вивчення іноземної мови або другої мови за допомогою різних мобільних пристроїв, таких як мобільні телефони, планшети та персональні цифрові помічники [5]. MALL – це вільний спосіб навчання, який учні можуть вибрати для вивчення другої мови в будь-який час і в будь-якому місці [6; 7]. Такий вид навчання має безліч переваг у порівнянні із традиційними аудиторними заняттями: присутність у класі, аудиторії не є обов'язковою, студенти можуть самостійно обирати будь-який час та місце для вивчення мови [7], це ідеальний спосіб вибору методів навчання, які обмежені часом і місцем [8], що враховує мобільність учнів [9]. Таким чином навчання



відбувається незалежно від географічного місця з використанням портативних технологій. Іншими словами, мобільне навчання зменшує обмеження, пов'язані з отриманням освіти на основі географічного місця за допомогою портативних пристроїв [10]. Цей вид навчання «може поєднуватися з традиційним навчанням, дистанційним навчанням та використанням ІКТ, що в сукупності дає змогу реалізувати змішане навчання. Єдиною відмінністю у використанні мобільного навчання є використання мобільного пристрою як основного засобу навчання та доступу до ресурсів» [11, С. 29]. Як зауважують Ворона Т. О. та Корягіна А. Ю. мобільне навчання іноземної мови «посилює наочність, збільшує інтенсивність заняття, сприяє індивідуалізації та диференціації навчання, підвищує його якість» [12, С. 57-58]. Сфера мобільного навчання включає нові методи викладання та навчання, а також широкий спектр мобільних пристроїв і їх додатків. [4]. Варто зазначити, що мобільні гаджети не замінюють навчання, а служать новим інструментом для навчання [1, С. 102]. Відтак, маючи на увазі мобільне навчання, на нашу думку, доречно говорити не лише про використання мобільних телефонів, а й мобільні гаджети, пристрої взагалі.

Так, на заняттях з української мови як іноземної сучасні мобільні гаджети є незамінними. Через можливість встановлення будь-якого застосунку, ці багатозадачні пристрої можна використовувати для розвитку майже всіх мовленнєвих навичок.

Під час аудиторних занять вони використовуються за принципом BYOD, тобто принеси свій власний гаджет. Bring your own device – це ІТ-політика, згідно з якою співробітникам дозволено або рекомендовано використовувати особисті мобільні пристрої (телефони, планшети, ноутбуки) для доступу до корпоративних даних і систем [13]. З єдиним обмеженням, що доступ надається лише до навчальних матеріалів, які не становлять ризику витоку даних з точки зору безпеки. Принцип BYOD застосовується для знайомства іноземців з сайтом університету, сайтом бібліотеки, де є багато корисних посилань для студентів, наприклад, репозитарій, електронний каталог, де студенти можуть завантажити навчальні матеріали, або дізнатися докладніше про територію університетського кампусу. Студенти також знайомляться із нормативною базою університету, шаблонами документів (для старших курсів), сайтом факультету, розкладом занять. У цьому випадку на етапі адаптації важливо знати, де шукати потрібну інформацію. Викладач спочатку демонструє на проекторі, а студенти повторюють дії за ним. Як показує наша практика, на другому занятті студенти вже знають як



перевірити свій розклад занять, щоправда, користуються англomовною версією сайту.

Використання зазначених гаджетів дозволяє працювати з текстом під час занять офлайн. Якщо, наприклад, є проблеми з комп'ютерною технікою або студент має проблеми із зором. Також доречно проводити тестування за допомогою телефону, наприклад, перевірку словникового запасу. Студентам пропонується вибрати один з варіантів правильного, на їхню думку, слова. Граматичні завдання, де учні повинні ввести, наприклад, правильну форму множини іменника або закінчення прикметника, також зручно виконувати за допомогою мобільного пристрою. Проте, для розвитку навички каліграфії, письмові вправи, на нашу думку, слід також писати в зошитах, від руки.

Таким чином, мобільні гаджети сьогодні є неодмінною умовою освітнього процесу, який органічно поєднується з набуттям нових навичок та їх закріпленням на практиці, бо так чи інакше всі іноземні студенти при собі завжди мають принаймні один мобільний гаджет – смартфон. Крім того, мобільне навчання з використанням мобільних гаджетів вітається іноземцями й позитивно впливає на дисципліну на занятті.

Під час онлайн-зустрічей у викладача є можливість звернути увагу на помилки студентів лише протягом певного проміжку часу. Відповідно більша частина навчального навантаження, розвиток мовленнєвих навичок лягає на самостійне опрацювання студентами.

Розглянемо використання мобільних гаджетів та їх застосунків як самостійної роботи іноземних громадян, які вивчають українську мову, так і для поєднання і комбінування різних видів вправ під час онлайн-занять.

Навичка читання – є одною з перших, яку треба опанувати іноземним студентам. Читання «задовольняє пізнавальну потребу студентів в отриманні нової інформації; ... завдяки читанню розвивається навичка мовлення, збільшується словниковий запас тощо...» [14, С. 24].

Для розвитку навички читання можна використовувати *електронні підручники, посібники*, що суттєво спрощує життя студентів з точки зору ваги (для офлайн занять) та відстані, якщо студент перебуває далеко від університетського кампусу, достатньо завантажити навчальні матеріали на пристрій з електронного каталогу бібліотеки. Сучасні мобільні гаджети, в т.ч. смартфони можуть читати формати word, pdf та інші. Також можна використовувати *програми для читання електронних книг* такі як Apple Books, Google Play Books. Ці програми



пропонують широкий вибір цифрових книг, проте, варто звернути увагу на рівень опанування мовою, для початківців такі тексти будуть складними.

Власюк І.В. пропонує створювати «ментальні карти» за допомогою мобільного додатка Simple Mind Free. На основі подібного завдання можна опрацьовувати нові слова та повторювати вивчену лексику [15, С. 62-63].

Інструменти для створення анотацій типу Примітно або Wired Marker – постійний маркер для інтернету та ін., дозволяють виділяти, підкреслювати, додавати примітки до цифрових текстів та зберігати їх.

Словники та програми для перекладу, наприклад, Google Translate, дають змогу шукати визначення, синоніми, антоніми та перекладати незнайомі слова чи фрази.

Додатки для новин та журналів такі як BBC News Україна, Google News дозволяють іноземцям бути в курсі поточних подій і розширювати свої знання, бо надають доступ до широкого спектра статей з різних джерел.

Додатки для вивчення мови (Duolingo, Speak Easy Ukrainian Lite, Simply Learn Ukrainian Language та ін.) пропонують вправи на читання для різних рівнів володіння мовою, допоможуть відпрацювати навичку читання.

Соціальні платформи для читання, типу ПодорожіUA, Українська за 27 уроків, Read Ukrainian, A reading course for beginners, Speak Ukrainian, Peace Corps Ukrainian Lessons та ін. мають багату базу текстів на будь-який смак.

Навичка аудіювання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, виконує комунікативну функцію, тобто стимулює мовленнєву діяльність студентів, готує студентів до професійної діяльності тощо [16, С. 234]. На розуміння чужої мови на слух впливають багато факторів, серед яких «словниковий запас, культурне походження, знання, а також психологічні фактори, які впливають на здатність слухачів міркувати» [17, С. 751].

Для розвитку навички слухання, зокрема вивчення нової лексики, використовується застосунок «Диктофон». Так, викладач, носій мови, яка вивчається, надиктовує фрагменти тексту або нові слова. Студенти мають прослухати, відтворити почуте. У разі завдання із текстом, студенти мають прослухати його і письмово відповісти на питання, завдання типу «заповніть таблицю». У цьому випадку мобільний телефон і його застосунок «Диктофон» є і матеріалом, і знаряддям для занять [1].

Програми для аудіокниг. Слухання аудіокниг за допомогою таких

додатків як Audible, Librivox та ін. дозволяє покращити сприйняття мови на слух.

Подкасти для вивчення української мови для іноземців, наприклад, Ukrainian Lessons Podcast – найкращий і найпопулярніший серед наших студентів.

Головною умовою під час аудіювання має бути різноманітний контент, наприклад, не лише музика, а й аудіокниги, подкасти, новини. Таким чином слухаючи різні типи аудіо, студенти знайомляться з різними акцентами, лексикою та стилями мовлення, тим самим покращуючи свої загальні навички аудіювання.

Навичка письма опановується одночасно із розвитком мовлення, розширенням словникового запасу. Вона містить три групи навичок: технічні, графічні та орфографічні [18, С. 187]. Про розвиток навички *каліграфії* може йти мова, якщо студент має планшет і стилус, які імітують ручку та папір, що останнім часом дуже популярно серед іноземців. У цьому випадку письмові вправи можна писати як у звичайному зошиті. Серед застосунків для розвитку навички *граматики* радимо Microsoft Word, Google Docs, Evernote, Grammarly. Вони надають ряд функцій, таких як перевірка орфографії, граматичні підказки та підрахунок кількості слів.

Програми для створення нотаток, такі як Google Keep, OneNote, Evernote, Simplenote дозволяють записувати ідеї, створювати конспекти заняття. Доступ до них можна отримати з будь-якого пристрою.

Мобільні словники та тезауруси, наприклад, Thesaurus.com, дозволяють розширити словниковий запас, знайти визначення слова, синоніми, антоніми тощо.

Застосунки для редагування текстів, наприклад Hemingway Editor, Grammarly, DeepL.com/write, Languagetool.org. Ці програми виявляють граматичні, лексичні помилки, пропонують покращення.

Посібники з граматики та письма у вигляді електронних книг. Це по суті заміна паперового підручника, слугує як довідковий інструмент для покращення навички граматики, адже містить всі необхідні правила та схеми відповідно до навчальної програми.

Для *навички говоріння* іноземцям важливо чути й повторювати за носієм мови. На заняттях з української мови студенти вчаться підготовленому мовленню, тобто певним темам, типу «Я іноземний студент, я приїхав з...» та непідготовленому мовленню, коли на основі одержаних знань студент самостійно вчиться виражати власні думки.

Так, *повтор слів за викладачем* – дозволяє прослухати записану лексику у форматі аудіо і відтворити почуте. Дуже корисно в умовах



самостійної роботи студентів.

Розмовну мову можна практикувати за допомогою *додатків для вивчення мови*, наприклад, Fun Easy Ukraine App, Learn Ukraine Beginners, Українська мова початківцям та ін. Ці програми допоможуть покращити не лише вимову, а й граматику та словниковий запас.

Записування мовлення. Пропонується використовувати мобільний пристрій, щоб записати своє мовлення, а потім прослухати запис. Це допомагає виявити проблеми з тоном, темпом або іншими аспектами мовлення. Як зауважують Lee M. J. W., McLoughlin C., Chan A. студентам пропонується створити «аудіозавдання, аудіорозповідь, аудіотвір» [19] або «аудіонаратив» з англійської «Student Produced Audio Narrative (SPAN)» [20, С. 209]. Так, застосунок *Диктофон* або подібний дозволяє контролювати формування навички говоріння за допомогою вправ, типу «запиши свою відповідь на диктофон». Також студентам можна запропонувати переглянути відеоролик або прослухати пісні, вірші українською. Це привертає увагу, тренує навичку слухання і спонукає студентів до обговорення, дозволяє практикувати спонтанне мовлення, тобто іноземці вчать виражати власну думку на основі того словникового запасу, який вже мають. Таким чином студенти розвивають навичку говоріння, а викладач, на слух, перевіряє правильність вимови, наголос, інтонацію тощо. «Для створення і редагування таких файлів не потрібно спеціального програмного забезпечення, ... файли мають невеликий об'єм, легко передавати від студента до викладача. Такий метод взаємодії між викладачем і студентами є доволі новий і популярний серед студентів» [21, С. 194]. Під час такого завдання студенти самі створюють навчальний контент [22, С. 49].

Онлайн-курси розмовної мови пропонують розмовні вправи та завдання, які допоможуть покращити розмовні навички.

Участь в онлайн-конференціях, семінарах, круглих столах та ін. дає можливість іноземним студентам попрактикуватися у спілкуванні з іншими людьми тією мовою, яку вивчають.

Програми для розпізнавання мови або Google Docs з функцією голосового вводу можуть допомогти покращити розмовні навички. Принцип дії наступний: диктується повідомлення, а програма відображає почуте у вигляді слів, речень, але без розділових знаків. Таким чином, якщо програма неправильно написала слово, значить були помилки під час вимови. Головною умовою є наявність інтернету та мікрофону, бо сторонні шуми заважають правильному розпізнаванню.

Обмін файлами через застосунки WhatsApp, Viber, Telegram

Застосунки WhatsApp, Viber, Telegram та ін. слугують для швидкого обміну повідомленнями, як голосовими, так і у вигляді скріншотів, фото, документів word, pdf. Відтак, надсилання домашнього завдання на електронну пошту викладачу вже є застарілим і повільним видом діяльності. Ці застосунки легко встановлюються на мобільні гаджети, полегшується та пришвидшується процес взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Онлайн дошки Miro, Padlet та ін., інструменти Google (Google classroom, Google keep, Google Jamboard) з легкістю інтегруються в навчальний процес і слугують для унаочнення або зберігання навчального матеріалу у різних форматах, який до того ж може бути інтерактивним. Так, наприклад, тема «Будова людини» завдяки Google Jamboard «оживає» в режимі живого часу, де кожную частину тіла можна рухати, прикріпити наліпки із назвами тощо. Студентам надається доступ до онлайн-дошки за посиланням і, наприклад, дві команди за певний час мають на манекені правильно розподілити наліпки зі словами «тулуб», «щелепа», «плече» тощо.

Висновки. Таким чином ми дійшли висновку, що використання мобільних гаджетів як інструментів для набуття мовленнєвих навичок на заняттях з української мови як іноземної є ефективним. Студенти охоче застосовують власні гаджети й виконують завдання, розроблені на їх основі. Головна роль належить щоденній практиці студентів та бажанню викладачів інтегрувати подібні гаджети, застосунки в навчальний процес та на власному прикладі опанувати цифрові навички. Також викладачам слід враховувати деякі особливості під час планування майбутніх завдань: різні додатки містять контент різного рівня опанування мовою; не всі застосунки для вивчення іноземної мови мають українську мову; деякі застосунки вимагають передплати за послугу за наступні, складніші рівні; на мобільних гаджетах у користувачів (студентів) має бути встановлена українська розкладка клавіатури; не всі виробники мобільних гаджетів підтримують інструменти Google та ін. На нашу думку, застосування подібних гаджетів та методу взаємодії зі студентами не повинно повністю замінити традиційні методи, живе говоріння, читання та письмо від руки під наглядом викладача чи під час онлайн-занять, чи офлайн-занять. Подібні інструменти слугують урізноманітненням та доповненням до традиційних методик навчання та збагачують кругозір іноземців і популяризують українську культуру. Окреслено перспективи подальших досліджень і розробок у частині набуття навички слухання за допомогою youtube-каналів з вивчення української мови як іноземної.



Література:

1. Alireza Shakarami, Hassan Khajehei, Karim Hajhashemi. (2014). Tech-Assisted Language Learning Tasks in an EFL Setting: Use of Hand phone Recording Feature. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. Vol. 3 No. 5. 100-104.
2. Ahn, T. Y., and Lee, S. M. (2016). User experience of a mobile speaking application with automatic speech recognition for EFL learning. *Br. J. Educ. Technol.* 47, 778–786. doi: 10.1111/bjet.12354.
3. Pedró F. (2006). *The new millennium learners: challenging our views on ICT and learning*. Paris: OECD-CERI.
4. Samsiah Bidin, Azidah Abu Ziden. Adoption and application of mobile learning in the education Industry. *Procedia - Social and Behavioral Sciences: 6th International Conference on University Learning and Teaching (InCULT 2012)*. 2013. 720-729.
5. Stockwell G. (2022). *Mobile Assisted Language Learning: Concepts, Contexts and Challenges*. Cambridge; New York, NY: Cambridge University Press.
6. Gafni R., Aчитув D. B., Rahmani G. (2017). Learning foreign languages using mobile applications. *J. Inf. Technol. Educ. Res.* 16:301. doi: 10.28945/3738.
7. Egbert J., Akasha O., Huff L., Lee H. (2012). Moving forward: anecdotes and evidence guiding. *Med. Appl. Intell. Data Anal.* 1–15. doi: 10.4018/978-1-4666-1855-8.ch001.
8. Miangah T. M., Nezarat, A. (2012). Mobile-assisted language learning. *Int. J. Distrib. Parallel Syst.* 3:309. doi: 10.5121/ijdpss.2012.3126.
9. Hashim H., Yunus M. M., Embi M. A., Ozir N. A. M. (2017). Mobile-assisted language learning (MALL) for ESL learners: a review of affordances and constraints. *Sains Humanika.* 45–50. doi: 10.11113/sh.v9n1-5.1175.
10. Мобільне навчання. Вікіпедія: вебсайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B1%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F (дата звернення: 18.05.2023).
11. Ткачук Г. В. Аналіз та особливості впровадження моделей змішаного навчання в освітній процес закладу вищої освіти // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2018. № 3. С. 28–36.
12. Ворона Т.О. Використання мобільного телефону для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови [Електронний ресурс] / Ворона Т.О., Корягіна А.Ю. // Закарпатські філологічні студії – Режим доступу до ресурсу: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/8/part_2/13.pdf (дата звернення: 15.05.2023).
13. BYOD (Bring your own device). Вікіпедія: вебсайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Bring_your_own_device (дата звернення: 14.05.2023).
14. Богиня Л.В. Навчання читання як виду мовленнєвої діяльності іноземних студентів на підготовчому відділенні [Електронний ресурс] / Богиня Л.В., Скальська С.А., Трусова Л.В. // Українська медична стоматологічна академія. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/9878/1/Vohynia_Navchannia_chytannia_iak_vydu.pdf (дата звернення: 04.05.2023).
15. Власюк І. В. Мобільний телефон – невід’ємна новітня технологія навчання на заняттях іноземної мови // «Молодий вчений». – 2018. – № 7 (59). – С. 60-63.
16. Ключко Т.В. Технології формування аудитивних навичок у іноземних студентів / Ключко Т.В. // Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». – 2021. – С. 231–235.



17. Xiaohua Zhu. «Study on the influence of voice on listening comprehension», 2011. Proceedings of the 3rd International Conference on Communication Software and Networks, 2011, 749–753, DOI: 10.1109/ICCSN.2011.6014198.

18. Максименко Н.В. Формування навичок письма в іноземних слухачів під час початкового фонетико-граматичного курсу з української мови / Н. В. Максименко // Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 24 березня 2022 р. – Полтава, 2022. – С. 186–189.

19. Lee, M. J. W., McLoughlin, C., & Chan, A. (2008). Talk the talk: Learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational. 39*(3): 501–521. DOI:10.1111/j.1467-8535.2007.00746.x

20. E. R. Kraal, G. Sirrakos, L. Guertin, A. Epstein & G. Simmens.(2022). Impact of Student Produced Audio Narrative (SPAN) assignments on students' perceptions and attitudes toward science in introductory geoscience courses. *Journal of Geoscience Education, VOL. 70, NO. 2*, 208–222. <https://doi.org/10.1080/10899995.2021.1969863>.

21. Egger A. E. (2019). Introductory geoscience courses and STEM education research. *Journal of Geoscience Education, 67*(3), 193–194. <https://doi.org/10.1080/10899995.2019.1633876>.

22. Drew C. (2017). Edutaining audio: An exploration of education podcast design possibilities. *Educational Media International, 54*(1), 48–62. <https://doi.org/10.1080/09523987.2017.1324360>.

References:

1. Alireza Shakarami, Hassan Khajehei, Karim Hajhashemi. (2014). Tech-Assisted Language Learning Tasks in an EFL Setting: Use of Hand phone Recording Feature. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. Vol. 3 No. 5. 100-104.

2. Ahn, T. Y., and Lee, S. M. (2016). User experience of a mobile speaking application with automatic speech recognition for EFL learning. *Br. J. Educ. Technol.* 47, 778–786. doi: 10.1111/bjet.12354.

3. Pedró F. (2006). The new millennium learners: challenging our views on ICT and learning. *Paris: OECD-CERI*.

4. Samsiah Bidin, Azidah Abu Ziden. Adoption and application of mobile learning in the education Industry. *Procedia - Social and Behavioral Sciences: 6th International Conference on University Learning and Teaching (InCULT 2012)*. 2013. C. 720-729.

5. Stockwell G. (2022). *Mobile Assisted Language Learning: Concepts, Contexts and Challenges*. Cambridge; New York, NY: Cambridge University Press.

6. Gafni R., Achituv D. B., Rahmani G. (2017). Learning foreign languages using mobile applications. *J. Inf. Technol. Educ. Res.* 16:301. doi: 10.28945/3738.

7. Egbert J., Akasha O., Huff L., Lee H. (2012). Moving forward: anecdotes and evidence guiding. *Med. Appl. Intell. Data Anal.* 1–15. doi: 10.4018/978-1-4666-1855-8.ch001.

8. Miangah T. M., Nezarat, A. (2012). Mobile-assisted language learning. *Int. J. Distrib. Parallel Syst.* 3:309. doi: 10.5121/ijdpss.2012.3126.

9 Hashim H., Yunus M. M., Embi M. A., Ozir N. A. M. (2017). Mobile-assisted language learning (MALL) for ESL learners: a review of affordances and constraints. *Sains Humanika*. 45–50. doi: 10.11113/sh.v9n1-5.1175.

10. Mobilne navchannia [Mobile learning]. *Wikipedia: vebsait*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B1%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F (data zvernennia: 18.05.2023) [in Ukrainian].



11. Tkachuk, H.V. (2018). Analiz ta osoblyvosti vprovadzhennia modelei zmishanoho navchannia v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity [Analysis and features of implementation of blended learning models in the educational process of a higher education institution] // *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika*. 2018. № 3. 28–36 [in Ukrainian].

12. Vorona, T.O. (2019). Vykorystannia mobilnoho telefonu dlia rozvytku riznykh vydiv movlennievoi diialnosti na zaniattiakh z inozemnoi movy [Using a mobile phone for the development of different types of speech activities in foreign language classes]. [Elektronnyi resurs] / Vorona T.O., Koriahina A.Iu. // *Zakarpatski filolohichni studii – Rezhym dostupu do resursu: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/8/part_2/13.pdf* (data zvernennia: 15.05.2023) [in Ukrainian].

13. BYOD (Bring your own device). *Вікіпедія: вебсайт*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Bring_your_own_device (дата звернення: 14.05.2023).

14. Bohynia, L.V. (2019). Navchannia chytannia yak vydu movlennievoi diialnosti inozemnykh studentiv na pidhotovchomu viddilenni [Teaching Reading as a Type of Speech Activity to Foreign Students at the Preparatory Department]. [Elektronnyi resurs] / Bohynia L.V., Skalska S.A., Trusova L.V. // *Ukrainska medychna stomatolohichna akademiia*. – 2019. – Rezhym dostupu do resursu: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/9878/1/Bohynia_Navchannia_chytannia_iak_vydu.pdf (data zvernennia: 04.05.2023) [in Ukrainian].

15. Vlasiuk, I.V. (2018). Mobilnyi telefon – nevidiemna novitnia tekhnolohiia navchannia na zaniattiakh inozemnoi movy [Mobile phones are an integral part of the latest technology in foreign language teaching]. // *«Molodyi vchenyi»*. – 2018. – № 7 (59). – 60–63 [in Ukrainian].

16. Klochko, T.V. (2021). Tekhnolohii formuvannia audytyvnykh navychok u inozemnykh studentiv [Technologies for the development of listening skills in foreign students]. / Klochko T.V. // *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Hraal nauky»*. – 2021. – 231–235 [in Ukrainian].

17. Xiaohua Zhu. «Study on the influence of voice on listening comprehension», 2011. *Proceedings of the 3rd International Conference on Communication Software and Networks*, 2011, 749–753, DOI: 10.1109/ICCSN.2011.6014198.

18. Maksymenko, N.V. (2022). Formuvannia navychok pysma v inozemnykh slukhachiv pid chas pochatkovoho fonetyko- hramatychnoho kursu z ukrainskoi movy [Developing Writing Skills of Foreign Students in the Primary Phonetic and Grammatical Course in Ukrainian]. / N.V. Maksymenko // *Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdobutky : materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu, m. Poltava, 24 bereznia 2022 r. – Poltava, 2022. – 186–189* [in Ukrainian].

19. Lee, M. J. W., McLoughlin, C., & Chan, A. (2008). Talk the talk: Learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational*. 39(3):501–521. DOI:10.1111/j.1467-8535.2007.00746.x

20. E. R. Kraal, G. Sirrakos, L. Guertin, A. Epstein & G. Simmens.(2022). Impact of Student Produced Audio Narrative (SPAN) assignments on students' perceptions and attitudes toward science in introductory geoscience courses. *Journal of Geoscience Education*, VOL. 70, NO. 2, 208–222. <https://doi.org/10.1080/10899995.2021.1969863>.

21. Egger A. E. (2019). Introductory geoscience courses and STEM education research. *Journal of Geoscience Education*, 67(3), 193–194. <https://doi.org/10.1080/10899995.2019.1633876>.

22. Drew C. (2017). Edutaining audio: An exploration of education podcast design possibilities. *Educational Media International*, 54(1), 48–62. <https://doi.org/10.1080/09523987.2017.1324360>.



УДК 378.091.313.011.3-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-518-539](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-518-539)

Іванюк Ганна Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (095)074-32-72, <https://orcid.org/0000-0001-7758-5121>

Антипін Євген Борисович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (063)872-54-87, <https://orcid.org/0000-0002-0371-2498>

Венгловська Олена Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (097)424-35-90, <https://orcid.org/0000-0002-0456-7667>

Куземко Леся Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (073)158-67-06, <https://orcid.org/0000-0003-3070-6322>

Савченко Юрій Юрійович кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (098)743-30-41,

ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті висвітлено аспекти змістово-технологічного забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів, актуалізовані в науковому полі та практиці освітнього процесу закладу вищої освіти у руслі реалізації нових освітніх стандартів. Основні узагальнення, наведено за результатами теоретичного аналізу широкого пласту джерел, що



різнобічно розкривають заявлену тему, емпіричного дослідження та особистого досвіду і продуктивних змістових, технологічних напрацювань, нагромаджених авторами статті. У статті подано характеристику змісту, технологій, діагностичних і цифрових інструментів, які істотно поліпшують особистісний та професійний розвиток майбутніх педагогів у процесі людинознавчих, психологічних і педагогічних студій. Розкрито сутнісні особливості ціннісно-світоглядної компоненти змісту та технологій психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів у контексті сучасних цивілізаційних викликів і втрат освіти в Україні воєнної доби. Зазначену в статті проблему, охарактеризовано відповідно до мотиваційно-пізнавального, конструктивно-діяльнісного, рефлексійно-прогностичного, ціннісно-ідентифікаційного етапів психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів, які є авторськими напрацюваннями у процесі дослідження колективної наукової теми. Архітектура статті побудована на широкій вибірці опитування респондентів і використання адекватних методик (Гугл-опитування, інтерв'ювання, статистичний аналіз), що дало змогу з'ясувати запити здобувачів вищої освіти (педагогічних спеціальностей), їхні сильні та слабкі сторони в контексті особистісного та професійного зростання. Узагальнені результати засвідчують дієвість запропонованих змісту та технологій психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів.

Ключові слова: загальні компетентності, освітні стандарти, особистісний та професійний розвиток, професійні компетентності за трудовою дією, психолого-педагогічна підтримка, майбутні педагоги, цінності, здобувачі вищої освіти, психологія, педагогіка, антропологія.

Ivaniuk Hanna Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (095)074-32-72, <https://orcid.org/0000-0001-7758-5121>

Antypin Yevhen Borysovych PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (063)872-54-87, <https://orcid.org/0000-0002-0371-2498>



Venhlovska Olena Anatoliivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (097) 424-35-90, <https://orcid.org/0000-0002-0456-7667>

Kuzemko Lesia Valentynivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (073)158-67-06, <https://orcid.org/0000-0003-3070-6322>

Savchenko Yurii Yuriiovich PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (098) 743-30-41, <https://orcid.org/0000-0003-3662-2787>

CONTENT AND TECHNOLOGICAL PROVISION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS

Abstract. The article highlights the aspects of content-technological provision of psychological-pedagogical support of personal and professional development of future teachers, updated in the scientific field and practice of the educational process of a higher education institution in the direction of implementing new educational standards. The main generalizations are based on the results of a theoretical analysis of a wide range of sources that reveal certain aspects of the stated topic, empirical research and personal experience, and productive substantive and technological developments accumulated by the authors of the article. The content of the article describes the content, technologies, diagnostic and digital tools that significantly improve the personal and professional development of future teachers in the process of humanistic, psychological and pedagogical studies. Here is revealed essential features of the value-worldview component of the content and technologies of psychological-pedagogical support for the personal and professional development of future teachers in the context of modern civilizational challenges and losses of education in Ukraine during the war. The problem specified in the article is characterized in accordance with the motivational-cognitive, constructive-active, reflective-prognostic, value-



identifying stages of psychological-pedagogical support of personal and professional development of future teachers, which are the author's work in the process of researching a collective scientific topic. The architecture of the article is built on a wide sample of interviewing respondents and the use of adequate methods (Google survey, interviews, statistical analysis), which made it possible to clarify the requests of students of higher education (pedagogical specialties), their strengths and weaknesses in the context of personal and professional growth. The generalized results prove the effectiveness of the experimental content and technologies of psychological and pedagogical support for the personal and professional development of future teachers.

Keywords: general competences, educational standards, personal and professional development, professional competences for work action, psychological-pedagogical support, future teachers, values, students of higher education, psychology, pedagogy, anthropology.

Постановка проблеми. Освіта людини завжди відображає стадії піднесення, розцвіту суспільства або кризи чи занепаду соціально-значущих цінностей і цілей. Нині, в умовах воєнного часу в Україні, освітня галузь гуртується навколо державницьких і демократичних цінностей і часто, як і вся країна, платить за них дуже високу ціну власними життями педагогів, науковців і навіть дітей. Тому на часі подолання освітніх втрат – людських, ресурсних. Як засвідчує практика організації освітнього процесу за допомогою цифрових технологій в умовах онлайн і змішаної форм навчання здобувачів вищої освіти недостатнім є психолого-педагогічний супровід особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів. В умовах сьогочасних суспільних зламів нагальним є розв'язання питання: «чого вчити?» (учнів, студентів) і «кому вчити?» Тому як ніколи актуальною є проблема підготовки педагогів до виконання професійних функцій в нових умовах – соціально-психологічних, культурних, економічних на тлі травм війни, набутих дітьми і їхніми батьками, педагогами. Варто зауважити таке: педагогічні спеціальності не обмежуються лише набуттям професійних компетентностей в освітньому процесі закладу вищої освіти. Маємо розуміти, що лише педагог зі сформованою світоглядною, патріотичною, громадянською позицією, емоційним інтелектом і позитивною мотивацією до професійної діяльності здатний творить навколо себе ціннісне розвивальне середовище для дітей. Нове бачення цілей, особливостей організації процесу підготовки педагогів актуалізує проблему урівноваження особистого і професійної



складових цього процесу. У руслі викладеної вище ідеї чільне місце належить вдосконаленню ціннісно-світоглядного потенціалу освіти людини та підготовки майбутнього педагога до виконання професійних функцій.

За результатами аналізу Законів України: «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014) встановлено переважання вимог до професійної компоненти у процесі підготовки педагогів, що пов'язуємо з пріоритетом навчання учнів над вихованням. Потребують більшої конкретизації, викладені в наведених вище документах мета і завдання освіти різних рівнів у контексті особистісного розвитку здобувачів, мотивації їх до навчання та саморозвитку. Більш конкретизовано цілі освіти учнів, задля підготовки їх до життя, викладено в документі «Нова українська школа» [1]. У меті нової української школи чільне місце на рівні з навчанням, належить вихованню, наповненому особистісними, громадянськими та моральними пріоритетами [1, С. 5]. В умовах реалізації чинних Професійних стандартів за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста) (2020)» та «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021) на часі вдосконалення змістово-технологічного забезпечення особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів.

Проміжні результати дослідження з теми «Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів» дали змогу інтерпретувати провідні наукові ідеї та продуктивні практики, що можуть бути адаптовані в освітніх середовищах закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зауважити, що актуалізована в статті проблема, є міждисциплінарною і потребує всебічного розкриття. На тлі недостатньої зацікавленості здобувачів вищої освіти (педагогічних спеціальностей) питаннями розвитку їхньої ціннісно-емоційної сфери, становлять інтерес наукові висновки, викладені в книзі «Як народжуються емоції» (Ліза Фельдман Барретт) [2]. У руслі дослідження психолого-педагогічного супроводу підготовки до професійної діяльності вихователів, вчителів початкових класів, варто звернути увагу на занурення в світ психології дитини в різні періоди її життя. Згадана вище за текстом авторка праці «Як народжуються емоції» слушно вказує на ментальні подібності людей у сфері емоцій: цілі, наміри, уподобання які зберігаються у свідомості людей і дають змогу дітям засвоювати емоційно забарвлені слова (поняття). В



контексті проблематики статті вагомим є те, що діти дошкільного та молодшого шкільного віку можуть з легкістю засвоювати поняття, які емоційно означені словом [2, С. 164-165]. Нам імпонують міркування К. Роджерса, які висвітлені в книзі «Свобода вчитися»: автор акцентує увагу на важливості суспільних цілей освіти, що ґрунтуються на цінностях, а отже і спонукають молодь до саморозвитку. У праці, що наводимо вище, К. Роджерс з посеред життєтворчих цінностей, виокремлює творче мислення, цінність людського життя, здатність прийняття обдуманих рішень, уміння комунікації та ведення переговорів [3]. Ці ідеї становлять інтерес у контексті творення освіти на цінностях в новій українській школі. На відміну від Карла Роджерса, інші концептуальні ідеї відстоює Ювал Ной Харарі [4]. Як вважає автор наведеної книги, у світі йде пошук нової моделі освіти, що забезпечує консенсус нових цінностей і штучного інтелекту, оскільки ліберальна модель загалом вичерпала свій ціннісно-цільовий ресурс. Мова йде про те, що майбутній розвиток економіки та соціальної сфери залежатиме від новітніх біо і цифрових технологій, штучного інтелекту які зумовлюють потребу формування нового світогляду людей. Однак його обриси та показники достатньо розмиті [4, С. 20]. Попри слухність ідеї про актуальність для життя і розвитку людини сучасних технологій і процесів, варто встановити ризики, певні межі безпеки в системі відносин людина-техніка (штучний інтелект).

У сучасному науковому дискурсі проблема освіти людини є предметом досліджень як на фундаментальному (філософському), так і на практичному (технологічному) рівнях. До першої групи наукових джерел віднесено праці сучасних українських науковців, які висвітлюють гуманітарні традиції освіти, як умову «неперервного становлення людського». Зокрема йдеться про працю Л. Губерського «Сучасна філософія гуманітарного знання: парадигми і дискурси» [5, С. 128-141]. Автор, наведеної вище праці, вказує на співмірність гуманітарних знань до формування людських смислів: людяності, співчуття, милосердя, толерантності, свободи. Освіта людини ґрунтується на ціннісно-смысловому і змістово-цільовому контекстах, тому важливим вектором її розвитку є навчання (освіта) на основі запитів. Ми погоджуємося з авторським тлумаченням про гуманітарні засади освіти, що має відповідати і потребам суспільства (в широкому сенсі), і потребам людини на всіх етапах її становлення.

У контексті проблематики статті з посеред праць сучасних українських учених інтерес становить стаття Л. Хомич «Вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку» [6]. Авторка цієї



наукової праці робить ґрунтовний виклад проблеми багатовекторності в підготовці вчителя нової української школи, що слугує підставою для розроблення засобів для їхнього професійного розвитку, зокрема і змістово-технологічних.

Згідно з вимогами професійних стандартів до підготовки вихователя, вчителя початкової школи, на часі засвоєння студентами цифрових технологій та інструментів для розв'язання цілей і завдань особистісного та професійного розвитку, які висвітлені авторським колективом у статті [7].

Окремі аспекти мотивації вчителів до участі в безперервному розвитку та взаємозв'язки на особистісному рівні висвітлено в статті [8], Автори статті основну увагу зосередили на вивченні цих показників у педагогів, які мають певний досвід, тому основна увага сфокусована на стосунки між учителями та керівниками школи, як фактор мотивації до професійного вивіщення. У контексті проблематики нашої статті інтерес становить стаття [9], в якій автори розглядають педагогічні знання як ресурс у професійно-педагогічному розвитку і налагодження стійкого стану суб'єкт-суб'єктних стосунків учасників освітнього процесу. Такі міркування логічні і з огляду на нашу проблематику потребують розширення дослідницького поля.

Мета статті. Характеристика змісту та технологій психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів у контексті виконання ними трудових функцій.

Виклад основного матеріалу. Методологія дослідження. Дослідження із наукової проблеми, заявленої в статті, здійснено за засадах синергетичного, аксіологічного, антропоцентричного, компетентнісного підходів, що дало змогу цілісно проаналізувати міждисциплінарні взаємозв'язки урівноваження особистісної та професійної складових у процесі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, вчителів закладів загальної середньої освіти (початкових шкіл), охарактеризувати змістово-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів. Відповідно до мети та завдань, обрано низку взаємозумовлених теоретичних і емпіричних методів, а саме: теоретичного аналізу – для уточнення стану дослідженості наукової проблеми в сучасному науковому полі й обґрунтування категоріального апарату з теми дослідження; структуроване інтерв'ю, з метою збору кількісних даних (відповідей на заздалегідь підготовлених питань закритого типу), які слугують для підтвердження результатів; гугл



опитування на платформі МУДЛ – для виявлення й обґрунтування змістових і технологічних компонентів психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку студентів педагогічних спеціальностей в умовах реалізації освіти на основі їхніх запитів, методи математичної статистики дали змогу одержати dokonані результати вивчення багатоаспектного педагогічного явища та підтвердити надійність висновків.

Дослідження проведено на базі трьох університетів і двох інститутів післядипломної педагогічної освіти України; експериментальна вибірка становить 674 особи, з них 76,7% – здобувачі вищої освіти (спеціальності: 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта), 23,3% – слухачі курсів підвищення кваліфікації (вихователі закладів дошкільної освіти, вчителі закладів загальної середньої освіти (початкова школа)). Колективом авторів розроблено опитувальний аркуш і адаптовано його для використання на платформі МУДЛ із застосуванням цифрового інструменту (гугл форми). Аналіз кількісних результатів емпіричного дослідження дав змогу узагальнити тенденції психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів, а саме: домінування професійної мотивації над ціннісно-особистісним зростанням майбутніх педагогів; незрілість (недостатня сформованість) розуміння значення емоційного інтелекту для особистого і професійного зростання майбутнього педагога, позитивне сприйняття технологій активного навчання, цифрових технологій та інструментів і не сформованість умінь та способів їх використання в освітньому процесі. На підставі аналізу результатів дослідження виокремлено та охарактеризовано компоненти психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів, розкрито в наступних підрозділах статті.

Характеристика змісту та технологій психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів

Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів розглядаємо як доцільно організований процес психолого-педагогічного забезпечення суб'єктності здобувачів вищої освіти задля їхнього особистісного і професійного розвитку в контексті виконання майбутніми педагогами трудових функцій. Відповідно до поданого авторського визначення базового поняття з проблеми дослідження [10], з'ясовано сутнісні особливості компонентів-змістового (психологія, педагогіка, антропологія) і



технологічного (процесуально-діяльнісного) наповнення організованого процесу, спрямованого на забезпечення особистого і професійного розвитку майбутніх педагогів. Особистісно-професійний розвиток майбутніх педагогів, розглядаємо в руслі вимог професійних стандартів підготовки вчителів початкових класів [11], вихователів закладів дошкільної освіти [12] щодо формування загальних компетентностей (громадянської, культурної, лідерської, соціальної, комунікативної) і професійних компетентностей за трудовою дією (психологічної, емоційно-етичної, партнерської, навчання впродовж життя, рефлексивної, психоемоційної). Розвиток особистісних та професійних якостей майбутніх педагогів веде до нового стану, зазначених вище компетентностей, що трансформується в процесі навчання в якості та здатності необхідні для продукування нових ідей і способів діяльності на основі здобутих знань, вироблення ціннісних орієнтирів і власної траєкторії професійного зростання.

У процесі проведеного дослідження встановлено етапи психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів: мотиваційно-пізнавальний, конструктивно-діяльнісний, рефлексійно-прогностичний та ціннісно-ідентифікаційний. Осердя виокремлених етапів становлять ціннісно-світоглядні аспекти. Попри те, що суспільство визначає цілі та стратегії розвитку освіти згідно з потребами держави, насамперед: економічними, соціальними, техніко-технічними (в умовах цифровізації всіх сфер життя), зовнішньополітичними, вони не повним чином відповідають особистим потребам здобувачів вищої освіти, зокрема майбутнім педагогам. На підставі узагальнених статистичних даних гугл-опитування студентів (спеціальність – «Дошкільна освіта», «Початкова освіта»), з'ясовано: здебільшого майбутні педагоги надають пріоритет власному професійному розвитку. Часто поза їхньою увагою залишається ціннісна складова особистого розвитку. Разом з тим освіта нині становить особисту світоглядну цінність, що може стимулювати вмотивовану індивідуальну пізнавальну діяльність або гальмувати її. Важливо не забувати про те, що педагог був і залишається провідником гуманістичних цінностей в учнівсько-батьківському та соціально-культурному середовищах.

У руслі проблематики статті важливо зазначити таке: основу ціннісно-світоглядних знань здобувачів вищої освіти становлять гуманітарні науки, які розкривають обґрунтовані знання про людину та її цінності, досвід і інструменти самопізнання і саморозвитку, способи взаємодії між людьми. Оскільки гуманітарні знання часто пов'язують з



міфами, важливо виокремлювати з поміж них ті, які є науковими і сприятливо впливають на формування світоглядної картини світу, впевненості щодо пошуку засобів (змісту, технологій) особистісного та професійного розвитку. Тому важливо насамперед виокремити людинотвірні цінності, які можуть спонукати людину до мотивованих діяльностей, що зумовлюють особистісне та професійне зростання майбутніх педагогів. Ми обґрунтовуємо свої міркування з позиції триєдиного виміру (тілесного, духовного, психічного). Іпостась духовного пов'язана з притаманністю людині загального: системи вищих Цінностей, Норм, Ідеалів і Смислів людської культури у широкому сенсі. Психічну складову розглянемо в контексті сутності трьох груп психічних процесів-пізнавальних (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага, уява, мовлення); емоційних (емоції, почуття), вольових (воля). Тілесне начало людини розглядають через призму почуттів і станів – радість, агресія, сміх, співпереживання, страждання. Підтвердженням цьому міркуванню може слугувати наукова позиція Барретт Лізи Фельдман щодо універсального характеру емоцій у вимірі еволюції людини, яка є «конструктором» власних емоцій [2, С. 65]. Отже насамперед важливим є керування власними емоціями як в професійно-педагогічному так і в особистісному сеансах ,що дають змогу прийняття себе в професії, усвідомленого пізнання своєї особистої здатності та готовності до різних діяльностей (професійних) і проєктування траєкторії саморозвитку. Відповідно до проблематики статті, зміст і технології психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів насамперед слугують засобами розв'язання провідних цілей реалізації гуманістичного ідеалу освіти, а саме: прагнення розуму до істини, спрямованість вольової активності до добра, а почуттів – до краси. Навчальний (освітній) процес, побудований на загальнолюдських соціально-політичних, морально-етичних цінностях сприятиме не лише формуванню певних професійних знань, умінь і навичок, способів діяльності, а насамперед гуманістичного світогляду й мотивації щодо виконання професійних функцій вчителя початкових класів, вихователя закладу дошкільної освіти. В сучасних культурних і соціальних реаліях України та світу осердя освіти мають посісти людинотвірні цінності, що є основою для забезпечення здобувачам вищої освіти рівних умов навчання, розвитку (саморозвитку), самореалізації впродовж життя.

Ми свідомі того, що розвиток цифрових технологій і штучний інтелект зумовлюють варіативність освітніх концепцій і систем. Можемо погодитися з тим, що вони мають право на існування. Однак



для збереження культурних надбань людства, налагодження міжкультурної взаємодії між людьми з метою вирішення глобальних проблем (збереження життя, еколого-епідеміологічної рівноваги, відвернення руйнівних воєн) на часі людинознавчі, ціннісно-світоглядні концепції, зокрема підготовки педагога на засадах принципу людиноцентризму.

На мотиваційно-пізнавальному етапі психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів початкових класів, вихователів закладів дошкільної освіти важливою є професійна мотивація та усвідомлення власної готовності до професійно-педагогічної діяльності. Тому важливе переосмислення й утвердження міждисциплінарних зв'язків змісту підготовки майбутніх педагогів, що містить знання про людину у всіх проявах (психологія, педагогіка, людинознавство).

Усвідомлена повага до людини та її цінностей (про що йшлося вище за текстом) сприяє вибудовуванню освітнього процесу на засадах довіри до учнів, дітей дошкільного віку та поваги до їхніх інтересів і потреб. Варто зауважити: на мотиваційно-пізнавальному етапі психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів важливим є прийняття ціннісного ставлення педагога до дитини та інших учасників освітнього процесу. Виконання професійних завдань вимагає залучення особистого ціннісно-світоглядного ресурсу педагога. Розвиток особистості (її інтегральних характеристик) визначає успіх професійної підготовки, а разом з тим – удосконалення тієї чи іншої професійної діяльності сприяє вибору власної стратегії розвитку особистості.

Людиноцентрований світогляд майбутнього педагога формується на основі взаємопов'язаних складових, а саме: прийняття людини як найвищої цінності з невід'ємними правами й обов'язками; визнання найважливіших антропологічних цінностей (життя, фізичне й психічне здоров'я дитини, дотримання її прав і свобод); ціннісне ставлення до кожного дня і періоду життя, до дитинства як найціннішого часу в розвитку людини. У поступі професійної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, вчителя початкових класів важливим є вмотивоване прийняття гуманістичних цілей виховання – ціннісного розвитку дитини як особистості, гармонії дитини з природою, суспільством і собою, створення комфортних емоційних умов навчання, виховання та розвитку дітей, учнів. На часі пріоритет виховання особистості, насамперед педагог створює умови для взаємодії та діалогу з дитиною, а отже взаємного поступу вихователя і дитини назустріч одне одному.



На мотиваційно-пізнавальному етапі, студенти першого курсу навчаються розпізнавати багатоманітність учнів та складність освітнього процесу під час засвоєння змісту дисциплін: людинознавство, психологія, педагогіка. Важливим чинником для їхнього особистого та професійного розвитку слугує позитивна внутрішня мотивація до різних діяльностей, що сприяє гнучкому реагуванню на інтереси та потреби учнів і організації здійснення навчання, виховання з урахуванням індивідуального підходу. Знання педагогами інтересів і потреб дітей і учнів позитивно впливають на розвиток їхньої готовності і здатності покращувати освітнє розвивальне середовище, створювати позитивний клімат. Здобувачі вищої освіти-майбутні педагоги, які вирощуватимуть майбутнє нації держави. Тому важливо в процесі професійної підготовки розширити змістове поле для засвоєння студентами різних контекстів – соціальних, культурних, національних, в яких здійснюється освіта та до генерації нових ідей, прогнозування нових потреб в освіті та відповідальності за власну професійну діяльність.

Характер педагогічного впливу на освітній процес і взаємодію його суб'єктів здебільшого залежить від професійної компетентності вихователя, вчителя, їх особистісного іміджу. Очевидним є те, що прагнення дітей до навчання та їх психологічне благополуччя залежать від стилю спілкування з учителем/вихователем. Партнерський стиль спілкування педагога з дітьми сприяє успішному формуванню психічних функцій дитини, долучає їх до навчання. Варто зауважити: на відміну від наведеного вище, авторитарний стиль або призводить до закріплення виконавської позиції та формування конформної поведінки, або викликає негативні емоційно-поведінкові реакції у дітей.

Зважаючи на провідну роль вчителя/вихователя, важливо забезпечити психолого-педагогічний супровід для формування його професійної компетентності щодо формування особистості дитини. Під час вивчення курсу «Психологія» (1-2 курс) ми ознайомлюємо студентів із методиками самодіагностики професійних та особистісних якостей, стилів педагогічного спілкування. Виявлений рівень власного розвитку діагностованих якостей, студенти порівнюють із середніми значеннями параметрів зазначених у діагностичних методиках. У подальшому знання про себе становлять основу для їхнього самовдосконалення та саморозвитку.

Наші спостереження виявили найбільш типові для студентів особистісно-професійні проблеми: особистісна тривожність, нестабільність, порушення Я-концепції, неадекватні самооцінка та рівень домагань, схильність до авторитарного стилю спілкування,



гіпесоціалізованість. Вирішення цих проблем студентами необхідно починати зі зміни ставлення до себе, уважного ставлення до власних особистісних потреб і розвитку позитивного мислення.

На практичних заняттях з психології (1курс) студентам пропонується виконувати систему вправ, спрямованих на розвиток адекватної самооцінки, усунення тривожності, створення стійких умов позитивних психоемоційних станів, наведемо деякі з них:

Вправа 1. Гуманістичне уявлення про людину.

Подумайте про те, що всі люди різні, але кожна людина чудова, тому що вона унікальна: не потрібно змішувати людину та її поведінку; у кожного є здатність до зростання та змін.

Вправа 2. Утвердження у самоцінності.

У стані спокою та розслаблення спробуйте навести декілька відповідей на питання «Хто я?». Потім у монологі для себе та інших розкажіть про власну унікальність. Почніть зі слів «Я – це я. Все, чого я досяг сьогодні, належить мені: журба та радощі, перемоги та поразки...». Кажіть все, що прийде вам в голову для декларації вашої самоцінності. Спробуйте закінчити монолог словами: «Я – це я. Я хочу бути тільки самим собою». Після монологу проаналізуйте, що ви відчули, як змінилося ваше самовідчуття.

Вправа 3. Контраргументи. Спробуйте трохи розібратися у собі, у власних перевагах та обмеженнях. Запишіть їх на аркуші паперу. Намагайтесь виразити те, що відчуваєте «тут і зараз», зазначте рік, число, час заповнення аркушу та збережіть його. Подумайте про те, що приймаєте у собі, а чим ви особисто невдоволені. Періодично повертайтеся до цієї вправи. Аналізуючи зміни ваших оцінок та ваших почуттів (прийняття себе – невдоволення собою).

Вправа 4. Оживлення приємних спогадів. Пригадайте той час життя, коли ви були щасливі. Оберіть будь-який фрагмент та заново продоживіть його (ви були щасливі..., були захоплені творчістю, ...були закохані, ...були на вершині успіху...).

- Тепер спробуйте відповісти собі, які найсуттєвіші особливості вашого переживання?

- Що вам заважає відчути ці почуття зараз?

Повторюйте вправу, коли ви відчуваєте, що вам потрібна психологічна допомога.

Запропоновані вправи можуть виконуватися як самотійно, так і в групі.

Під час тренінгової роботи зі студентами ми використовуємо педагогічні та психологічні методи самовдосконалення, спрямовані на



розв'язання основних проблем вчителів/вихователів у процесі професійного становлення, представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Методи особистісного та професійного самовдосконалення педагога

Проблема вчителя/вихователя	Методи самоосвіти, самовиховання та педагогічної корекції	Методи психокорекції
Дисбаланс культурного та соціального розвитку	Самоаналіз; самокритика	Релаксація; емоційна децентралізація
Малодиференційований образ Я, неадекватна самооцінка	Самовиховання; самонавчання; самовладання; самообмеження	Інтроспекція; ідентифікація; розширення засобів самовиразу
Особистісна тривожність та надконтроль	Самоконтроль; самостимулювання; педагогічний аналіз діяльності та відношень з дітьми	Розширення педагогічного репертуару; емпатійне слухання; соціальна рефлексія; моделювання поведінки
Емоційна дистанція, формалізм по відношенню до дитини	Педагогічні етюди; педагогічна імпровізація; педагогічне прогнозування;	Розвиток позитивного сприйняття дітей; стимулювання особистісного розвитку в умовах тренінгу
Авторитарність та гіперсоціалізованість	Педагогічний аналіз конкретних ситуацій	Тренування комунікативних умінь та навичок; емоційне заглиблення
Недостатня професійна компетентність	Психолого-педагогічний консиліум; аналіз психолого-педагогічної інформації професійного призначення	Я-висловлювання у педагогічних ситуаціях; тренування рефлексивної поведінки; самодіагностика особистісно-професійних переваг та обмежень

Як свідчить досвід, педагоги частіше мають труднощі щодо подолання особистісних психічних властивостей (рис характеру,

організації та способів діяльностей, невпевненості у власних діях). Лише розв'язавши особистісні проблеми, педагог зможе адекватно рефлексувати будь-яку ситуацію, діяльність та змінювати її в необхідному руслі.

На мотиваційно-пізнавальному і конструктивно-діяльнісному етапах психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів із дошкільної та початкової освіти набувають важливі вміння, що спрямовані на формування їхньої здатності та готовності діагностувати власний рівень особистісного і професійного поступу, визначати цілі та інструменти для його вивіщення, добирати технології та засоби для особистісного і професійного розвитку. У цьому аспекті постає необхідність оновлення змістово-технологічного забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів, що включає зміст, організаційні форми, технології, інструменти, що забезпечують розвиток здобувачів вищої освіти в особистісному сенсі та сприяють оволодінню ними професійними компетентностями, які є визначальними у досягненні успіху в професії.

У контексті проблематики, заявленої в статті, актуалізуємо впровадження технології активного навчання студентів-майбутніх педагогів, яка дає змогу формувати загальні та спеціальні (фахові) компетентності майбутніх вихователів та вчителів початкових класів (зазначені в освітньо-професійних програмах). Технології активного навчання спрямовані на реалізацію принципу людиноцентризму, розвитку в діяльності, партнерської взаємодії та забезпечують умови входження в професію у сув'язі теоретичної, практико-зорієнтованої, аксіологічної складових. Зазначимо, що впровадження технології активного навчання у процесі викладання навчальних дисциплін здійснюється поступово, з урахуванням досвіду студентів, їхніх запитів, готовності виконувати завдання із застосуванням таких технологій.

У Київському університеті імені Бориса Грінченка напрацьовано досвід застосування технологій активного навчання зі студентами спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта» під час вивчення навчальних дисциплін та у позааудиторній роботі. Так, під час вивчення змісту інтегрованих навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Людинознавство» студенти оволодівають знаннями щодо соціокультурної функції освіти, її ролі у формуванні особистості, осмислюють сучасні концепції дошкільної і початкової освіти, пізнають особливості організації освітнього процесу у закладах освіти на цінностях. Вивчення цих тем відбувається у процесі групових дискусій,



диспутів, рольових та ділових ігор, круглих столів, навчання на дослідженнях тощо. Під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії майбутні педагоги оволодівають комунікативними, дидактичними, методологічними, емоційно-етичними навичками, розвивають лідерські навички, вчаться генерувати ідеї, вибудовують траєкторію власного особистісного і професійного розвитку.

Тематика семінарських, практичних, лабораторних робіт спрямована на формування здатностей та готовності майбутніх педагогів організувати освітній процес у закладах дошкільної освіти та загальної середньої освіти (початковій школі), впроваджувати набуті знання, вміння та способи діяльності під час педагогічних практик. У перебігу навчальних занять психолого-педагогічного циклу студенти моделюють та вчаться вирішувати педагогічні ситуації, розвивають особистісні якості та професійні вміння в рольових і ділових іграх і під час виконання індивідуальних та групових проєктів, проведення досліджень.

Зауважимо, що результати навчальних досягнень студентів (із застосуванням технології активного навчання) характеризуються позитивною динамікою зростання мотивації до пізнання себе у професії, власного зростання як особистості та професіонала.

Варто зазначити, що змістово-технологічне забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів здійснюється й під час педагогічних майстерок, що проводяться для студентів під час підготовки їх до проходження навчальних практик. На конструктивно-діяльнісному етапі студенти створюють портфоліо особистісно-професійного зростання. Зміст такого портфоліо складають практичні кейси, які дозволяють майбутнім педагогам пізнавати себе, визначати пріоритети щодо власного розвитку, здійснювати рефлексію особистих результатів та на її основі проєктувати індивідуальну дорожню карту особистісного і професійного зростання під час навчання у закладі вищої освіти. Окрім того, під час рефлексивних зустрічей, що проводяться після завершення практики, майбутні педагоги аналізують чи відбувся їхній поступ під час практичної професійної діяльності в ролі вихователя, вчителя та виокремлюють ті умови, що сприяли досягненню результатів, окреслюють можливі причини, що завадили досягти успіху.

Так, відповідаючи на запитання опитувальника, «Наведіть приклади, яким чином технології активного навчання, що застосовувалися у перебігу вивчення дисциплін, вплинули на ваш особистісно-професійний розвиток?», студенти відповіли, що

застосування таких технологій під час вивчення інтегрованих дисциплін із «Педагогіки», «Психології», «Людинознавства» сприяли: «...самовдосконаленню та розширенню світогляду», «...розвинули комунікативні навички під час систематичних дискусій на навчальні теми», «...навчилася висловлювати власну думку», «...аргументувати свою точку зору та чітко формулювати думки», «...під час групової роботи вдосконалила лідерські якості», «...навчилася здійснювати рефлексію своєї діяльності», «...використання технологій активного навчання значно підвищує розвиваючий ефект навчання, створює атмосферу напруженого пошуку, викликає в студентів і викладачів позитивні емоції і переживання», «... кейси допомогли зрозуміти як можна розв'язувати ситуації, що трапляються у професійній діяльності», «...відкриття самої себе, самореалізація, професійний саморозвиток» тощо.

Окрім того, ми запитали у майбутніх педагогів про те, які технології активного навчання є найбільш ефективними у їхньому особистісному та професійному розвитку (рис. 1)

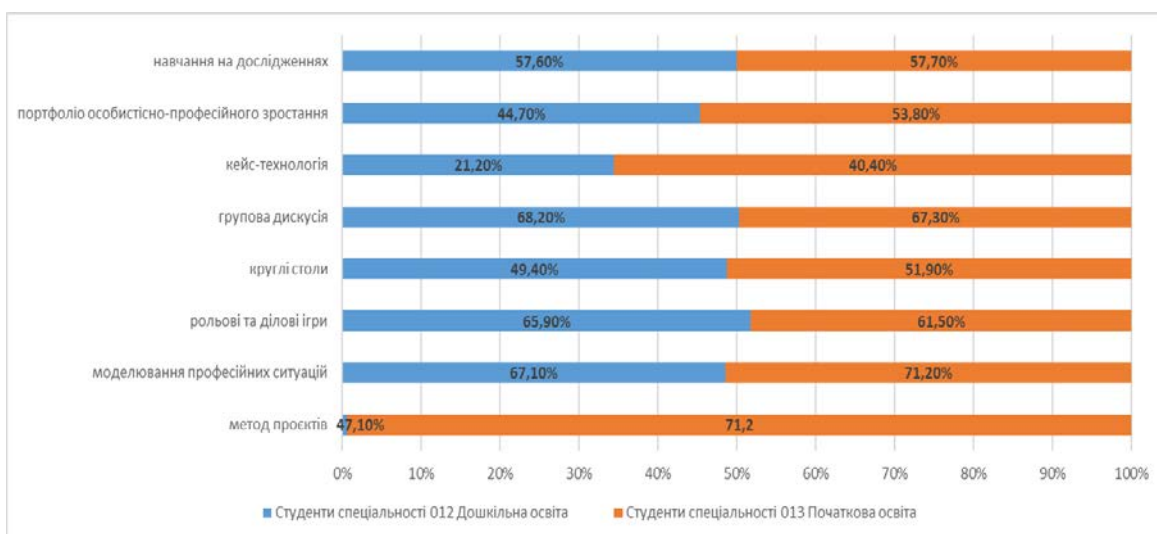


Рис. 1. Відповіді студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта» на запитання анкети «Які технології активного навчання є ефективними у вашому особистісному та професійному становленні?»

Як засвідчують зіставні результати опитування, що подані на рис. 1, студенти обох спеціальностей суголосні в тому, що пропонувані технології активного навчання є ефективними у їхньому особистісному і професійному становленні, оскільки забезпечують не лише засвоєння



змісту навчальних дисциплін, сприяють виконанню завдань навчальних практик, а й сприяють формуванню наскрізних умінь. До цієї групи вмінь віднесено: вільно володіти українською мовою, ефективно розподіляти час для роботи та відпочинку, критично мислити, проявляти творчість та інноваційність, оцінювати ризики, приймати рішення та розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими на засадах партнерства, застосовувати цифрові ресурси для особистісного і професійного розвитку [11; 12].

У руслі проблематики статті актуалізовано розвиток наскрізних умінь для особистісного та професійного становлення майбутніх педагогів, що підтверджують проведені опитування серед здобувачів вищої освіти за спеціальностями: 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта». Респондентам було запропоновано оцінити (за школою вагомості від 1 до 10) актуальність наскрізних умінь для сучасного педагога та ступінь їхньої сформованості у себе (рис. 2).



Рис. 2. Результати оцінювання майбутніми фахівцями з дошкільної та початкової освіти актуальності наскрізних умінь для сучасного педагога та ступінь їх сформованості

Аналіз отриманих результатів довів, що найактуальнішими наскрізними вміннями для респондентів виявилися: вільно володіти українською мовою (84%), застосовувати цифрові ресурси для особистісного і професійного розвитку (82%), співпрацювати з іншими на засадах партнерства (80%). Варто зазначити, що всі виокремлені наскрізні вміння сучасного педагога виявилися досить вагомими для студентів. Однак, оцінка сформованості зазначених умінь у себе продемонструвала переважно невисокі показники, зокрема: ефективно розподіляти час для роботи та відпочинку (22%), оцінювати ризики, приймати рішення та розв'язувати проблеми (25%).

Проведені спостереження, опитування та самооцінювання здобувачів вищої освіти (майбутніх вихователів ЗДО, вчителів ЗЗСО(початкова школа) засвідчили, що процес формування наскрізних умінь не відбувається стихійно, а потребує розроблення ґрунтовного змістово-технологічного забезпечення та цілеспрямованого поетапного психолого-педагогічного супроводу його реалізації. Відповідно до викладеного вище, в освітньому середовищі Київського університету імені Бориса Грінченка реалізується система роботи щодо формування та розвитку наскрізних умінь на всіх етапах особистісно-професійної підготовки майбутніх педагогів.

На першому етапі психолого-педагогічного супроводу (мотиваційно-пізнавальний) – відбувається формування здатностей першокурсників до вивчення та розвитку власних наскрізних умінь. Змістово-технологічне забезпечення на цьому етапі реалізується у процесі вивчення навчальних дисциплін («Університетські студії», «Українські студії», «Людинознавство», «Психологія», «Педагогіка»), індивідуальних та групових консультацій, майстер-класів («Пізнаю себе: колір у моєму житті», «Мотиви та можливості професійного вибору», «Моя перша психолого-педагогічна практика»), адаптаційних тренінгів та першої педагогічної практики (навчальної). У перебігу різних форм роботи студенти проводять самодіагностику сформованості особистісних і професійних якостей, умінь та навичок, порівнюють власні досягнення на попередніх етапах та еталонними компетентностями педагога згідно із змістом професійних стандартів.

На другому етапі (конструктивно-діяльнісний) психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів здійснюється формування наскрізних умінь майбутніх педагогів засобами різноманітних освітніх технологій, зокрема й цифрових, у процесі вивчення фахових навчальних дисциплін. Студенти вдосконалюють уміння між групової комунікації з урахуванням індивідуальних відмінностей учасників освітнього процесу під час практичних занять, позанавчальної роботи та дистанційного спілкування (Google Dok, Trello, Padlet, Jamboart, Google Meet, ZOOM, Viber); навчаються визначати цілі та завдання особистісного і професійного розвитку, здійснювати пошук шляхів вирішення поставлених задач (MindMeister, Mindomo, MindMup); розвивають творчість та критичне мислення у процесі розроблення та презентації освітніх продуктів (PowerPoint, Canva, Prezi); формують уміння доцільно розподіляти час та контролювати власні емоційні стани.



Змістово-технологічне забезпечення третього етапу психолого-педагогічного супроводу формування наскрізних умінь майбутніх педагогів (рефлексійно-прогностичний) реалізується в процесі ведення студентами Е-портфоліо особистісно-професійного розвитку, відеосес, карток самоаналізу-SWOT, виконання рефлексійних завдань як під час теоретичної так і практичної підготовки.

На четвертому етапі професійної підготовки (ціннісно-ідентифікаційний) відбувається удосконалення та апробація сформованих наскрізних умінь під час педагогічних практик та проведенні пошуково-дослідницьких робіт студентами. На цьому етапі психолого-педагогічний супровід полягає у вивченні потреб, мотивів, інтересів та можливостей учасників освітнього процесу як науково-педагогічними працівниками так і самими здобувачами вищої освіти (широке використання сервісів Google Forms, Kahoot).

Висновки. У статті висвітлено концептуальні ідеї та результати наукового пошуку розв'язання проблеми змістово-методичного забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів. На широкій вибірці встановлено достатньо високу затребуваність у студентів-майбутніх педагогів психолого-педагогічного супроводу їхнього особистого та професійного розвитку задля розбудови людино-центрованої освіти. Проблематика статті є міждисциплінарною. Основою для її вирішення обрано антропоцентричну парадигму, що ґрунтується на гуманістичних (гуманітарних) цінностях. Відповідно до зазначених концептуальних ідей подано загальну характеристику змісту інтегрованих курсів навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Психологія», «Людинознавство» та апробованих адекватних освітніх технологій, цифрових інструментів. Оскільки проблемне поле є достатньо широким, окремі положення щодо ефективності змістово-технологічного забезпечення потребують подальшого вивчення і можуть становити інтерес для дослідників.

Література:

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко; упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян. Київ, 2016. 36 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.05.2023).
2. Фельдман Барретт Ліза *Як народжуються емоції* / пер. з англ. Ярослава Лебеденка. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2018, 480 с.
3. Rodgers C., Jerome Freiberg H. *Freedom to learn*. Third Edition. Macmillan College. Publishing Company, 1994. 527 p.

4. Ювал Н. Х. *21 урок для 21-го століття* / пер. з англ. Олександра Дем'янчука. Київ: BookChef, 2018. 416 с.

5. Губерський Л. В. Сучасна філософія гуманітарного знання: парадигми і дискурси. *Педагогічна і психологічна науки в Україні (до 15-річчя АПН України)* / ред. колегія Сухомлинська О. В., Бех І. Д., Луговий В. І. К.: Педагогічна думка, 2007. Т. 4. Педагогіка і психологія вищої школи. 439 с. С. 128-141.

6. Хомич Л. Вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. 20(2). С. 168-177. [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.168-176](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.168-176).

7. Ivaniuk H., Kuzemko L., Venhlovska O., Vovchok Y., Antypin Y. The use of digital tools in interdisciplinary projects of students' personal and professional self-development. *Amazonia Investiga*. 2022. Volume. 11. Issue 54. P. 94-108.

8. Zhang X., Admiraal W., Saab N. Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level. *Journal of education for teaching*. 2021, Vol. 47. Issue 5. P. 714-731 <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1942804>.

9. Moraru M., Cristea G. Self-knowledge and Professional Development-sustainable Educational Condition of a Relationship. *2nd Cyprus International Conference on Educational Research, (CY-ICER 2013)*. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2013. Volume 89. P. 94-97.

10. Іванюк Г.І. Психолого-педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах освітніх змін. *Перспективи та інновації науки*. 2023. 9(27). С. 219-231.

11. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (дата звернення: 20.05.2023).

12. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 19 жовтня 2021 року № 755-21. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 20.05.2023).

References:

1. Hrynevych, L., Elkin, O., Kalashnikova, S., Kobernyk, T., Kovtunets, I., Makarenko, O., Malakhova, O., Nanaieva, T., Usatenko, H., Khobzei, P., & Shyian, R. (2016). *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]* (Hryshchenko, M., Eds.). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

2. Feldman, Barrett L. (2018). *Yak narodzhuiutsia emotsii [How emotions are born]*. (Yaroslav Lebedenko, Trans). Kharkiv: Klub simeinoho dozvillia [in Ukrainian].

3. Rodgers, C., & Jerome Freiberg H. (1994). *Freedom to learn*. Third Edition. Macmillan College. Publishing Company.



4. Yuval, N. KH. (2018). *21 urok dlia 21-ho stolittia [21 lessons for the 21st century]*. (Oleksandr Demianchuk, Trans). Kyiv: BookChef [in Ukrainian].

5. Huberskyi, L. V. (2007). Suchasna filozofiiia humanitarnoho znannia: paradyhmy i dyskursy [Modern philosophy of humanitarian knowledge: paradigms and discourses]. U O. Sukhomlynska, I. Bekh & V. Luhovyi (Eds.), *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini (do 15-richchia APN Ukrainy): T. 4. Pedahohika i psykholohiia vyshchoi shkoly [Pedagogy and psychology of the higher school]* (p. 128-141). K.: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

6. Khomych, L. (2021). Vchytel novoi ukrainskoi shkoly: vektory profesiinoho rozvytku [The teacher of the new Ukrainian school: vectors of professional development]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, prospects*, 20(2), 168-177. [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.168-176](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.168-176) [in Ukrainian].

7. Ivaniuk, H., Kuzemko, L., Venhlovska, O., Vovchok, Y., & Antypin, Y. (2022). The use of digital tools in interdisciplinary projects of students' personal and professional self-development. *Amazonia Investiga*, 11(54), 94-108.

8. Zhang, X, Admiraal, W., & Saab, N. (2021). Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level. *Journal of education for teaching*, 47, 5, 714-731 <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1942804/>.

9. Moraru, M., & Cristea, G. (2013). Self-knowledge and Professional Development-sustainable Educational Condition of a Relationship. *2nd Cyprus International Conference on Educational Research, (CY-ICER 2013)*. Procedia – Social and Behavioral Sciences. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 89, 94-97.

10. Ivaniuk, H. I. (2023). Psykholoho-pedahohichniy suprovid osobystisno-profesiinoho rozvytku maibutnikh pedahohiv v umovakh osvity zmin [Psychological and pedagogical support of personal and professional development of future teachers in conditions of educational changes]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*, 9(27), 219-231 [in Ukrainian].

11. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)»: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.12.2020 № 2736 [On the approval of the professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a junior specialist diploma)»: Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated 12.23.2020 № 2736]. Retrieved from: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> [in Ukrainian].

12. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity»: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 19 zhovtnia 2021 roku [On the approval of the professional standard «Preschool teacher»: Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated October 19, 2021]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].



УДК 373.5.016:37.013.83

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-540-550](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-540-550)

Ішутіна Олена Євгенівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Університетська, 12, м. Слов'янськ, 84122, <https://orcid.org/000-0002-7801-4205>

Чернікова Юлія Олександрівна учитель, Селидівська ЗОШ І-ІІІ ступенів № 6 Селидівської міської ради, вул. Перемоги, 19, м. Селидове, 85400

ІНФОМЕДІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ

Анотація. Початок ХХІ століття відзначається вступом людства в нову епоху інформаційного суспільства, що характеризується глобальним поширенням мас-медіа в усіх сферах життєдіяльності суспільства та окремої особистості. Розвиток технологій призводить до парадоксальних змін у спілкуванні між людьми та формуванні нового комунікативного простору, що має світовий розмах сьогодні. У той же час, спілкування набуває віртуального виміру, дозволяючи одночасно спілкуватися мільйонам зацікавлених осіб.

Цей виклик сучасності вимагає особливої уваги педагогів до медіа, оскільки вони широко впливають на духовний світ особистості, стають засобом дистанційного спілкування та джерелом неформальної освіти. Досвід впровадження медіа в освітній процес показує, що вони можуть успішно сприяти підготовці людини до спілкування з масовими засобами комунікації під час соціалізації. Це, з одного боку, допоможе захистити дітей від потенційно шкідливих ефектів медіа, а з другого – виховати споживача медіапродукції, здатного розуміти й використовувати засоби масової комунікації, оскільки більшість інформації людина отримує саме через різноманітні медіа, включаючи Інтернет. У зв'язку з цим, важливим завданням для педагогів є формування та розвиток медіаграмотності у поєднанні з володінням сучасними інформаційно-цифровими технологіями. Іншими словами, це стосується розвитку в людини навичок інфомедійної грамотності.

З'ясовано, що поняття «інфомедійна грамотність» є відносно новим для української наукової спільноти. У контексті дослідження



інфомедійну грамотність здобувачів початкової освіти визначено як комплекс наскрізних знань, умінь і навичок, необхідних для активної та усвідомленої взаємодії з медіа та інформацією в суспільстві, які базуються на здатності критично осмислювати і працювати з різними видами інформації та аналізувати, послуговуватися і створювати різні видами медіапродуктів у процесі навчання та для задоволення особистих потреб комунікації.

Визначено, що в основі інфомедійної грамотності здобувачів початкової освіти лежить вміння взаємодіяти з медіапродуктами різних жанрів.

Ключові слова: початкова школа, інфомедійна грамотність, медіаосвіта, інтеграція.

Ishutina Olena Yevhenivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education Theory and Practice, SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Universytetska St., 12, Sloviansk, 84122, <https://orcid.org/000-0002-7801-4205>

Chernikova Yuliia Oleksandrivna Teacher, Selydivska Secondary School No. 6 of Selydove city council, Peremohy St.,19, Selydove, 85400

INFOMEDIA LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS: CONTENT AND STRUCTURE OF THE CONCEPT

Abstract. The beginning of the 21st century is marked by the entry of humanity into a new era of the information society, characterized by the global spread of mass media in all spheres of society and individual life. The development of technologies leads to paradoxical changes in communication between people and the formation of a new communicative space, which has a global scope today. At the same time, communication takes on a virtual dimension, allowing millions of interested individuals to communicate simultaneously.

This modern challenge requires special attention of educators to the media, as they have a wide influence on the spiritual world of an individual, become a means of remote communication and a source of informal education. The experience of the introduction of media into the educational process shows that they can successfully contribute to the preparation of a person to communicate with mass means of communication during socialization. This, on the one hand, will help to protect children from the potentially harmful effects of the media, and on the other hand, to educate a



consumer of media products who is able to understand and use the means of mass communication, since most of the information a person receives is through various media, including the Internet. In this regard, an important task for teachers is the formation and development of media literacy in combination with the possession of modern information and digital technologies. In other words, it concerns the development of information literacy skills in a person.

It was found that the concept of “infomedia literacy” is relatively new for the Ukrainian scientific community. In the context of the study, the infomedia literacy of primary education students is defined as a complex of comprehensive knowledge, abilities and skills necessary for active and conscious interaction with media and information in society, which are based on the ability to critically consider and work with various types of information and to analyze, use and create different types of media products in the learning process and to meet personal communication needs.

It was determined that the ability to interact with media products of various genres is at the heart of the infomedia literacy acquired in primary education.

Keywords: primary school, infomedia literacy, media education, integration.

Постановка проблеми. У нашому сучасному світі, який характеризується швидким розвитком нових інформаційно-комунікаційних засобів і медіатехнологій, очевидним фактом є те, що кожна людина протягом дня зазнає значної кількості інформації, яка часто є маніпулятивною і вимагає критичного мислення та адекватної реакції. У той час як дорослі люди, засновуючись на своєму життєвому досвіді і знаннях, можуть впевнено розрізняти маніпулятивну інформацію та протидіяти їй, психіка дітей вразлива і піддається некерованому впливу нескінченного потоку інформації. Оскільки наші учні проводять багато часу у взаємодії з різними комунікаційними пристроями, такими як смартфони та ноутбуки, дуже важливо, щоб вони могли адекватно сприймати, аналізувати та оцінювати надходящу інформацію з різних джерел та розумно використовувати її у своєму житті. У ситуації, яка включає російську воєнну агресію проти України і інформаційну війну, медіаосвіта, або медіаедресація, відіграє важливу роль у формуванні таких вмінь і якостей особистості. Це напрямок у педагогіці, спрямований на вивчення комунікативної та інформаційної природи масових засобів інформації та активне засвоєння сучасних наукових знань у цій галузі.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення наукової літератури засвідчує, що дослідженням проблеми формування інфомедійної грамотності особистості займалися такі науковці та медіадидакти як Т. Водолазська, Т. Устименко, Н. Курмишева, О. Кучерук, О. Матвійчук, Т. Устименко, Н. Шурхно, S. Amdam, C. Erdem, B. Erişti та ін.

Різні аспекти формування медіаграмотності в початковій освіті і на уроках мовно-літературної освітньої галузі зокрема висвітлено в роботах Н. Бондаренко, Г. Верес, Н. Васильківської, О. Ішутіної, В. Голощاپової, Г. Корицької, С. Богдзієвич, О. Слижук, І. Старагіної, Г. Терещук, І. Кузьми, О. Янкович, О. Шуневич. Методика роботи з медіапродуктами в освітньому процесі стала предметом наукових пошуків О. Антонової, С. Дубовик, А. Готмар, Г. Онкович, І. Шевирьової та ін.

Метою статті є здійснити аналіз сутності і структури поняття «інфомедійна грамотність здобувачів початкової освіти».

Виклад основного матеріалу. У науковому просторі сьогодні функціонують кілька понять на позначення результату медіаосвіти: «медіаграмотність», «інфомедійна грамотність», «медіакомпетентність», «медіакультура» тощо. Погоджуємося з дослідниками щодо розуміння родового співвідношення між цими категоріями, яке схематично представлено на рис. 1.

Зважаючи на те, що медіаграмотність / інфомедійна грамотність є системотвірним і в той же час початковим або вихідним рівнем по відношенню до інших категорій – характеристик особистості у сфері взаємодії з медіа, у дослідженні ми будемо послуговуватися саме ним, адже молодший шкільний вік і обсяг матеріалу з медіаосвіти, передбачений типовими освітніми програмами, дозволяють говорити про певний рівень сформованості саме медіаграмотності / інфомедійної грамотності здобувачів початкової освіти.

Науковці сучасності правильно стверджують, що медіаграмотність має велике значення як у повсякденному житті, так і в освітньому середовищі початкової школи. Вона допомагає учням використовувати різноманітні медіа, такі як телебачення, радіо, відео, кінематограф, преса та інтернет. Здобувачі початкової освіти повинні бути здатні розрізняти ці різновиди медіа, оскільки це є основою для розвитку їх уявлень про медіаосвіту як ефективного інструменту для розвитку творчої, самостійної та критично мислячої особистості в умовах постійного зростання інформаційного потоку. Це також має вплив на міжособистісну комунікацію, розвиток критичного мислення

та вміння розуміти схований зміст повідомлень і протистояти маніпуляціям, що можуть бути здійснені мас-медіа [3, с. 15 – 16].

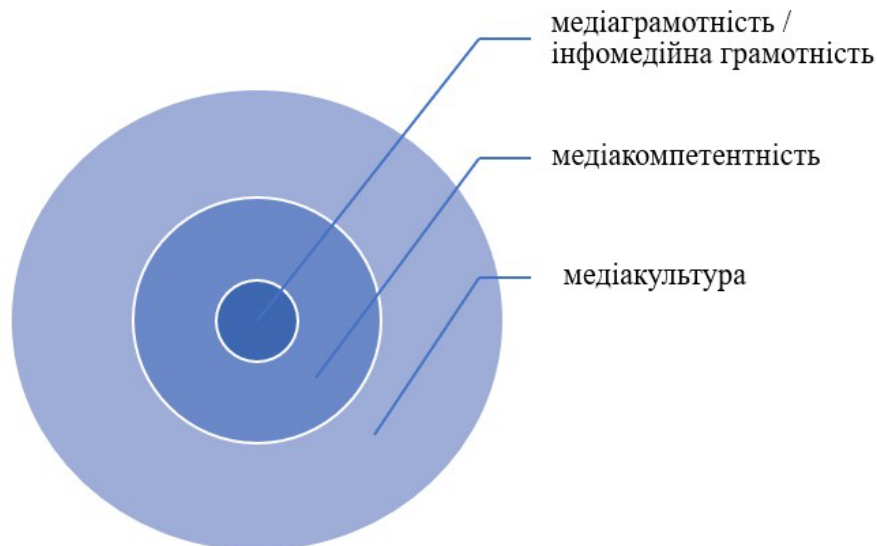


Рис. 1. Кореляція понять «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність»

Інфомедійна грамотність є важливою «грамотністю», яка необхідна для сучасного життя. Поняття інфомедійної грамотності є новим для українського суспільства і потребує більш детального наукового обґрунтування і пояснень. Починаючи з 2017 року в Україні проводиться широкомасштабний проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», який охоплює заклади загальної середньої освіти, а з жовтня 2019 року також педагогічні заклади вищої та післядипломної освіти. Цей проєкт реалізується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки Посольства Сполучених Штатів Америки та Посольства Великої Британії в Україні у співпраці з Міністерством освіти і науки України та Академією української преси. Проєкт передбачає впровадження інноваційних методик навчання для розвитку навичок інфомедійної грамотності, що дозволить забезпечити компетентнісний підхід до освіти на високому рівні, зокрема, через навчання критичного сприйняття інформації [1].

У літературі та інтернет-ресурсах термін «інфомедійна грамотність» трактується як набір компетентностей, необхідних для активної й усвідомленої участі в житті медійного суспільства. Компетентності з медіаграмотності можна умовно поділити на чотири групи – розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів та вміння досягати власних цілей, використовуючи медіа.



Інфомедійна грамотність, за Н. Курмишевою, означає здатність сприймати інформацію на основі критичного мислення та створювати медіапродукти, з урахуванням динаміки подій у світі та на основі аналізу та оцінки медіатекстів згідно з контекстом медіафункціонування, а також з використанням кодових і репрезентаційних систем [4].

За Т. Устименко, основою інфомедійної грамотності є стимулювання людей до роздумів про те, що вони спостерігають, бачать та читають [10]. За словами О. Кучерук, цей процес передбачає урахування декількох складових інформаційної грамотності, таких як «інформаційна грамотність, медіаграмотність, критичне мислення, соціальна толерантність, стійкість до впливів медіа на емоції, цифрова безпека, візуальна грамотність, інноваційність та креативність» [5, с. 10].

Зважаючи на думку О. Слижук, слід відзначити, що інфомедійна грамотність є результатом поєднання основних елементів освіти, які сприяють розвитку учнівських навичок роботи з різними типами інформації та використання різноманітних медіазасобів як під час навчання, так і для задоволення особистих потреб [7, с. 193 – 202].

Узагальнюючи погляди науковців, *інфомедійну грамотність здобувачів початкової освіти* визначаємо як комплекс наскрізних знань, умінь і навичок, необхідних для активної та усвідомленої взаємодії з медіа та інформацією в суспільстві, які базуються на здатності критично осмислювати і працювати з різними видами інформації та аналізувати, послуговуватися і створювати різні види медіапродуктів у процесі навчання та для задоволення особистих потреб комунікації.

Під час аналізу формування медіаграмотності учнів на уроках української мови, О. Шуневич виявила, що інфомедіаграмотність складається з різних компонентів, які виникають внаслідок компетентнісної медіаосвіти. Вона особливо акцентує увагу на необхідності розрізнення емоційно-ціннісного компонента, крім когнітивного та діяльнісного. Дослідниця підкреслює, що залучення учнів до медіаторчості є важливим і складним аспектом [11, с. 105].

Медійно-інформаційна грамотність, за концепцією ЮНЕСКО, об'єднує три взаємопов'язані комплекси компетенцій – інформаційну грамотність, медіаграмотність і технологічну /цифрову грамотність [12].

Інформаційна грамотність означає набір вмінь, які дозволяють людині знаходити, аналізувати та використовувати інформацію. Це зосереджується на процесі споживання інформації та набутті нею стану поінформованості. Вона включає в себе здатність користувача визначати свої інформаційні потреби, знаходити доступ до інформації, критично оцінювати її, використовувати інформаційно-комунікаційні



технології для обробки інформації та етично ставитися до неї. Інформаційну грамотність можна розглядати як інструмент, що надає можливість людям ефективно знаходити, оцінювати, використовувати і створювати інформацію у всіх аспектах життя для досягнення особистих, суспільних, професійних і освітніх цілей [12]. Інформаційна грамотність є узагальнювальним (парасольковим) терміном, який включає в себе такі поняття як цифрова, візуальна грамотність, академічна грамотність, обробка інформації, інформаційні навички, управління даними тощо.

Медіаграмотність включає в собі набір навичок, які дозволяють отримувати доступ до медіа, аналізувати медійний контент, оцінювати медіаповідомлення та створювати власний контент для самовираження та спілкування [12]. Як правильно відзначає О. Матвійчук, медійна та інформаційна грамотність не розвиваються миттєво – це постійний і динамічний процес, пов'язаний з набуттям досвіду і практикою [6].

Технологічна, або цифрова грамотність передбачає вміння користуватися сучасними інформаційними технологіями та програмним забезпеченням із урахуванням усіх можливостей, що надає інформаційний прогрес [12].

Згідно зі С. Ауфенангером та деякими іншими німецькими дослідниками, медіакомпетентність включає кілька компонентів:

1. Пізнавальний компонент передбачає знання, розуміння та аналіз медіа і інформації, що надається через них.
2. Моральний компонент забезпечує розгляд медіа з етичної точки зору. Це означає, що медіа контент та його виробництво мають бути узгодженими з очікуваними впливами на особистість.
3. Соціальний компонент враховує вплив медіа на різні соціальні групи суспільства.
4. Ефективний компонент визначає комунікативну функцію медіа, тобто його здатність до ефективного спілкування та передачі інформації.
5. Діяльнісний компонент передбачає вміння використовувати медіа для досягнення власних цілей.

Ці компоненти утворюють основу медіакомпетентності, яка включає різні аспекти розуміння, використання та оцінки медіа [7].

С. Дубовик і А. Готмар виокремили такі компоненти медіакомпетентності:

- інформаційно-пізнавальний компонент, який включає уявлення та знання про термінологію, теорію та історію медіакультури;



– критичний компонент, що передбачає навички аналізу та інтерпретації текстів, аналітичного мислення, читання, письма, самоконтролю та самокорекції як споживача медіа, а також критичного використання інтернету;

– мотиваційний компонент, що враховує стійку мотивацію особистості до ефективного пізнання медіапростору;

– морально-соціальний компонент, що забезпечує етичне розглядання медіа, тобто медіазміст та виробництво медіа повинні враховувати передбачувані впливи на різні соціальні групи суспільства;

– контактний компонент, який визначає функцію медіа як комунікації;

– діяльнісний компонент, що передбачає вміння самостійно обирати та використовувати медіа для досягнення власних цілей, створювати медіатексти і розвиватися в медіасфері [2, с. 173].

Перелік необхідних знань, умінь і навичок з інфомедійної грамотності конкретизовано в очікуваних результатах навчання за змістовою лінією «Досліджуємо медіа» мовно-літературної освітньої типових освітніх програм НУШ-1 (керівник О. Савченко) та НУШ-2 (керівник Р. Шиян) [9].

Порівнявши передбачувані результати для учнів 4-го класу, видно, що обидві освітні програми включають всі необхідні стандарти та приділяють достатню увагу навичкам створення та аналізу медіатекстів. Однак, типова програма, яка була розроблена під керівництвом Р. Шияна, більше акцентує увагу вчителя на тому, на що саме звертати увагу під час аналізу форми медіатексту, таких як використання голосу, музичного супроводу, фонових шумів, кольорів, спецефектів тощо. Крім того, ця програма також рекомендує вчителю звернути увагу на розвиток критичного мислення, такого як визначення правдоподібності описаних подій та тверджень у медіатексті, розрізнення фактів і суджень у простому медіатексті [9].

У процесі аналізу наукових робіт встановлено, що інфомедійна грамотність, на думку дослідників, охоплює різні складники: естетичні і креативні навички (здатність бачити, чути, створювати й інтерпретувати медіаконтент); інтерактивні навички (здатність спілкуватись за допомогою медіа і приміряти на себе різні медіаролі): інтерактивні навички (готовність висловлювати свої думки і настанови); навички критичного аналізу (уміння інтерпретувати і розуміти значення різних медіаконтентів); навички безпеки (уміння знаходити вихід зі скрутних ситуацій і уникати їх, захист приватного простору і вміння уникати шкідливих контактів і контенту) тощо. Узагальнимо їх у трьох блоках: когнітивному, операційно-діяльнісному і мотиваційному (рис. 2.).



Рис. 2. Структура інфомедійної грамотності здобувачів початкової освіти

Висновки. Отже, у ході аналізу теоретичної літератури було виявлено, що інфомедійна грамотність – складне, багатогранне та об’ємне поняття, яке з’явилося в науковому полі не так давно. Узагальнюючи погляди науковців, слід наголосити, на тому, що інфомедійна грамотність здобувачів початкової освіти – це комплекс наскрізних знань, умінь і навичок, необхідних для активної та усвідомленої взаємодії з медіа та інформацією в суспільстві, які базуються на здатності критично осмислювати і працювати з різними видами інформації та аналізувати, послуговуватися і створювати різні видами медіапродуктів у процесі навчання та для задоволення особистих потреб комунікації.

У структурі інфомедійна грамотність здобувачів початкової освіти можна виділити такі компоненти: мотиваційний, когнітивний та операційно-діяльнісний, основним завданням яких є розвиток можливостей роботи з інформацією, комунікативних здібностей, критичного мислення, навчання правильно сприймати і створювати власні медіапродукти.

Література:

1. Водолазська Т. В., Курмишева Н. І., Устименко Т. А. Інфомедійна грамотність: імплементація в освіті дорослих : навч.- метод. посіб.; упор. Т. А. Устименко. Полтава: ПОІППО ім. М. В. Остроградського, 2021. 108 с.
2. Дубовик С. Г., Готмар А. Р. Формування в молодших школярів умінь створювати медіапродукти. *Молодий вчений*. 2021. № 2 (90). С. 171–175. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-2-90-33>
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Президія Національної академії педагогічних наук України. Президія Національної академії педагогічних наук України. Протокол. (2016, № 1–7/6–150). URL: <https://cutt.ly/2bvDmfF>.



4. Курмишева Н. Інфомедійна грамотність у педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії. 2020. URL: <https://medialiteracy.org.ua/infomedijna-gramotnist-u-pedagogichnij-sub-yekt-sub-yektnij-vzayemodiyi/>

5. Кучерук О. Інтегрування інфомедійної грамотності в простір мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 3. С. 9–12.

6. Матвійчук О. Є. Ресурси освітянських бібліотек України з інфомедійної грамотності. Інфомедійна грамотність – невід'ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти. Збірник статей / Редкол. : В. Ф. Іванов (голов. ред.). Київ : Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 241–247.

7. Слижук О. Інтеграція інформаційної грамотності у процесі навчання української літератури в 5–6 класах Нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2022. №1. Ч.І, С. 193–202.

8. Старагіна І. П. Нова українська школа: методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. Навчально-методичний посібник. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 58 с.

9. Типові освітні програми для 3–4 класів НУШ (О. Я. Савченко, Р. Б. Шиян). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalniprogrami-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

10. Устименко Т. А. Розвиток інфомедійної грамотності як ефективна стратегія післядипломної педагогічної освіти. Менеджмент розвитку сучасного закладу освіти в умовах інформаційного освітнього простору: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Полтава, 29 травня 2020 року: за заг. ред. С.В. Королук. Полтава : ПОІППО, 2020. С. 312–320.

11. Шуневич О. М. Шляхи формування медіаграмотності в процесі навчання учнів української мови. *Український педагогічний журнал*. 2017. №4. С. 103–111.

12. European Commission/EACEA/Eurydice. Digital Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2019. 152 p. doi:10.2797/763

References:

1. Vodolazska, T. V., Kurmysheva, N. I., Ustymenko, T. A. (2021). Infomediina hramotnist: implementatsiia v osviti doroslykh [Infomedia literacy: implementation in adult education]. Poltava : POIPPO im. M. V. Ostrohradskoho. [in Ukrainian].

2. Dubovyk, S. H., Hotmar, A. R. (2021). Formuvannia v molodshykh shkoliariv umin stvoriuvaty mediaprodukty [Formation of skills to create media products in younger schoolchildren]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 2 (90), 171–175. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-2-90-33> [in Ukrainian].

3. Kontseptsiiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [Concept of implementation of media education in Ukraine.]. Prezydiia Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Prezydiia Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Protokol. (2016, № 1–7/6–150). URL: <https://sutt.lu/2bvDmfF>. [in Ukrainian].

4. Kurmysheva, N. (2020). Infomediina hramotnist u pedahohichnii subiekt-subiektunii vzaiemodii [Infomedia literacy in pedagogical subject-subject interaction]. URL: <https://medialiteracy.org.ua/infomedijna-gramotnist-u-pedagogichnij-sub-yekt-sub-yektnij-vzayemodiyi/> [in Ukrainian].



5. Kucheruk, O. (2020). Intehruvannia infomediinoi hramotnosti v prostir movnoi osvity [Integration of infomedia literacy in the space of language education]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 3, 9–12. [in Ukrainian].

6. Matviichuk, O. Ye. (2021). Resursy osvitiivskykh bibliotek Ukrainy z infomediinoi hramotnosti [Resources of educational libraries of Ukraine on information media literacy]. In *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity – Infomedia literacy is an integral part of the educational process of a higher education institution*. Kyiv : Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentr Vilnoi presy, pp. 241–247. [in Ukrainian].

7. Slyzhuk, O. (2022). Intehratsiia informatsiinoi hramotnosti u protsesi navchannia ukrainskoi literatury v 5-6 klasakh Novoi ukrainskoi shkoly [Integration of information literacy in the process of teaching Ukrainian literature in 5-6 grades of the New Ukrainian School]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko LNU*, 1 (I), 193–202. [in Ukrainian].

8. Starahina, I. P. (2020). Nova ukrainska shkola: metodyka formuvannia umin z mediahramotnosti na zaniattiakh z predmetiv movno- literaturnoi haluzi v pochatkovii shkoli [New Ukrainian school: a method of forming media literacy skills in language and literature classes in primary school]. Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, Tsentr vilnoi presy. [in Ukrainian].

9. Typovi osvitni prohramy dlia 3–4 klasiv NUSh [Typical educational programs for grades 3–4 of NUS] (O. Ya. Savchenko, R. B. Shyian). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navshalni-programy/navshalni-programy-dlya-roshatkovoi-shkoli>. [in Ukrainian].

10. Ustymenko, T. A. (2020). Rozvytok infomediinoi hramotnosti yak efektyvna stratehiia pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Development of infomedia literacy as an effective strategy for postgraduate pedagogical education]. *Menedzhment rozvytku suchasnoho zakladu osvity v umovakh informatsiinoho osvitnoho prostoru: Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii*. Poltava, 29 May 2020. Poltava, pp. 312– 320. [in Ukrainian].

11. Shunevych, O. M. (2017). Shliakhy formuvannia mediahramotnosti v protsesi navchannia uchniv ukrainskoi movy [Ways of forming media literacy in the process of teaching students of the Ukrainian language]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 103–111. [in Ukrainian].

12. European Commission/EACEA/Eurydice. Digital Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2019. 152 p. doi:10.2797/763



УДК: 378.2:614.25:616.31

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-551-574](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-551-574)

Калиняк Марина Миколаївна методист стоматологічного факультету, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 16-А, м. Ужгород, 88015, тел.: (031) 264-03-61

Мочалов Юрій Олександрович доктор медичних наук, професор, професор кафедри хірургічної стоматології та клінічних дисциплін, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 16-А, м. Ужгород, 88015, тел.: (031) 264-03-61, <https://orcid.org/0000-0002-5654-1725>.

ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ХІРУРГІЧНА СТОМАТОЛОГІЯ» ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ. ДИСКУСІЯ

Анотація. В умовах непростой соціально-економічної ситуації в Україні вітчизняна вища школа зіштовхнулася із рядом непростих викликів, які подекуди ставлять взагалі критичне запитання щодо її подальшого розвитку та існування. Незавершена реформа вищої школи та незакінчена реформа охорони здоров'я, різке скорочення фінансування, зниження й так критично недостатніх стандартів оплати праці та соціального захисту викладачів вищої школи, імплементація законодавчих норм та галузевих правил ЄС у практику за відсутності адекватної фінансової підтримки галузі, скорочення контингенту студентів, формалізація освітнього процесу, руйнування матеріально-технічної бази окремих закладів вищої освіти (ЗВО) та еміграція частини науково-педагогічних працівників – все це неповний перелік проблем та гострих моментів, що вразили медичну освіту в Україні. Це негативно вплинуло на можливість та якість викладання клінічних навчальних дисциплін для здобувачів вищої освіти в галузі наук 22 – Охорона здоров'я, і більшою мірою стоматологічних дисциплін.

В сучасних умовах дистанційна форма навчання стала невіддільним компонентом підготовки майбутніх лікарів-стоматологів в Україні. Дистанційна форма навчання в медицині надає значну кількість переваги в плані уніфікації, підвищення доступності навчальних матеріалів, індивідуалізації навчального плану, підвищення рівня вмотивованості та самодисципліни. Впровадження дистанційного навчання на факультетах медичного напрямку в ЗВО України відбулося



в ритмі галопу, без відповідної підготовки матеріально-технічного забезпечення закладів освіти та кадрів. На сьогодні всі ЗВО в Україні мають розроблене відповідне методичне забезпечення для такої форми навчання, науково-педагогічний персонал використовує доступні платформи для онлайн навчання, проте спостерігаються тенденції до формального виконання завдань та забезпечення навчального процесу як зі сторони здобувачів, так і зі сторони викладачів.

Для вивчення клінічних дисциплін, і хірургічної стоматології зокрема, дистанційні методики навчання можуть розглядатися тільки як допоміжні, оскільки формування ряду фахових компетенцій майбутнього лікаря-стоматолога можливо тільки в присутності пацієнта під контролем викладача. Розвиток симуляційних методик навчання в медицині таку проблему може вирішити лише частково. Такий напрямок потребує значних капіталовкладень зі сторони закладів вищої освіти, що в умовах воєнного стану дуже складно реалізувати. Попередні оцінки результатів запровадження дистанційної форми навчання в підготовці лікарів-стоматологів свідчать про зниження якості навчання, проте говорити про остаточні висновки з цього приводу ще зарано.

На сьогодні вітчизняна система медичної додипломної та післядипломної освіти має потребу у врегулюванні використання дистанційних методик навчання та забезпечення засвоєння практичних навичок здобувачами освіти.

Ключові слова: освіта, стоматологія, реформування, онлайн навчання, удосконалення, Україна.

Kalyniak Maryna Mykolayivna Methodologist of Dental Faculty, Uzhhorod National University, Universytetska St., 16-A, Uzhhorod, 88015, tel.: (031) 264-03-61

Mochalov Iurii Oleksandrovych Doctor of Medical Sciences, Full Professor, Professor of Department of Surgical Dentistry and Clinical Subjects, Universytetska St., 16-A, Uzhhorod, 88015, tel.: (031) 264-03-61, <https://orcid.org/0000-0002-5654-1725>.

THE PROBLEMS OF IMPROVING THE TEACHING OF SURGICAL DENTISTRY FOR HIGHER SCHOOL STUDENTS AT THE CURRENT STAGE OF UKRAINIAN HIGHER SCHOOL DEVELOPMENT. A DISCUSSION

Abstract. In the difficult socio-economic situation in Ukraine the national higher school faced a number of difficult challenges, which in some places pose a critical question regarding its further development and



existence. The unfinished reform of higher education and the reform of health care, a sharp reduction in funding, a reduction in the already critically insufficient standards of remuneration and social protection of teachers (professors) of universities, the implementation of legislative norms and field rules of the EU in practice during the absence of adequate financial support of the field, a reduction in the number of students, the formalization of the educational process, the destruction of the material and technical base of certain institutions of higher education and the emigration of a part of scientific and pedagogical personnel – all this is an incomplete list of problems and acute moments that have affected the medical education in Ukraine. This had a negative impact on the possibility and quality of teaching the clinical educational subjects for students of higher education in the field of sciences 22 - Health care, and to a greater extent the dental clinical disciplines (subjects).

In modern conditions, distance education has become an integral component of the teaching of future dentists in Ukraine. The distance form of education in medicine provides a significant number of advantages in terms of unification, increasing the availability of educational materials, individualizing the curriculum, increasing the level of motivation and self-discipline. The implementation of distance learning at the medical faculties of the Higher Education Institutions of Ukraine took place at a gallop, without appropriate preparation of the material and technical support of educational institutions and personnel. To date, all higher education institutions in Ukraine have developed appropriate methodological support for this form of education, scientific and pedagogical personnel uses available platforms for online education, however, there are trends towards formal performance of tasks and provision of the educational process both on the part of students and on the part of teachers.

For the study of clinical disciplines (subjects), and surgical dentistry in particular, distance learning methods may only be considered as auxiliary, since the formation of a number of professional competencies of a future dentist is possible only in the presence of a patient under the supervision of a teacher. The development of simulation teaching methods in medicine is able to solve this problem only partially. Such a direction requires significant capital investments from higher education institutions, which is very difficult to realize in the conditions of military state. Preliminary assessments of the results of the introduction of distance education in the training of dentists indicate a decrease in the quality of education, but it is still too early to speak about the final conclusions on this matter.

Today, the domestic system of undergraduate and postgraduate medical education needs to regulate the use of distance learning methods and ensure the assimilation of practical skills by students.

Keywords: education, dentistry, reforms, online study, improvement, Ukraine.

Постановка проблеми. В умовах непростой соціально-економічної ситуації в Україні вітчизняна вища школа зіштовхнулася із рядом непростих викликів, які подекуди ставлять взагалі критичне запитання щодо її подальшого розвитку та існування. Незавершена реформа вищої школи та незакінчена реформа охорони здоров'я, різке скорочення фінансування, зниження й так критично недостатніх стандартів оплати праці та соціального захисту викладачів вищої школи, імплементація законодавчих норм та галузевих правил ЄС у практику за відсутності адекватної фінансової підтримки галузі, скорочення контингенту студентів, формалізація освітнього процесу, руйнування матеріально-технічної бази окремих закладів вищої освіти та еміграція частини науково-педагогічних працівників – все це неповний перелік проблем та гострих моментів, що вразили медичну освіту в Україні. Це негативно вплинуло на можливість та якість викладання клінічних навчальних дисциплін для здобувачів вищої освіти в галузі наук 22 – Охорона здоров'я, і більшою мірою стоматологічних дисциплін [1-3].

Мета статті – за даними публікацій вітчизняних учених, присвячених проблемам викладання клінічних навчальних дисциплін для здобувачів вищої освіти визначити основні тенденції розвитку та вдосконалення викладання хірургічної стоматології в закладах вищої освіти України, що сформувалися за останні п'ять років.

Виклад основного матеріалу. Модернізація викладання стоматологічних дисциплін у сучасних умовах. Загально визнаним є факт, що стоматологія належить до найбільш практичних підгалузей охорони здоров'я, результати діяльності в якій є максимально упредметненими та наочними, й переважна кількість робіт в котрій виконується вручну фахівцями, які мають високорозвинені мануальні навички. З іншої сторони, стоматологія належить до одної з найбільш наукомістких та технологічно розвинених напрямків медицини, з високими темпами інноваційної діяльності. Дійсно, стоматологія є галуззю медицини, в якій широко впроваджуються і застосовуються сучасні технології, і в довоєнний період Україна була одним зі світових лідерів за швидкістю впровадження нових лікувально-діагностичних технологій у практику [4,5]. І такий процес потребує оперативного опановування лікарями-стоматологами новими знаннями та практичними навичками, що впливає як на додипломну, так і на



післядипломну медичну освіту. Поява нових пломбувальних матеріалів для відновної терапії при лікуванні карієсу зубів, інноваційних методик знеболювання, розробка сучасних матеріалів для естетичної реставрації зубів, широке застосування комп'ютерних технологій, лазерної апаратури для стоматологічного лікування – все це вимагає від лікаря-стоматолога постійного вдосконалення своїх знань та практичних навичок. Тому, незважаючи на численні об'єктивні та суб'єктивні перешкоди, процес модернізації освіти у стоматології в Україні не стоїть на місці. Загальнопоширеним явищем на стоматологічних кафедрах закладів вищої освіти, поряд із традиційною (лекційно-семінарсько-заліковою) системою освіти (базована в сучасних умовах на кредитно-модульній системі), згідно з якою навчальний матеріал спочатку подається лекційним методом, потім опрацьовується (засвоюється, застосовується) на семінарських, практичних та лабораторних заняттях, а результат засвоєння перевіряються у формі заліків, в підготовці лікарів-стоматологів дедалі більше використовуються альтернативні, сучасні освітні технології, в ході викладання як нормативних, так і вибіркового навчальних дисциплін [6,7].

Досвід роботи закладів вищої освіти під час застосування максимальних обмежень при «ковідній» пандемії та з початком запровадження воєнного стану в Україні показує зростання використання сучасних інформаційних технологій в медичній освіті. Основними напрямками діяльності у сфері застосування сучасних освітніх технологій на стоматологічних кафедрах стали:

- 1) використання рейтингової системи оцінки знань студентів; проведення тестового контролю з отриманих знань;
- 2) застосування у навчанні ситуаційних задач;
- 3) створення та забезпечення ефективної роботи системи доступу до інформації з використанням високотехнологічних систем комунікації та сучасних носіїв інформації;
- 4) впровадження у навчальний процес електронних засобів навчання; використання дистанційного навчання;
- 5) створення навчальних фільмів;
- 6) підготовка навчальних макетів, таблиць та інших наочних посібників;
- 7) ведення науково-дослідної роботи [8-10].

Але опанування знаннями й практичними навичками в стоматології неможливе без особистої присутності здобувача освіти. Навчальний процес на кафедрах стоматології складно уявити без наочних посібників, оскільки завдяки їх використанню може



активізуватися увага у здобувачів освіти, підвищується їхній інтерес до навчання, що сприяє кращому запам'ятовуванню інформації (і для цього необхідна присутність студентів та викладачів офлайн), що позитивно впливає на результати навчання [11,12]. Тому доцільно на стоматологічних кафедрах залучати студентів до активного створення наочних посібників. Такими видами можуть бути створення плакатів та графічних логіко-структурних схем, присвячених різним аспектам стоматологічних навчальних дисциплін, мотиваційні альбоми з гігієни порожнини рота для пацієнтів, фотоальбоми із прикладами каріозних та некаріозних уражень зубів, захворювань слизової оболонки порожнини рота, захворювань пародонту, дефектів зубних рядів, запальних процесів у щелепно-лицевій ділянці (ЩЛД), пухлиноподібних процесів та пухлин ЩЛД, макети зубних рядів, демонстраційних стоматологічних інструментів та приладів тощо [13,14].

Об'єктивні обставини роботи вищої школи у 2020-2023 роках одним із пріоритетних напрямків навчального процесу на кафедрі стоматологічного профілю зробили використання платформ дистанційного навчання, зокрема систем «Moodle» та «Google Classroom». На таких платформах співробітники кафедр розміщували такі види інформації: основні та додаткові навчальні матеріали для теоретичної підготовки студентів зі стоматологічних дисциплін, навчальні відеофільми, ілюстративний матеріал, методичні розробки щодо виконання керованої самостійної роботи, переліки та алгоритми виконання практичних навичок, питання до тестування, а також ситуаційні задачі на тематику занять. Зазначені матеріали використовуються студентами для підготовки до практичних занять, екзаменаційного тестування, а також під час виконання контрольованої самостійної роботи. Використання платформ онлайн навчання надає змогу оптимізувати витрати часу на засвоєння навчального матеріалу [12,15,16,10].

Стосовно варіантів онлайн навчання, то найбільш цікавим та ефективним способом навчання, візуального донесення інформації у максимально доступній формі для споживачів виступає навчальний відеофільм, який дозволяє поєднувати в собі інформаційні кадри, постановчі, графічні або об'ємні зображення процесів та явищ, важкодоступних людському оку або об'єктиву відеокамери, графіків, схем, процентних викладок тощо. В стоматології часом навчальні фільми, інтраопераційні відео та анімовані схеми стали невіддільною частиною навчання. Такі навчальні технології дозволяють оптимізувати процес донесення та засвоєння нової інформації. Доволі часто шляхом



застосування демонстрації навчального фільму можна заощадити час на донесення нової чи важливої інформації, зменшити кількість навчальних годин шляхом збільшення цільової аудиторії, зменшити навантаження на лектора чи викладача, який пояснює новий матеріал. Перевагою навчальних фільмів у стоматології є насамперед висока їх наочність. Крім того, навчальний фільм дозволяє викладачеві продемонструвати ту чи іншу стоматологічну маніпуляцію на обмеженому для візуалізації полі досить великій групі студентів або слухачів одночасно [17,18].

В більшості закладів вищої освіти в Україні на кафедрах стоматологічного профілю постійно проводиться активна робота зі створення та накопичення різноманітних інформаційних ресурсів за спеціальностями. На різних платформах дистанційного навчання, на комп'ютерних серверах кафедр, а також на різних носіях інформації зберігаються електронні книги, презентації, навчальні фільми, майстер-класи, методичні розробки та інше. Такі «сховища» контенту можуть бути дуже корисними як для студентів, так і для викладачів, оскільки збирають безліч ресурсів в одному доступному місці, також вони можуть бути корисні в управлінні змістом навчального курсу, забезпечуючи швидке оновлення документів і доступ до матеріалів, що часто використовуються. Матеріали до створення такого «сховища» електронних ресурсів постійно оновлюються, доповнюються новими. Причому поповнення здійснюється не тільки викладачами кафедри, а й самими студентами, що дозволяє постійно вдосконалюватися, розвиватися і добре орієнтуватися в стоматологічних технологіях, що дуже швидко розвиваються [19,20,10,12,14, 15].

Реформа вищої освіти та перехід на кредитно-модульну систему сприяли підвищенню вимог до викладача ЗВО. Тепер він має виконувати не тільки контролювальну функцію, а також бути консультантом і координатором процесу. При цьому значно зросло значення самостійної роботи студентів. На відміну від традиційної методики навчання, що базується на передачі знань, суть сучасного підходу опанувати професійні компетентності шляхом самостійної праці студентів з методичними розробками, основною та додатковою літературою. Успішність цього процесу часто залежить від мотивації, самодисципліни та організованості студента, ступеня розвитку його вольових якостей. При необхідності студенти можуть отримати консультативну допомогу від викладача. В рамках таких удосконалень в ході вивчення клінічних стоматологічних дисциплін застосовуються сучасні тестові форми контролю:

1) «тести на впізнавання», що передбачають вибір студентом із декількох варіантів одного правильного, - для оцінювання початкового рівня знань;

2) «тести на правдивість», що використовують відповідь «так» або «ні»;

3) «тести на послідовність дії»;

4) «тести з множинним вибором»

5) а також тести у формі ситуаційних завдань, які потребують творчого підходу, мають більш високий рівень складності.

Проведення контролю знань із використанням ситуаційних задач дозволяє перевірити самостійність прийняття рішень, дають можливість оцінити знання, навички та уміння які студент отримав на занятті. На практиці застосовуються типові та нетипові навчальні задачі. В типових задачах умова складається на основі стандартної ситуації, наявні усі необхідні дані, розв'язання яких відбувається за стандартним алгоритмом. Нетипові навчальні задачі проєктуються із застосуванням міждисциплінарного підходу у вигляді алгоритмів обстеження, діагностики, лікування [21,8,11,16].

Особливості викладання хірургічної стоматології як клінічної навчальної дисципліни. Хірургічна стоматологія належить до нормативних (обов'язкових) клінічних навчальних дисциплін у підготовці майбутнього лікаря-стоматолога, також вона є одною із лікарських спеціалізацій в стоматології. Вона не є винятком, тож при викладанні будь-якої клінічної дисципліни перед студентом постають три основні завдання (Г.П. Рузін, 2013):

1. Студент повинен розуміти «що робити»;

2. Студент повинен знати «навіщо і як робити»;

3. Студент повинен вміти самостійно виконати низку необхідних за фахом дій.

Саме ця «тріада» дозволяє розробити мотиваційну схему в опануванні клінічної навчальної дисципліни. Ці вимоги охоплюють обґрунтування важливості знань фундаментальних дисциплін, основ патології та особливостей перебігу захворювань, що входять до конкретної клінічної дисципліни, та, що дуже важливо саме у стоматології, мануальні практичні навички. Для виконання цих вимог обов'язково потрібний збіг інтересів студента та викладача: викладач має хотіти навчити, а студент – хотіти навчитися.

В чинних освітніх програмах вітчизняних ЗВО вивчення хірургічної стоматології розпочинається з третього року навчання. На момент переходу на третій курс студент стоматологічних факультетів



вже опанував основні теоретичні фундаментальні науки, такі як анатомія, гістологія, мікробіологія, нормальна фізіологія, медична та біологічна хімія. Він засвоїв половину курсу фармакології, патологічної анатомії та патологічної фізіології; знайомий з основами хірургії, терапії та засадами стоматологічних спеціальностей. Тобто, майбутній фахівець уже готовий до осмисленого сприйняття конкретних клінічних понять та дій.

Окрім найпоширенішої в практиці маніпуляції (видалення зубів) хірургічна стоматологія охоплює доволі широкий перелік розділів, опанування котрих є необхідним для лікаря-стоматолога. Такими є:

1. Знеболення при стоматологічних операціях залежно від характеру та локалізації процесу, стану хворого; його вибір та методика проведення; ускладнення знеболення в ЩЛД.

2. Операція видалення зуба, її техніка, особливості проведення залежно від зуба, показання, протипоказання до неї, можливі ускладнення, зубозберігальні операції.

3. Запальні процеси періапикальних тканин, кісткових та м'яких тканин щелепно-лицьової ділянки, можливі варіанти поширення та перебігу, ускладнення, інтенсивна терапія.

4. Травматичні ушкодження тканин обличчя в умовах мирного та воєнного часу, види та механізми ушкоджень, методи надання та обсяг допомоги залежно від клінічної ситуації.

5. Онкологія щелепно-лицьової області, види пухлин, особливості їх розвитку на обличчі, особливості діагностики та лікування, онконастороженість та онкопрофілактика.

6. Відновлювальні, реконструктивні, пластичні, косметичні операції на обличчі, шиї та щелепах. Стоматологічна імплантація.

Незважаючи на візуальну локальність та ізольованість патологічних процесів у порожнині рота, студент з перших днів роботи в клініці хірургічної стоматології та щелепно-лицьової хірургії повинен постійно переконуватися в необхідності повноцінного та всебічного обстеження будь-якого хворого для уникнення діагностичних помилок та запобігання розвитку ускладнень. Особливо яскраво цю необхідність можна продемонструвати при розборі діагностики онкологічних хворих, проявів системних, дерматологічних, венерологічних або гематологічних захворювань у ротовій порожнині. Варто зазначити, що за умови доступу до спостереження за пацієнтами в умовах клініки від самого початку вивчення хірургічної стоматології студенти IV, особливо V курсу вже мають можливість накопичувати свій власний, нехай невеликий, клінічний досвід.

Під час проведення практичних занять робота з обстеження пацієнта, обґрунтування діагнозу, вибір методу лікування має бути спільною, студенти мають почуватися рівними учасниками цього процесу. Саме тоді вони можуть використовувати раніше набуті знання, переконуються у необхідності їх застосування у клініці, вчать послідовності та логіці мислення. Звичайно, провідна роль в такому процесі залишається за викладачем, але вміло побудоване обговорення створює враження у студентів, що без їхньої допомоги та знань тут, зрештою, не обійшлося б. При цьому, відповідна оцінка цих думок є сильним стимулом для подальшого навчання. На думку випускників, які давно закінчили заклади вищої освіти, такі епізоди їхньої безпосередньої участі в діагностиці чи виборі методу лікування запам'ятовуються навіть краще, ніж уперше самостійно виконана стоматологічна маніпуляція [22,4,8,14].

Кейсова методика навчання. Одним із варіантів в організації освітнього процесу сьогодні виступають активні методики навчання, які, окрім активізації процесів сприйняття інформації, пам'яті, логіки, уваги, також розвивають творче продуктивне мислення, поведінку, спілкування. Таким активним методом для навчання студентів визнано «кейс-метод» («case-study»), який протягом тривалого часу активно використовується в американських і європейських закладах освіти при підготовці фахівців для самих різних сфер професійної діяльності. Переважний пул зусиль викладача при застосуванні такої освітньої методики зосереджена на розробці індивідуальних кейсів – в наборі клінічних ситуацій, призначених для навчального аналізу та закріплення знань у студентів. І завдання викладача полягає в ретельному відборі ситуацій, які будуть включені в кейс. Кейсова методика – це комплексний метод навчання, що розвиває у студента (слухача) здібності самостійного пошуку інформації, її аналізу, навички роботи в команді та самостійно. Навчальні кейси створюють враження «реальності» розглянутих ситуацій і, отже, стимулюють глибоке занурення студента в процес аналізу і взаємодії з партнерами, схожу зі справжньою професійною практикою, і цим пояснюють високу результативність такої методики навчання. Вважається, що застосування серії кейсів протягом навчального циклу сприяє у майбутніх лікарів виробленню певного досвіду вирішення професійних завдань. Важлива особливість такої навчальної методики – стимулювання у слухачів розвитку здатності до обґрунтованого, продуманого, аргументованого й усвідомленого вибору різних варіантів вирішення тієї чи іншої проблеми.



При систематичному застосуванні ситуаційних завдань за методом кейсів при вивченні клінічних дисциплін спостерігається перехід від пасивного до активного відношення до навчання, стимулюється інтерес до досліджуваної дисципліни, що дозволяє студенту вести моніторинг власних досягнень і успіхів, надає певною мірою впевненості у власних силах. Вважається, що ефективність буде вищою у навчального кейса без перевантаження інформацією та питаннями (5-8 сторінок друкованого тексту) – разом з умовами задачі та рішенням. Розробляючи навчальний кейс для вирішення завдань з клінічних навчальних дисциплін, важливо пам'ятати наступне:

1) кейс – це творча робота, але вона вимагає дисципліни і виконання поставленої задачі;

2) кейс розробляється з певною метою, але його текст залежать від авторського почерку розробника кейса;

3) навчальний кейс застосовується для виявлення здатності студента інтерпретувати, аналізувати, узагальнювати, систематизувати навчальний матеріал, критично мислити, об'єктивно оцінювати інформацію [23,4,22].

Проблеми викладання стоматологічних дисциплін на клінічних базах. В умовах проведення реформування вищої школи та впровадження в практику нових стандартів вищої освіти українські ЗВО швидко перелаштувалися під сучасні вимоги, в усіх навчальних програмах розгорнуто прописано рівні компетентностей, навичок, які отримають студенти після закінчення навчання, і цей перелік є зіставним із подібним таким у закордонних медичних ЗВО. Але в цьому нашій ЗВО лише виконали формальні вимоги. Наявна в Україні система освіти за своєю суттю не здатна забезпечити належний рівень реальних медичних знань та навичок у випускників факультетів медичного напрямку. Незважаючи на поступовий розвиток університетських клінік, наявні вітчизняні такі заклади є малими закладами охорони здоров'я (ЗОЗ) у власності університетів, приватні/напівприватні заклади, або невеликі заклади, на базі яких неможливо забезпечити весь необхідний обсяг підготовки майбутнього фахівця. Переважно клінічні навички студент може опанувати на так званих клінічних базах закладів охорони здоров'я. Але в переважній більшості такі клінічні бази – це ті ж самі навчальні аудиторії, де студентів опитують відповідно до змісту робочої програми навчальної дисципліни, проводять тестування та інші види навчання, без доступу до живого пацієнта. Тобто, здобувачі вищої освіти «проходять» клінічну навчальну дисципліну, сидячи в класах.



Більш того, за умов низького рівня оплати праці викладачів ЗВО (можна порівняти навіть рівня окладів у практичній охороні здоров'я та вищій школі), висококваліфіковані лікарі та дослідники не мають мотивації вести педагогічну та наставницьку діяльність. Це призводить до загального зниження реальної професійної (лікарської) кваліфікації у викладачів ЗВО на факультетах медичного напрямку, або вони можуть відповідати кваліфікаційним вимогам лише формально. Не є таємницею, що окремі викладачі хірургічних та терапевтичних спеціальностей лише «відробляють» години згідно з індивідуальним розподілом педагогічного навантаження, але роками не бачать реальних пацієнтів, не проводять лікувально-консультативну роботу, не мають хірургічної активності, але успішно заповнюють відомості про «здачу» студентами практичних навичок.

Ситуація на клінічних базах кафедр ЗВО зазнала погіршення в ході запровадження окремих кроків реформи охорони здоров'я, реформи адміністративно-територіального устрою, що були негармонізовані. Реформування стаціонарної ланки системи охорони здоров'я зменшила можливість працевлаштування викладачів ЗВО на посади лікарів за сумісництвом. Перетворення ЗОЗ на комунальні некомерційні підприємства у власності місцевих рад ускладнила процедуру оренди площ клінічних баз ЗВО у ЗОЗ. Піку гостроти цієї ситуації було досягнуто у 2020 році – коли, навіть у розпал ковід-епідемії, навіть найкваліфікованіші викладачі не мали права підійти до пацієнтів, якщо хоча б за найменшим сумісництвом не рахувалися в цій лікарні. Зазначену проблему було формально врегульовано протягом року, але фактично така взаємодія можливо лише на ризик та розсуд адміністрації ЗОЗ.

Місцева влада відповідно до чинного законодавства вимагає орендну плату за площу, яку використовують кафедри, і одним з основних аргументів у цьому є переважання в ЗВО контингенту студентів, які навчаються за «небюджетний» кошт. Це призводить до конфліктів інтересів між ЗВО та місцевими радами, і ця ситуація не врегульована й до сьогодні. «Жертвами» таких реформ та конфліктів в результаті стають студенти: в приватних клініках пацієнти відмовляються від огляду студентами (мають законне право), в державних — самі викладачі часто не мають доступу до хворих [24,2,3].

Стосовно викладання стоматологічних клінічних навчальних дисциплін, і хірургічної стоматології зокрема, то переважна більшість амбулаторних маніпуляцій для студентів можуть бути продемонстровані



на базі приватних ЗОЗ стоматологічного профілю, хоча в таких випадках й мови не може бути про особисту роботу студента з пацієнтом. Тому в Україні протягом останніх десяти склалася така ситуація, що ЗВО різної форми власності та підпорядкування випускають доволі велику кількість молодих лікарів, але загальний рівень їх підготовки є незадовільним. Далеко не всі випускники можуть виконати навіть елементарні лікарські та сестринські маніпуляції, орієнтуються щодо діагностики та визначення напрямку лікування пацієнта. Доволі яскраві результати такої ситуації можна побачити на ринку праці, у формі дефіциту грамотних вміль лікарів, частина з яких залишила Україну з початком воєнного стану, і ситуація може перетворитися на справжню катастрофу вже за 5–10 років [3].

Перехід до дистанційної форми навчання.

Введення режиму надзвичайного стану, пов'язаного із пандемією COVID-19 спричинило справжню кризу в освітній галузі, і підготовка фахівців за спеціальністю 221 стоматологія при цьому теж відчутно постраждала. Для багатьох ЗВО це стало справжнім викликом, що різко змінило вимоги до викладачів. Виникла потреба зберегти безперервне навчання, забезпечити ефективне засвоєння навчальної програми зі стоматологічних навчальних дисциплін, підготувати студентів до ліцензійного іспиту Крок 2. І це запустило критичну та болісну трансформацію методики викладання для студентів шляхом впровадження в практику сучасні інформаційних комп'ютерних технологій навчання – інтернет-ресурсів: Zoom, навчальні платформи Google Classroom, Moodle, Edmodo, сервіси Microsoft Teams, Google Meet, Skype та ін., соціальні мережі (Facebook, Instagram), служби обміну миттєвими повідомленнями та мобільні застосунки на кшталт Viber, Telegram, WhatsApp та ін., які дозволяли створювати закриті групи, спільноти, чати, вести обговорення тем, завдань, проблем, інформації тощо [1,15,9].

На початок карантинних обмежень, які надалі в Україні перейшли у воєнний стан, викладачі та студенти не зовсім розуміли, що ж насправді їх очікує. Але доволі швидко студенти стали більш самостійними, навчилися спілкуватися дистанційно, а викладачі освоїли різні програми, записали відеолекції, короткі тематичні відео. Проведення заняття в дистанційному форматі охоплює елементи практичної та самостійної роботи студентів, семінарського обговорення теоретичних питань, контролюючої частини заняття. В режимі відеоконференції можливо проведення усного контролю та розбору питань. В такому форматі можливе розв'язання ситуаційних задач, та



розбір проблемних питань у формі сократичного діалогу. На фантомі наживо або в запису викладач під час відеоконференцій може демонструвати окремі практичні навички. Проблемою дистанційного навчання для клінічних навчальних дисциплін (і хірургічної стоматології зокрема) є неможливість студентом відтворити практичну навичку, неможливість бути залученим до клінічного прийому пацієнта. Враховуючи, що серед студентів стоматологічних факультетів за типом сприйняття інформації переважають візуали та кінестетики, то дистанційна форма навчання для них не може забезпечити якісне засвоєння навчального матеріалу. Але як би це не було прикро, дистанційне навчання сьогодні є провідною формою в підготовці майбутніх лікарів в Україні, починаючи з 2020 року [1,3].

Зі своєї сторони дистанційна форма навчання відрізняється від традиційних форм наступними рисами:

- гнучкість (студент може виконувати завдання у зручній для себе час, у зручному місці й темпі);
- модульність – студент отримує можливість самостійно формувати навчальний план, відповідно до своїх інтересів;
- економічність – зниження використання площ, засобів та інвентарю ЗВО та клінічних баз;
- зниження собівартості навчального процесу завдяки концентрованому та уніфікованому підходам;
- технологічність – активне використання в роботі новітніх досягнень інформаційних і телекомунікаційних технологій;
- соціальна рівноправність (студенти мають рівні можливості отримувати освіту незалежно від місця проживання, стану здоров'я, рівня економічного розвитку та матеріального забезпечення);
- інтернаціональність – можливість надання освітніх послуг без обмеження кордонами країни [6,16,19].

Запровадження дистанційної форми навчання кардинально змінило роль викладача в навчальному процесі – він стає більше координатором освітнього процесу, вимушений швидко підвищувати власний рівень педагогічної майстерності, швидко опановувати нові доступні технології освіти. Сучасний викладач ЗВО, який навчає клінічних дисциплін, повинен мати високий рівень знань не лише в межах своєї спеціалізації, але й мусить володіти сучасними інформаційними та мультимедійними технологіями, що допоможе йому у роботі зі здобувачами освіти при дистанційному навчанні. На викладача покладається велика відповідальність у керуванні навчальним процесом, у створенні високоякісного блоку навчально-



методичного матеріалу, у допомозі студентам щодо створення індивідуального навчального плану.

Також, така форма освіти потребує відповідного сучасного матеріально-технічного забезпечення – кожен викладач повинен мати обладнане робоче місце та доступ до платних інформаційних ресурсів світових наукометричних баз. У тих випадках, коли на всю кафедру є лише один сучасний комп'ютер, а переважна більшість є морально та фізично застарілими терміналами, то про забезпечення високої якості контенту курсів для дистанційного навчання не може бути мови, або таке забезпечення відбувається коштом самого викладача, без будь-якої компенсації зі сторони роботодавця [6,20,3].

Але для факультетів медичного напрямку підготовки така форма освіти не дозволяє виконати реально всі поставлені цілі навчання. Недоліками дистанційної форми навчання, які можуть стати критичними перепонами в підготовці майбутнього лікаря, можуть бути наступні:

1. Розробка та підготовка якісних навчально-методичних комплексів займає велику кількість робочого часу, потребує адекватного фінансування, розвинених технічних ІТ-ресурсів;

2. Рівень знань студентів дистанційної освіти все ж таки є нижчим ніж у тих, хто навчався очно;

3. Відсутність відпрацювання практичних навичок;

4. Важкодоступність до деяких баз даних (насамперед, іноземних);

5. Недостатнє використання активних методів навчання;

6. Регулярна потреба у персональному комп'ютері та доступі до високошвидкісного Інтернету.

7. Критична залежність навчального процесу від стабільного електропостачання (що себе проявило із початком атак на вітчизняну енергосистему)

На сьогодні говорити про детально про переваги й недоліки (та головне про результати) запровадження дистанційних форм навчання у вищій школі в Україні не має можливості, оскільки попередні дані будуть зрозумілими й доступними для оцінки з 2025 року [3].

Переважна більшість викладачів ЗВО поділяють думку, що підготувати лікаря дистанційно неможливо. Протягом всього розвитку медицини як науки студенти-медики навчалися біля «ліжка хворого», саме це забезпечує розвиток «клінічного мислення» та сприяє засвоєнню особливих компетенцій, без котрих неможливо формування сучасного лікаря-професіонала. Впровадження дистанційного навчання



У викладання стоматологічних навчальних дисциплін призвело до заміни клінічних прийомів на базах кафедр на відео практичних маніпуляцій, які записуються заздалегідь. З цією метою можливе використання доступних в мережі Інтернет та на соціальних мережах відео, створених професіоналами, фотопротоколів стоматологічних маніпуляцій, інтраопераційних відео, презентацій клінічних випадків, анімованих схем та фільмів тощо. Такий матеріал надає можливість продемонструвати окремі стоматологічні (хірургічні) маніпуляції, для окремих студентів та молодих лікарів вони виступають потужними мотиваційними інструментами для підвищення власної професійної кваліфікації, опанування нових методик діагностики та лікування. Додавання такого матеріалу до лекцій зазвичай дуже позитивно сприймається слухачами та сприяє підвищенню якості та результатів навчання. Але, на жаль, перегляд відеоматеріалу не може забезпечити практичне навчання та засвоєння маніпуляцій (т.зв. «постановку руки»). Більш того, логічний прийом спрощення та обмеження повноти інформації, які зазвичай застосовують в ході створення відеоматеріалу, можуть сприяти засвоєнню неповного обсягу матеріалу і формувати в майбутнього фахівця дещо викривлені поняття щодо процесів та проблемних моментів надання стоматологічної допомоги та знижувати критичність при усвідомленні власного професійного рівня [25,26,17,10,24].

Висновки. Отже, в сучасних умовах дистанційна форма навчання стала невіддільним компонентом підготовки майбутніх лікарів-стоматологів в Україні. Дистанційна форма навчання в медицині надає значну кількість переваги в плані уніфікації, підвищення доступності навчальних матеріалів, індивідуалізації навчального плану, підвищення рівня вмотивованості та самодисципліни. Впровадження дистанційного навчання на факультетах медичного напрямку в ЗВО України відбулося в ритмі галопу, без відповідної підготовки матеріально-технічного забезпечення закладів освіти та кадрів. На сьогодні всі ЗВО в Україні мають розроблене відповідне методичне забезпечення для такої форми навчання, науково-педагогічний персонал використовує доступні платформи для онлайн навчання, проте спостерігаються тенденції до формального виконання завдань та забезпечення навчального процесу як зі сторони здобувачів, так і зі сторони викладачів.

Стосовно дистанційних методик навчання, то для вивчення клінічних дисциплін, і хірургічної стоматології зокрема, вони можуть розглядатися тільки як допоміжні, оскільки формування ряду фахових компетенцій майбутнього лікаря-стоматолога можливо тільки в



присутності пацієнта під контролем викладача. Розвиток симуляційних методик навчання в медицині таку проблему може вирішити лише частково. І на сьогодні такий напрямок потребує значних капіталовкладень зі сторони ЗВО, що в умовах воєнного стану дуже складно реалізувати. Попередні оцінки результатів запровадження дистанційної форми навчання в підготовці лікарів-стоматологів свідчать про зниження якості навчання, проте говорити про остаточні висновки з цього приводу ще зарано.

На сьогодні вітчизняна система медичної додипломної та післядипломної освіти має потребу у врегулюванні використання дистанційних методик навчання та забезпечення засвоєння практичних навичок здобувачами освіти.

Література:

1. Вастьянов РС, Стоянов ОМ, Тірон ОІ, Вансович ВС, Остапенко ЮО Підвищення якості освіти та наближення її до оптимального рівня при дистанційній формі викладання патологічної фізіології студентам медичного університету. *Укр. Мед. Часопис*. 2023; 2 (154): 1-6.

2. Вороненко ЮВ, Мінцер ОП. Про «розумні межі» використання інформаційних технологій в медичній освіті. В: Колесник ЮМ, редактор. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної відеоконференції з міжнародною участю. Актуальні питання дистанційної освіти та телемедицини 2016; 2016, жовт.13; Запоріжжя. Запоріжжя: ЗДМУ; 2016, с. 5-7.

3. Горобейко МБ, Дінець АВ Медична освіта в Україні: системні проблеми і можливі шляхи їх вирішення. *Укр. Мед. Часопис*. 2022;5 (151): 1-3.

4. Поліщук СС, Шувалов СМ, Даліщук АІ, Кушта АО, Шкільняк ЛІ Викладання травматології щелепно-лицевої ділянки на кафедрі хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії. В: Мороз ВМ, Гумінський ЮЙ, Фоміна ЛВ, редактори. Тези доповідей навчально-методичної конференції. Актуальні проблеми сучасної медичної освіти: національний досвід та світовий вимір; 2019, лют.7; Вінниця. Вінниця: ВНМУ; 2019, с.176-177.

5. Славінська ЮС Практична значущість цифрових технологій для інтелектуального розвитку майбутніх лікарів-стоматологів. В: Бабич ВП, Рибалко ЛС, редактори. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті: міжнародна колективна монографія*. Харків: ВННОТ; 2019, с.439-443.

6. Шелевер ОВ, Лахмотова ЮВ, Капранов ЯВ Проблеми впровадження змішаного навчання в ЗВО України. *Інноваційна педагогіка*. 2022; 52 (2): 166-170.

7. Савка СД, Карвацька НС Особливості викладання клінічних дисциплін студентам-медикам під час дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19. У: *Proceedings of the XXXI International Scientific and Practical Conference. Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*; 2021, Aug. 30; 2021, Warsaw. Warsaw: RS Global Sp. z OO; с. 16-18.

8. Погоріла АВ, Шінкарук-Диковицька ММ, Ковальчук ЛЮ, Мунтян ОВ Досвід застосування сучасних новітніх методик навчання студентів стоматологічного факультету Вінницького національного медичного університету імені МІ Пирогова. В: Капустник ВА, Марковський ВД, М'ясоєдов ВВ, редактори. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки; 2021, квіт. 8; Харків. Харків: ХНМУ; 2021, с.158-159.

9. Катеренчук ІП Дистанційне навчання в умовах карантину: необхідність чи альтернатива? В: Капустник ВА, Марковський ВД, М'ясоєдов ВВ, редактори. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки; 2021, квіт. 8; Харків. Харків: ХНМУ; 2021, с. 82.

10. Горзов ЛФ, Данко ЕМ Оптимізація методології викладання дисципліни «Терапевтична стоматологія» на стоматологічному факультеті. У: Єгоров БВ, редактор. Збірник матеріалів ІІІ-ї Всеукраїнської науково-методичної конференції. Забезпечення якості вищої освіти: підвищення ефективності використання інформаційних технологій у здійсненні освітнього процесу; 2021, квіт.14-16; Одеса. Одеса: Одеська національна академія харчових технологій; 2021, с.44-46.

11. Горай МА, Мунтян ОВ, Мунтян ВІ Удосконалення методів оцінки знань студентів-стоматологів. В: Мороз ВМ, Гумінський ЮЙ, Фоміна ЛВ, редактори. Тези доповідей навчально-методичної конференції. Актуальні проблеми сучасної медичної освіти: національний досвід та світовий вимір; 2019, лют.7; Вінниця. Вінниця: ВНМУ; 2019, с.47-48.

12. Вірстюк НГ, Лучко ОР, Човганюк ОС, Кочержат ОІ, Василечко ММ, Гаман ІО Особливості організації самостійної роботи здобувачів вищої медичної освіти в умовах дистанційного навчання. В: Капустник В.А., Марковський ВД, М'ясоєдов ВВ, редактори. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки; 2021, квіт. 8; Харків. Харків: ХНМУ; 2021, с.40.

13. Возний ОВ, Кокарь ОО, Возна ІВ Ефективність змішаної форми навчального процесу на кафедрі терапевтичної, ортопедичної та дитячої стоматології. У: Колесник ЮМ, редактор. Матеріали навчально-методичної відеоконференції Центральної методичної ради. Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ, траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти; 2021 трав. 26; Запоріжжя. Запоріжжя: ЗДМУ; 2021, с.85-86.

14. Гутор НС Особливості викладання хірургічної стоматології в умовах дистанційного навчання. В: Капустник ВА, Марковський ВД, М'ясоєдов ВВ, редактори. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки; 2021, квіт. 8; Харків. Харків: ХНМУ; 2021, с.58.

15. Лашкул ДА. Особливості викладання клінічних дисциплін при змішаній формі навчання в умовах пандемії COVID-19 У: Колесник ЮМ, редактор. Матеріали навчально-методичної відеоконференції Центральної методичної ради. Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ, траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти; 2021 трав. 26; Запоріжжя. Запоріжжя: ЗДМУ; 2021, с.12-13.



16. Петров ЄЄ, Іваницька ТА, Козакевич ОБ, Треумова СІ. Дистанційний метод медичної освіти: деякі переваги, недоліки, перспективи та вимоги до викладача. В: Капустник ВА, Марковський ВД, М'ясоєдов ВВ, редактори. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки; 2021, квіт. 8; Харків. Харків: ХНМУ; 2021, с.153-154.

17. Орду К. Досвід дистанційної освіти у медичних ЗВО України. В: Сбруєва АА, редактор. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи; 2020, лист.12-13; Суми. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка; 2020, с. 157-160

18. Рябоконт ЄМ, Андрєєва ОВ, Костюк НГ. Роль змішаних форм навчання студентів сучасній терапевтичній стоматології. В: Ніконов АЮ, редактор. Матеріали науково-практичної конференції із міжнародною участю. Сучасні тенденції та перспективи розвитку стоматологічної освіти, науки та практики; 2019 квіт. 12; Харків. Харків: ХМАПО; 2019, с.82-84.

19. Шушман ІВ, Колесник ПО, Кенез ЄЯ. Змішане (гібридне) навчання та тренінгові заняття як інноваційні методи навчання у навчально-науковому тренінговому Центрі сімейної медицини та долікарської підготовки. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2017; 3: 177-181.

20. Григоров СМ, Рекова ЛП, Сторожева МВ. Переваги інноваційних технологій в отриманні здобувачами освіти професійних навичок. В: Капустник ВА, Марковський ВД, М'ясоєдов ВВ, редактори. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Актуальні проблеми вищої медичної освіти і науки; 2021, квіт. 8; Харків. Харків: ХНМУ; 2021, с.55.

21. Мельник БМ, Канюра ОА, Костюк ТМ. Дефініції сучасних підходів підготовки студентів стоматологічних спеціальностей засобами змішаного навчання. В: Komarytsky ML, editor. Proceedings of VII International Scientific and Practical Conference. Topical issues of modern science, society and education; 2022, Jan. 29-31; Kharkiv: Kharkiv; 2022, p. 914-916.

22. Рузин ГП. Опыт преподавания хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии (размышления педагога и хирурга): пособие для молодых преподавателей. Харьков: Торнадо, 2013. 60 с.

23. Кушта АО, Шувалов СМ, Поліщук СС. Можливості та перспективи застосування кейс-методу в хірургічній стоматології. В: Мороз ВМ, Гумінський ЮЙ, Фоміна ЛВ, редактори. Тези доповідей навчально-методичної конференції. Актуальні проблеми сучасної медичної освіти: національний досвід та світовий вимір; 2019, лют.7; Вінниця. Вінниця: ВНМУ; 2019, с.122-123.

24. Мінцер ОП. Можливості та обмеження дистанційного навчання в медицині. В: Колесник ЮМ, редактор. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної відеоконференції з міжнародною участю. Актуальні питання дистанційної освіти та телемедицини 2016; 2016, жовт.13; Запоріжжя. Запоріжжя: ЗДМУ; 2016, с. 9-11.

25. Бабінцева ЛЮ. Комплексне застосування інформаційних систем у медичній освіті. В: Колесник ЮМ, редактор. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної відеоконференції з міжнародною участю. Актуальні питання дистанційної освіти та телемедицини 2016; 2016, жовт.13; Запоріжжя. Запоріжжя: ЗДМУ; 2016, с. 48-49.

26. Голованова ІА, Мартиненко НВ, Плужнікова ТВ, Ляхова НО, Краснова ОІ. Проблеми й перспективи дистанційного навчання в медичному закладі вищої освіти. У: Ждан ВМ, редактор. Матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю. Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки; 2022, бер.24; Полтава. Полтава: ПДМУ, АСМІ; 2022, с. 67–69.

References:

1. Vastianov RS, Stoianov OM, Tiron OI, Vansovych VIe, Ostapenko IO. Pidvyshchennia yakosti osvity ta nablyzhennia yii do optymalnoho rivnia pry dystantsiinii formi vykladannia patolohichnoi fiziologhii studentam medychnoho universytetu [Improving the quality of education and bringing it closer to the optimal level in the remote form of teaching pathological physiology to students of a medical university]. *Ukr. Med. Chasopys – Ukr.Med.Journ.* 2023; 2 (154): 1-6. [In Ukrainian].

2. Voronenko YuV, Mintser OP. Pro «rozumni mezhi» vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v medychnii osviti. V: Kolesnyk YuM, redaktor. Materialy Vseukrainskoi naukovy-metodychnoi videokonferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni pytannia dystantsiinoi osvity ta telemedytsyny 2016; 2016, zhovt.13; [About the "reasonable limits" of the use of information technologies in medical education. In: Kolesnyk YuM, editor. Materials of the All-Ukrainian scientific and methodical video conference with international participation. Current issues of distance education and telemedicine 2016; 2016, Oct. 13] Zaporizhzhia. Zaporizhzhia: ZDMU; 2016, s. 5-7. [In Ukrainian].

3. Horobeiko MB, Dinets AV. Medychna osvita v Ukraini: systemni problemy i mozhyvi shliakhy yikh vyrishennia [Medical education in Ukraine: systemic problems and possible solutions.]. *Ukr. Med. Chasopys – Ukr.Med.Journ.* 2022;5 (151): 1-3. [In Ukrainian].

4. Polishchuk SS, Shuvalov SM, Dalishchuk AI, Kushta AO, Shkilniak LI. Vykladannia travmatolohii shchelepno-lytsevoi dilianky na kafedri khirurhichnoi stomatolohii ta shchelepno-lytsevoi khirurhii. V: Moroz VM, Huminskyi YuI, Fomina LV, redaktory. Tezy dopovidei navchalno-metodychnoi konferentsii. Aktualni problemy suchasnoi medychnoi osvity: natsionalnyi dosvid ta svitovyi vymir; 2019, liut.7; [Teaching maxillofacial traumatology at the department of surgical stomatology and maxillofacial surgery. In: Moroz VM, Huminsky YuY, Fomina LV, editors. Abstracts of reports of the educational and methodological conference. Actual problems of modern medical education: national experience and global dimension; 2019, Feb. 7] Vinnytsia. Vinnytsia: VNMU; 2019, s.176-177. [In Ukrainian].

5. Slavinska YuS. Praktychna znachushchist tsyfrovyykh tekhnolohii dlia intelektualnoho rozvytku maibutnykh likariv-stomatolohiv. V: Babych VP, Rybalko LS, redaktory. Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti: mizhnarodna kolektyvna monohrafiia [The practical significance of digital technologies for the intellectual development of future dentists. In: Babich VP, Rybalko LS, editors. Spiritual and intellectual education and training of youth in the 21st century: an international collective monograph.]. Kharkiv: VNNOT;2019, s.439-443. [In Ukrainian].

6. Shelever OV, Lakhmotova YuV, Kapranov YaV. Problemy vprovadzhennia zmishanoho navchannia v ZVO Ukrainy [Problems of implementing blended learning in higher education institutions of Ukraine]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy.* 2022; 52 (2): 166-170. [In Ukrainian].



7. Savka CD, Karvatska NS. Osoblyvosti vykladannia klinichnykh dystsyplin studentam-medykam pidia chas dystantsiinoho navchannia u zviazku z pandemiieiu COVID-19. 30 [Peculiarities of teaching clinical disciplines to medical students during distance learning in connection with the COVID-19 pandemic]. In: Proceedings of the XXXI International Scientific and Practical Conference. Social and Economic Aspects of Education in Modern Society; 2021, Aug.; Warsaw. Warsaw: RS Global Sp. z O.O.;2021, p. 16-18. [In Ukrainian].

8. Pohorila AV, Shinkaruk-Dykovytska MM, Kovalchuk LO, Muntian OV. Dosvid zastosuvannia suchasnykh novitnykh metodyk navchannia studentiv stomatolohichnoho fakultetu Vinnytskoho natsionalnoho medychnoho universytetu imeni MI Pyrohova. V: Kapustnyk VA, Markovskiy VD, Miasoiedov VV, redaktory. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni problemy vyshchoi medychnoi osvity i nauky; 2021, kvit. 8 [The experience of applying the latest modern methods of teaching students of the stomatological faculty of the M.I. Pyrogov Vinnytsia National Medical University. In: Kapustnyk VA, Markovskiy VD, Myasoyedov VV, editors. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. Actual problems of higher medical education and science; 2021, Apr. 8]; Kharkiv. Kharkiv: KhNMU; 2021, s.158-159. [In Ukrainian].

9. Katerenchuk IP. Dystantsiine navchannia v umovakh karantynu: neobkhidnist chy alternatyva? V: Kapustnyk VA, Markovskiy VD, Miasoiedov VV, redaktory. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni problemy vyshchoi medychnoi osvity i nauky; 2021, kvit. 8 [Distance learning in quarantine conditions: a necessity or an alternative? In: Kapustnyk VA, Markovskiy VD, Myasoyedov VV, editors. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. Actual problems of higher medical education and science; 2021, Apr. 8]; Kharkiv. Kharkiv: KhNMU; 2021, s. 82. [In Ukrainian].

10. Horzov LF, Danko EM. Optymizatsiia metodolohii vykladannia dystsypliny «Terapevtychna stomatolohiia» na stomatolohichnomu fakulteti. U: Yehorov BV, redaktor. Zbirnyk materialiv III-yi Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii. Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: pidvyshchennia efektyvnosti vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u zdiisnenni osvitnoho protsesu; 2021, kvit.14-16 [Optimization of the teaching methodology of the discipline "Therapeutic Dentistry" at the Faculty of Dentistry. In: Egorov BV, editor. Collection of materials of the 3rd All-Ukrainian scientific and methodical conference. Ensuring the quality of higher education: increasing the efficiency of the use of information technologies in the implementation of the educational process;2021, Apr. 14-16]; Odesa. Odesa: Odeska natsionalna akademiia kharchovykh tekhnolohii; 2021, p.44-46. [In Ukrainian].

11. Horai MA, Muntian OV, Muntian VL. Udoskonalennia metodiv otsinky znan studentiv-stomatolohiv. V: Moroz VM, Huminskyi YuI, Fomina LV, redaktory. Tezy dopovidei navchalno-metodychnoi konferentsii. Aktualni problemy suchasnoi medychnoi osvity: natsionalnyi dosvid ta svitovy vymir; 2019, liut.7 [Improving the methods of assessing the knowledge of dental students. In: Moroz VM, Huminsky YuY, Fomina LV, editors. Abstracts of reports of the educational and methodological conference. Actual problems of modern medical education: national experience and global dimension; 2019, Feb. 7]; Vinnytsia. Vinnytsia: VNMU; 2019, p.47-48. [In Ukrainian].

12. Virstiyuk NH, Luchko OR, Chovhaniuk OS, Kocherzhat OI, Vasylechko MM, Haman IO. Osoblyvosti orhanizatsii samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia. V: Kapustnyk VA, Markovskiyi VD, Miasoiedov VV, redaktory. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni problemy vyshchoi medychnoi osvity i nauky; 2021, kvit. 8 [Peculiarities of the organization of independent work of students of higher medical education in the conditions of distance learning. In: Kapustnyk VA, Markovskiyi VD, Myasoyedov VV, editors. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. Actual problems of higher medical education and science; 2021, Apr. 8]; Kharkiv. Kharkiv: KhNMU; 2021, s.40. [In Ukrainian].

13. Voznyi OV, Kokar OO, Vozna IV. Efektyvnist zmishanoi formy navchalnogo protsesu na kafedri terapevtychnoi, ortopedychnoi ta dytiachoi stomatolohii. U: Kolesnyk YuM, redaktor. Materialy navchalno-metodychnoi videokonferentsii Tsentralnoi metodychnoi rady. Dosvid vprovadzhennia zmishanoi formy navchannia u ZDMU, traiektoriia rozvytku ta mistse v systemi vyshchoi medychnoi osvity; 2021 trav. 26 [Effectiveness of the mixed form of the educational process at the department of therapeutic, orthopedic and children's dentistry. In: Kolesnyk YuM, editor. Materials of the educational and methodical videoconference of the Central Methodical Council. The experience of implementing a mixed form of education at ZDMU, the development trajectory and place in the system of higher medical education; 2021, May 26]; Zaporizhzhia. Zaporizhzhia: ZDMU; 2021, s.85-86. [In Ukrainian].

14. Hutor NS. Osoblyvosti vykladannia khirurhichnoi stomatolohii v umovakh dystantsiinoho navchannia. V: Kapustnyk VA, Markovskiyi VD, Miasoiedov VV, redaktory. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni problemy vyshchoi medychnoi osvity i nauky; 2021, kvit. 8 [Peculiarities of teaching surgical stomatology in distance learning conditions. In: Kapustnyk VA, Markovskiyi VD, Myasoyedov VV, editors. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. Actual problems of higher medical education and science; 2021, Apr. 8]; Kharkiv. Kharkiv: KhNMU; 2021, s.58. [In Ukrainian].

15. Lashkul DA. Osoblyvosti vykladannia klinichnykh dystsyplin pry zmishanii formi navchannia v umovakh pandemii COVID-19 U: Kolesnyk YuM, redaktor. Materialy navchalno-metodychnoi videokonferentsii Tsentralnoi metodychnoi rady. Dosvid vprovadzhennia zmishanoi formy navchannia u ZDMU, traiektoriia rozvytku ta mistse v systemi vyshchoi medychnoi osvity; 2021 trav. 26 [Peculiarities of teaching clinical disciplines in a mixed form of education in the conditions of the COVID-19 pandemic. In: Kolesnyk YuM, editor. Materials of the educational and methodical videoconference of the Central Methodical Council. The experience of implementing a mixed form of education at ZDMU, the development trajectory and place in the system of higher medical education; 2021, May 26]; Zaporizhzhia. Zaporizhzhia: ZDMU; 2021, s.12-13. [In Ukrainian].

16. Petrov YeIe, Ivanytska TA, Kozakevych OB, Treumova SI. Dystantsiinyi metod medychnoi osvity: deiaki perevahy, nedoliky, perspektyvy ta vymohy do vykladacha. V: Kapustnyk VA, Markovskiyi VD, Miasoiedov VV, redaktory. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni problemy vyshchoi medychnoi osvity i nauky; 2021, kvit. 8 [Distance method of medical education: some advantages, disadvantages, prospects and requirements for the teacher. In: Kapustnyk VA, Markovskiyi VD, Myasoyedov VV, editors. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. Actual problems of higher medical education and science; 2021, Apr. 8]; Kharkiv. Kharkiv: KhNMU; 2021, p.153-154. [In Ukrainian].



17. Ordu K. Dosvid dystantsiinoi osvity u medychnykh ZVO Ukrainy. V: Sbruieva AA, redaktor. Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Osvita dlia KhKhI stolittia: vyklyky, problemy, perspektyvy; 2020, lyst.12-13 [Experience of distance education in medical higher education institutions of Ukraine. In: Sbruyeva AA, editor. Materials of the 2nd International Scientific and Practical Conference. Education for the 21st century: challenges, problems, prospects; 2020, Nov. 12-13]; Sumy. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka; 2020, s. 157-160. [In Ukrainian].

18. Riabokon YeM, Andrieieva OV, KostiuK NH. Rol zmishanykh form navchannia studentiv suchasnoi terapevtychnii stomatolohii. V: Nikonov AIu, redaktor. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii iz mizhnarodnoiu uchastiu. Suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku stomatolohichnoi osvity, nauky ta praktyky; 2019 kvit. 12 [The role of mixed forms of education for students of modern therapeutic dentistry. In: Ayu Nikonov, editor. Materials of the scientific and practical conference with international participation. Modern trends and prospects for the development of dental education, science and practice; 2019, Apr. 12]; Kharkiv. Kharkiv: KhMAPO; 2019, p.82–84. [In Ukrainian].

19. Shushman IV, Kolesnyk PO, Kenez YeIa. Zmishane (hibryдне) navchannia ta treninhovi zaniattia yak innovatsiini metody navchannia u navchalno-naukovomu treninhovomu Tsentri simeinoi medytsyny ta dolikarskoi pidhotovky [Mixed (hybrid) training and training classes as innovative methods of training in the educational and scientific training Center of family medicine and pre-medical training]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu – Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*. 2017; 3: 177-181. [In Ukrainian].

20. Hryhorov SM, Rekova LP, Storozheva MV. Perevahy innovatsiinykh tekhnolohii v otrymanni zdobuvachamy osvity profesiinykh navychok. V: Kapustnyk VA, Markovskiy VD, Miasoiedov VV, redaktory. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni problemy vyshchoi medychnoi osvity i nauky; 2021, kvit. 8 [The advantages of innovative technologies in the acquisition of professional skills by students of education. In: Kapustnyk VA, Markovskiy VD, Myasoyedov VV, editors. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation. Actual problems of higher medical education and science; 2021, Apr. 8]; Kharkiv. Kharkiv: KhNMU; 2021, p.55. [In Ukrainian].

21. Melnyk BM, Kaniura OA, KostiuK TM. Definitcii suchasnykh pidkhodiv pidhotovky studentiv stomatolohichnykh spetsialnostei zasobamy zmishanoho navchannia [Definitions of modern approaches to training students of dental specialties by means of blended learning]. In: Komarytsky ML, editor. Proceedings of VII International Scientific and Practical Conference. Topical issues of modern science, society and education; 2022, Jan. 29-31; Kharkiv: Kharkiv; 2022, p. 914-916. [In Ukrainian].

22. Ruzin HP. Opyt prepodavanyia khirugicheskoy stomatologii i cheliustno-lytsevoi khirugii (razmyshleniya pedagoga i khirurga): posobiye dlia molodykh prepodavateley [The experience of teaching surgical stomatology and maxillofacial surgery (reflections of a teacher and a surgeon): a manual for young teachers]. Kharkov: Tornado, 2013. 60 p. [In Russian].

23. Kushta AO, Shuvalov SM, Polishchuk SS. Mozhlyvosti ta perspektyvy zastosuvannia keis-metodu v khirurhichnii stomatolohii. V: Moroz VM, Huminsky YuI, Fomina LV, redaktory. Tezy dopovidei navchalno-metodychnoi konferentsii. Aktualni problemy suchasnoi medychnoi osvity: natsionalnyi dosvid ta svitovy vymir; 2019, liut.7 [Possibilities and prospects of using the case method in surgical stomatology. In: Moroz VM, Huminsky YuY, Fomina LV, editors. Abstracts of reports of the educational and methodological conference. Actual problems of modern medical education: national experience and global dimension; 2019, Feb. 7]; Vinnytsia. Vinnytsia: VNMU; 2019, p.122-123. [In Ukrainian].

24. Mintser OP. Mozhlyvosti ta obmezhenia dystantsiinoho navchannia v medytsyni. V: Kolesnyk YuM, redaktor. Materialy Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi videokonferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni pytannia dystantsiinoi osvity ta telemedytsyny 2016; 2016, zhovt.13 [Possibilities and limitations of distance education in medicine. In: Kolesnyk YuM, editor. Materials of the All-Ukrainian scientific and methodical video conference with international participation. Current issues of distance education and telemedicine 2016; 2016, Oct. 13]; Zaporizhzhia. Zaporizhzhia: ZDMU; 2016, p. 9-11. [In Ukrainian].

25. Babintseva LIu. Kompleksne zastosuvannia informatsiinykh system u medychnii osviti. V: Kolesnyk YuM, redaktor. Materialy Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi videokonferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Aktualni pytannia dystantsiinoi osvity ta telemedytsyny 2016; 2016, zhovt.13 [Complex application of information systems in medical education. In: Kolesnyk YuM, editor. Materials of the All-Ukrainian scientific and methodical video-conference with international participation. Current issues of distance education and telemedicine 2016; 2016, Oct. 13]; Zaporizhzhia. Zaporizhzhia: ZDMU; 2016, s. 48-49. [In Ukrainian].

26. Holovanova IA, Martynenko NV, Pluzhnikova TV, Liakhova NO, Krasnova OI. Problemy y perspektyvy dystantsiinoho navchannia v medychnomu zakladi vyshchoi osvity. U: Zhdan VM, redaktor. Materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu. Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdobutky; 2022, ber.24 [Problems and prospects of distance learning in a medical institution of higher education. In: Zhdan VM, editor. Educational and scientific materials. conf. from international participation Modern trends in the development of medical education: prospects and achievements; 2022, Mar. 24]; Poltava. Poltava: PDMU, ASMI; 2022, s. 67–69. [In Ukrainian].



УДК378.017:34]:[378.018.8:373.011.3-051:[94+34](477)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-575-586](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-575-586)

Коваль Дар'я Сергіївна доктор філософії, доцент кафедри соціальних і правових дисциплін, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, тел.: (097) 754-74-34, <https://orcid.org/0000-0003-0765-7649>

РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ПРАВознавства В УКРАЇНІ

Анотація: У статті уточнено критерії сформованості правової культури майбутніх учителів історії та правознавства та їхні ознаки: усвідомлення (переконаності) цінності права і необхідності дотримання його норм; позитивне прийняття нормативно-правового забезпечення професійної діяльності; сформованість правових потреб, інтересів, домагань, правових установок і переконань, соціальної і правової активності у правотворчості, правозастосуванні, правоохоронній діяльності; інтерес до правових знань, наявність високої професійної мотивації, здатність орієнтуватися в потоці правової інформації; усвідомлення особистої і суспільної значущості майбутньої професії; когнітивно-інформаційний; оволодіння навичками здобування цих знань з подальшим використанням їх у професійній діяльності; спрямованість на вивчення законодавства, правової літератури, вирішення правових ситуацій і розгляд соціально-правових проблем, спрямованість на пошук інформації про зміни в соціально-правовому житті суспільства і держави, вільне оперування елементарними правовими поняттями; регулятивно-діяльнісний. Схарактеризовано рівні сформованості правової культури у майбутніх учителів історії та правознавства. Визначено формування правової культури у майбутніх учителів історії та правознавства як процес набуття правових знань, умінь, ціннісно-правової орієнтації, цивільно-правових якостей здобувачів вищої освіти, які сприяють соціально-правовій активності і професійній діяльності на основі оволодіння способами вирішення особистих, цивільно-правових і професійних завдань.

Сформованість правової культури у майбутніх учителів історії та правознавства визначаємо особистісно-професійною якістю, що уособлює високий рівень правосвідомості здобувача вищої освіти, його



правової поведінки на основі правової освіченості, соціально-правової адаптації до використання цивільних прав і свобод, соціально-правової адаптації до використання цивільних прав і свобод, дотримання і поваги законів, до реалізації професійних функцій.

Ключові слова: фахова підготовка, майбутні учителі історії та правознавства, формування правової культури, правова підготовка, правова активність.

Koval Daria Serhiivna Doctor of Philosophy, Associate Professor department of social and legal disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (097) 754-74-34, <https://orcid.org/0000-0003-0765-7649>

LEVELS OF FORMATION OF LEGAL CULTURE OF FUTURE HISTORY AND JURISPRUDENCE TEACHERS IN UKRAINE

Abstract. The article specifies the criteria for the formation of the legal culture of future teachers of history and jurisprudence and their characteristics: awareness (conviction) of the value of law and the need to observe its norms; positive adoption of regulatory and legal support of professional activity; formation of legal needs, interests, demands, legal attitudes and beliefs, social and legal activity in law-making, law enforcement, law enforcement activities; interest in legal knowledge, high professional motivation, ability to navigate the flow of legal information; awareness of the personal and social significance of the future profession; cognitive and informational; mastering the skills of acquiring this knowledge and further using it in professional activities; focus on the study of legislation, legal literature, solving legal situations and consideration of social and legal problems, focus on finding information about changes in the social and legal life of society and the state, free operation of elementary legal concepts; regulatory and operational. The level of formation of legal culture among future teachers of history and jurisprudence is characterized. The formation of legal culture among future teachers of history and jurisprudence is defined as the process of acquiring legal knowledge, skills, value-legal orientation, civil-legal qualities of higher education students, which contribute to social-legal activity and professional activity based on mastering methods of solving personal, civil-legal and professional problems tasks.

The formation of legal culture among future teachers of history and jurisprudence is determined by personal and professional quality, which



represents a high level of legal awareness of a higher education student, his legal behavior based on legal education, socio-legal adaptation to the use of civil rights and freedoms, socio-legal adaptation to the use of civil rights and freedoms, compliance and respect for laws, to the implementation of professional functions.

Keywords: professional training, future teachers of history and jurisprudence, formation of legal culture, legal training, legal activism.

Постановка проблеми. Сучасному суспільству потрібні висококваліфіковані вчителі, здатні, незалежно від предмета, який вони викладають у школі, позитивно впливати на правовий розвиток і формування правової культури особистості учня та вирішувати різні правові проблеми (права дітей і батьків, трудові права громадян, відповідальність неповнолітніх, правовий статус суб'єктів освітнього процесу). Тому, особливу роль у сучасних соціокультурних і геополітичних умовах відіграє вчитель історії та правознавства у школі – провідник світорозуміння і ретранслятор історичних знань, законів історичного розвитку суспільства, історичних фактів і подій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на суттєві зміни, як у галузі педагогіки, так і в галузі історії та історичної освіти, виникає проблема досягнення ефективності фахової підготовки майбутніх вчителів історії та правознавства, зокрема її правової складової, розв'язання якої забезпечить учителям можливість, спрямовані на засвоєння знань, умінь і навичок правового виховання учнів (В. Воднік, А. Гетьман, Д. Клочкова, Н. Коваленко, О. Пунько). Дослідженнями правової культури як специфічного соціально зумовленого феномена, що виконує важливу соціальну, гуманітарну місію та сприяє формуванню активної життєвої позиції, займалися О. Іваній, Н. Ржевська, В. Ситянін, Я. Гриньова, О. Наливайко, Д. Пріма та інш.

Мета статті - визначення критеріальних характеристик процесу формування правової культури майбутніх учителів історії та правознавства в Україні.

Виклад основного матеріалу. Результати всіх видів рейтингу й аналіз навчальної документації, а також зміст роботи дозволили створити загальну картину освітнього процесу і визначити рівень сформованості правової культури у кожного студента.

Моніторинг є необхідною умовою для формування правової культури у майбутнього вчителя історії і правознавства і вказує лонгітюдність дослідження стану педагогічного об'єкта, здійснюване



протягом певного періоду. Основним механізмом визначення стану об'єкта на етапах педагогічного моніторингу є діагностика.

Діагностика передбачає розробку критеріїв, показників і рівнів сформованості правової культури майбутніх учителів історії та правознавства. Виділяють декілька підходів до інтерпретації поняття «критерій». Н. Молодиченко, Л. Шевчук та інші визначають це поняття як рівень, показник, ознаку, параметр [9; 17]. У Словнику-довіднику з професійної педагогіки термін «критерій» (від грец. *criterion* – засіб для судження) визначають як мірило, на основі якого відбувається оцінювання, класифікація або визначення процесу чи явища [16, с. 262]. Критеріями сформованості правової культури майбутнього вчителя історії та правознавства вважаємо сукупність об'єктивних субординованих і суб'єктивних ознак, що дають якісну характеристику її стану, спираючись на які можна виявити її суттєві властивості і міру прояву в діяльності.

Показниками сформованості правової культури майбутнього вчителя історії та правознавства є сукупність ознак (індикаторів), які фіксують її якісну і кількісну визначеність.

У психолого-педагогічній літературі є достатня кількість варіантів побудови інструментарію для оцінки об'єктів і явищ, визначення мети застосування різних індикаторів, показників, параметрів, критеріїв, компонентів. Вимірювання рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента «професійної компетентності за цим критерієм здійснюється за допомогою таких методик: анкетування, спостереження, бесіди, методики «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс) і методики «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича)» [5].

Дослідниця Г. Попадинець до елементів системи правової культури суспільства відносить: а) якісний стан юридичної охорони захисту прав і свобод людини; б) ступінь впровадження у практику суспільного і державного життя принципів верховенства права і правового закону; в) рівень правосвідомості громадян та посадових осіб, засвоєння ними цінності права, основних прав і свобод, правових процедур вирішення конфліктів; г) досконале як за змістом, так і за формою законодавство; г) стан законності; д) ефективність роботи правозастосовних, зокрема, правоохоронних органів; е) стан розвитку юридичної науки [13, с. 126–127].

У контексті досліджуваної проблеми ми спробували з'ясувати й обґрунтувати зміст критеріїв сформованості правової культури майбутніх учителів історії та правознавства.



Ряд дослідників пропонують до структури правової підготовки майбутнього вчителя включати три критерії: О. Іваній (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-діяльнісний) [4]; Н. Ржевська (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, психомоторний) [14, с. 119], В. Ситянін (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, поведінковий) [15, с. 8], В. Боричевський (імперативно-когнітивний, діяльнісно-поведінковий, ціннісно-орієнтаційний) [1, с.53].

Проте значна частина науковців пропонують чотири і більше критеріїв сформованості відповідних характеристик студентів: О. Наливайко (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, комунікативно-суб'єктний, діяльнісно-поведінковий) [10, с. 57], В. Зінченко, В. Абакумова (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) [3, с. 59].

Аналіз підходів різних авторів до відбору структури дозволяє стверджувати, що сьогодні немає універсальних критеріїв оцінки правової культури майбутніх учителів історії та правознавства. Отже, ураховуючи вищесказане, вважаємо оптимальним варіантом виділити три критерії сформованості правової культури у майбутніх учителів історії і правознавства: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний, регулятивно-діяльнісний.

Враховуючи вищезазначене, на перше місце поставлено *мотиваційно-ціннісний* критерій сформованості правової культури у майбутніх учителів історії і правознавства.

З-поміж мотивів діяльності виділяють «соціальні мотиви, які породжують різні види діяльності, спрямовані на те, щоб зайняти певне місце в суспільстві. Тому (насамперед) необхідно з'ясувати: заради чого людина здійснює вчинок? Що вона виражає своїм вчинком? Мотив вчинку, поведінки вважають суттєвою ознакою особи і провідним критерієм виміру рівня здатності особистості приймати рішення зі знанням справи» [6].

Наявність певних мотивів свідчить про бажання здобувачів вищої освіти досягти поставлених цілей, спонукає до діяльності. Формується мотив під впливом різних факторів, що є внутрішньою силою поведінки, яка визначає спрямованість активності індивіда.

На нашу думку, «мотивація майбутнього педагога до професійної діяльності на основі норм права детермінується ставленням до права як до цінності, повагою до прав людини і дитини, здійсненням правового виховання учнів і правового інформування батьків» [6].

До мотиваційно-ціннісного критерію відносимо ціннісно-правову спрямованість майбутнього педагога і розвиток ціннісно-мотиваційного ставлення до правової культури.



Ціннісний складник мотиваційно-ціннісного критерію вважаємо важливою складовою процесу формування правової культури у майбутніх учителів історії і правознавства. Особливістю цього складника є його присутність у всіх видах освітньої та практичної діяльності.

Критерієм ефективної правової поінформованості студентів є позитивні зміни, які проявляються в готовності майбутнього вчителя здійснювати правове виховання школярів.

Тому за основу була взято діагностичну програму вивчення рівнів сформованості правової культури здобувачів вищої освіти, розроблену Е. Генешер. Вихідним критерієм розвитку правової культури у здобувачів вищої освіти є критерій достатності правових знань.

Достатність правових знань у студентів характеризується рядом показників. Це глибокі різнобічні знання про те, що таке право, право та особистість, держава, правова держава, правовідносини, правотворчість, правосвідомість, правова культура, правомірна поведінка. Це знання змісту законів, необхідних для повсякденного життя, розуміння їх суті.

Достатність правових знань проявляється у здатності громадян співвідносити свою поведінку і поведінку оточуючих із законами, а також оцінювати факти правомірної і протиправної поведінки, знаходити об'єктивне підтвердження їм.

Важливим показником достатності правових знань здобувачів вищої освіти є правильне визначення основних понять і термінів права. Іншим показником цього критерію є наявність у здобувачів вищої освіти знань із аналізу, прогнозування, програмування та планування правовиховної роботи з учнями.

Показниками когнітивно-інформаційного критерію є система історичних, правових та психолого-педагогічних знань, необхідних і достатніх для здійснення професійної діяльності (за широтою, обсягом, глибиною); оволодіння навичками здобування цих знань з подальшим використанням їх у професійній діяльності; спрямованість на вивчення законодавства, правової літератури, вирішення правових ситуацій і розгляд соціально-правових проблем, спрямованість на пошук інформації про зміни в соціально-правовому житті суспільства і держави, вільне оперування елементарними правовими поняттями.

З урахуванням *регулятивно-діяльнісного критерію* інтегрують всі види освітньої та практичної діяльності, спрямовуючи їх на поетапний розвиток правової культури здобувачів вищої освіти у ході вивчення змісту основної освітньої програми. У ході експерименту важливо забезпечити перехід активності студентів в розгляді правових аспектів



професійної діяльності з зовнішнього контролю у внутрішній («локус-контроль»).

Стає очевидною значимість правової активності для формування правової культури у студентів, що характеризує їх спрямованість або на утвердження правових норм, або на порушення їх.

Правова активність проявляється в діяльності здобувача вищої освіти за особистою ініціативою, глибоким переконанням, а не тільки тому, що це входить в його обов'язки. У зв'язку з цим вона служить мірилом правової культури студента, соціальної цінності рівня розвитку і сформованості його правосвідомості.

Правову активність визначають за такими ознаками, як прояв у дії, позитивне ставлення до права, усвідомлене застосування правових норм у професійній діяльності, збагачення правового досвіду. Правова активність майбутнього педагога передбачає вплив на його правову позицію, яка, у свою чергу, визначає правомірність поведінки [8].

Сформованість правової активності свідчить про високий рівень сформованості правової культури в особистості. Показником правової культури здобувачів вищої освіти вважаємо його правову діяльність, конкретні правові дії.

Правомірною слід вважати таку діяльність педагога, яка, по-перше, повністю відповідає вимогам чинного законодавства й іншим нормативно-правовим актам, по-друге, здійснюється в межах визначеної державою компетентності педагога, по-третє, спрямовану на захист прав і законних інтересів дитини.

Щоб поведінка педагога було правомірною, необхідно встановити відповідність між тим, що від нього вимагають, і тим, чим він володіє для вирішення правової проблеми.

У контексті дослідження ми не ставимо завдання вивчити правову діяльність здобувачів вищої освіти у всіх сферах правового регулювання, але вважаємо за необхідне розглянути діяльність поведінки студентів в загальному плані, як одного з основних показників правової культури. Рівень правової культури можна визначати за характером правової поведінки.

На думку С. Гусарева та Р. Калюжного, «правова поведінка — це сукупність соціально значущих, виражених зовні у вигляді дій чи бездіяльності вчинків, що так чи інакше регламентуються нормами права і зумовлюють правові наслідки» [12, с. 49]. «Принципи права в аспекті регулювання суспільних відносин, то в даному випадку принципи права виступають як об'єктивно властиві праву відправні начала, позитивні зобов'язання, які ставляться до учасників суспільних



відносин для поєднання індивідуальних, групових і суспільних інтересів. Вони втілюються в безлічі норм та слугують своєрідною системою координат, у рамках якої розвивається право і формується поняття правової поведінки» [7, с. 14].

Отже, рівень правової культури у майбутнього педагога можна визначити за характером правомірної поведінки, а якість правової освіти необхідно визначати за рівнем сформованості мотивації щодо правомірної поведінки і рівнем соціально-правової активності здобувача вищої освіти.

З урахуванням результатів сучасних наукових досліджень здійснено класифікацію професійно-правових умінь майбутніх учителів історії і правознавства: уміння аналізувати правову ситуацію, уміння реалізувати правові норми, уміння здійснювати правовиховну діяльність, уміння провадити правозахисну діяльність.

З урахуванням вищезазначеного, ми виділили такі групи професійно-педагогічних умінь: аналітичні, діагностичні, конструктивні, організаційні, комунікативні, інформаційні, прогностичні, проектувальні, рефлексивні.

Аналітичні уміння полягають у здатності робити психолого-педагогічний аналіз освітнього процесу, аналізувати вчинки учнів, визначати їх поведінку в різних ситуаціях, аналізувати конкретні правові ситуації, що виникають у школі, учнівському колективі правову діяльність школярів тощо.

Діагностичні уміння полягають у здатності характеризувати учнів як суб'єкт і об'єкт правового виховання; оцінювати вікові, психологічні, індивідуальні особливості учнів; вивчити їхній соціально-правовий досвід, визначити рівень правової вихованості дітей, колективу, батьків учнів тощо.

Конструктивні уміння свідчать про володіння специфікою відбору і структурування навчальної правової інформації; уміння організувати та здійснювати освітній процес на основі правових знань; застосовувати методи і засоби правового виховання, добирати і структурувати навчальну інформацію.

Організаційні уміння пов'язані з реалізацією завдань правового виховання школярів, вирішенням організаційних задач щодо проектування виховної роботи з учнями, розподілу об'єктів роботи з урахуванням рівня правової вихованості особистості школяра, контролю і допомоги у процесі правового виховання.

Комунікативні уміння проявляються у здатності розуміти учнів, їхніх батьків, колег, їхню особистісну специфіку і ціннісні правові орієнтації.



Інформаційні уміння розглядають як «наскрізні», властиві всім видам освітньої діяльності і пов'язані з процесом передачі специфічних фактів, явищ: викладати навчальний матеріал, працювати з джерелами інформації, дидактично перетворювати необхідну інформацію, здобувати нові знання з використанням сучасних технологій; доводити до учнів, їхніх батьків, громадськості, трудових колективів, неформальних організацій, правоохоронних органів мету і завдання, зміст правового виховання школярів у контексті загальних проблем повного і гармонійного розвитку дитини тощо.

Прогностичні уміння проявляються у здатності вчителя виділяти і точно формулювати конкретні завдання правового виховання школярів, враховуючи їхні вікові, психофізичні особливості і соціально-правовий статус; передбачати труднощі у вихованні школярів; творчо визначати шляхи і засоби досягнення результатів цього виду діяльності та організаційні форми і методи, засоби правового виховання школярів.

Проектувальні уміння полягають у здатності проектувати цілі, завдання, процес правового виховання учнів, передбачати їхні результати та можливі труднощі у правовому вихованні учнів, науково обґрунтовувати шляхи та засоби досягнення результатів правового виховання.

Рефлексивні уміння полягають у здатності вдосконалити правову базу у всіх галузях права, здійснювати раціональне перенесення правової інформації з однієї галузі права у другу, самостійно працювати з правовими джерелами (кодексами, навчальною та довідковою літературою), знаходити рішення нестандартних правових ситуацій у процесі правового виховання учнів.

Показниками регулятивно-діяльнісного критерію вважають здатність майбутнього педагога застосовувати правові знання та уміння у практичній діяльності; проявляти правомірну поведінку, здійснювати правове виховання і діяльність із захисту інтересів і прав дітей, брати участь у правових заходах; сформованість професійно-правових умінь та загальнопедагогічних умінь, їх міцність і стійкість, самостійність при виконанні завдань.

Проблема діагностики та оцінки процесу формування правової культури у вчителів – це проблема дослідження індивідуальних відмінностей. Тому вивчати процес формування правової культури у вчителя можна, досліджуючи індивідуальні відмінності у відповідній діяльності.

Найприродніший шлях вивчення – це порівняння тих, хто успішно творчо здійснює певну діяльність і тих, хто не може здійснювати цю діяльність на належному рівні.



Відповідно до цього положення необхідно діагностувати процес формування правової культури у вчителя, що умовно відноситься до категорій високого, середнього та низького рівня.

Рівень правової культури, на нашу думку, це якісно-кількісна характеристика, що включає відомості не тільки про обсяг, масштаби правового «багажу», про межі оволодіння арсеналом правової культури, про кількість освоєних (або неосвоєних) її елементів або видів відповідних культурних цінностей.

Рівень правової культури – це ще й інформація про її зміст, про характер духовних цінностей, про соціальну спрямованість правових ідеалів, уявлень, прийнятих особистістю норм, це культура правового мислення, культура правових почуттів, культура правової поведінки. «Рівень» розглядають як співвідношення фактично досягнутого результату і відповідної норми.

Виділення таких рівнів правової культури студентів становить певний інтерес і дозволяє з'ясувати різні за змістом, глибиною і за індивідуальною особливістю рівні сформованості правової культури у здобувача вищої освіти.

Висновки. Отже, вищеописані критерії, показники та рівні сформованості правової культури дозволили визначити рівень розвитку правової культури, ефективність правовиховної роботи зі здобувачами вищої освіти та студентів з учнями, встановити результати цієї роботи, виміряти їх, визначити динаміку змін, проаналізувати і вдосконалити роботу з формування правової культури у майбутніх вчителів – за умови єдності всіх критеріїв та їхніх показників забезпечують сформованість правової культури у майбутніх учителів історії і правознавства.

Література:

1. Боричевський В. Проблеми формування правової культури педагога. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, психологія.* 2009. № 1. С. 51–54.
2. Васирина С. І. Психолого-педагогічні умови правової підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. 311 с.
3. Зінченко В. П., Абакумова В. І. Формування профорієнтологічної компетентності майбутніх учителів історії в процесі професійної підготовки. *Вісник Черкаського університету.* 2016. Вип. 10. С. 55–68.
4. Іваній О. *Діагностика сформованості правової компетентності майбутнього вчителя. Імідж сучасного педагога.* 2012. № 1. С. 30–35.
5. Коваль Д. С. Особливості фахової підготовки майбутніх учителів історії та правознавства в контексті формування правової культури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* Умань, 2020. Вип. 2 (22). С. 82–94.



6. Коваль Д. С. Функції правової культури. *Збірник Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2020. Вип. 2, ч. 2. С. 86–94.

7. Кондратьев Р., Гернего О. Принципи права та їх роль у регулюванні суспільних відносин. *Право України*. 2000. № 12. С. 12–15.

8. Мозолюк-Боднар Л. М. Правова активність громадян як соціально-правове явище. *Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка*. 2017. № 2(78). С. 29–35. URL: <https://journal.lduvs.lg.ua/index.php/journal/article/view/265> (дата звернення: 10.04.2023).

9. Молодиченко Н. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до морального виховання підлітків : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 236 с.

10. Наливайко О. І. Теоретико-правові проблеми захисту прав людини: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Київ, 2002. 178 с.

11. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

12. Основи держави і права : навч. посіб. / С. Д. Гусарев та ін. Київ: Либідь, 1997. 208 с.

13. Попадинець Г. Правова культура як важливий елемент правової системи України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Юридичні науки. 2014. № 782. С. 123–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2014_782_25 (дата звернення: 10.04.2023).

14. Ржевська Н. В. Формування правової компетентності майбутніх бакалаврів з товарознавства і торговельного підприємництва у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2017. 289 с.

15. Ситянін В. В. Формування правової компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 23 с.

16. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

17. Шевчук Л. І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 22 с.

References:

1. Borychevskiy, V. (2009). Problemy formuvannya pravovoi kultury pedahoha [Problems of forming the legal culture of the teacher]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu – Bulletin of the National Aviation University*, 1, 51-54 [in Ukrainian].

2. Vasylyna, S.I. (2017). Psykholoho-pedahohichni umovy pravovoi pidhotovky uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Psychological and pedagogical conditions of legal training of students of vocational and technical educational institutions]. *Candidate's thesis*. Lviv: Lvivskiy DU bezpeky zhyttiediialnosti [in Ukrainian].

3. Zinchenko, V.P., Abakumova V. I. (2016). Formuvannya proforiorientolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv istorii v protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of professional competence of future history teachers in the process of professional training]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Herald of Cherkasy University*, 10, 55-68 [in Ukrainian].

4. Ivaniy, O. (2012). Diahnostyka sformovanosti pravovoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia [Diagnostics of the formation of legal competence of the future teacher] *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 1, 30-35 [in Ukrainian].



5. Koval, D.S. (2020). Funktsii pravovoi kultury [Functions of legal culture] Zbirnyk Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Uman State Pedagogical University, 2, 2, 86-94 [in Ukrainian].

6. Koval, D.S. (2020). Osoblyvosti fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv istorii ta pravoznavstva v konteksti formuvannia pravovoi kultury [Peculiarities of professional training of future teachers of history and jurisprudence in the context of formation of legal culture]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia –Problems of modern teacher training, 2 (22), 82-94 [in Ukrainian].

7. Kondratiev, R., Herneho, O. (2000). Pryntsypy prava ta yikh rol u rehuliuванні suspilnykh vidnosyn [Principles of law and their role in regulating social relations] Pravo Ukrainy – Law of Ukraine, 12, 12-15 [in Ukrainian].

8. Mozoliuk-Bodnar, L.M. (2017). Pravova aktyvnist hromadian yak sotsialno-pravove yavyshe [Legal activity of citizens as a socio-legal phenomenon]. Visnyk Luhanskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav imeni E. O. Didorenka – Bulletin of E. O. Didorenko Luhansk State University of Internal Affairs, 2 (78), 29-35. Retrieved from [ftphttps://journal.lduvs.lg.ua/index.php/journal/article/view/265](https://journal.lduvs.lg.ua/index.php/journal/article/view/265) (data zvernennia: 10.04.2023) [in Ukrainian].

9. Molodychenko, N.A. (2002). Psykholoho-pedahohichna pidhotovka maibutnoho vchytelia inozemnoi movy do moralnoho vykhovannia pidlitkiv [Psychological and pedagogical preparation of future foreign language teachers for the moral education of teenagers]. Candidate's thesis. Kyiv: In-t vyshch. osvity APN Ukrainy [in Ukrainian].

10. Nalyvaiko, O.I. (2002). Teoretyko-pravovi problemy zakhystu prav liudyny [Theoretical and legal problems of human rights protection]. Candidate's thesis. Kyiv: KNU imeni Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].

11. Ortynskiy, V. L. (2009). Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

12. Husariyev, S.D., Kaliuzhnyi, R.A., Kolodii, A.M., & Oliinyka, A.Yu. (1997). Osnovy derzhavy i prava [Basics of the state and law]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

13. Popadynets, H. (2014). Pravova kultura yak vazhlyvyi element pravovoi systemy Ukrainy [Legal culture as an important element of the legal system of Ukraine] Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika». Serii: Yurydychni nauky – Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Legal Sciences. 782. 123-128. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2014_782_25 [in Ukrainian].

14. Rzhavska, N.V. (2017). Formuvannia pravovoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv z tovaroznavstva i torhovelnoho pidpriemnytstva u protsesi profesiinoy pidhotovky [Formation of legal competence of future bachelors in commodity science and trade entrepreneurship in the process of professional training]. Candidate's thesis. Pereiaslav-Khmelnitskyi: DVNZ "Pereiaslav-Khmelnitskyi derzh. ped. un-t imeni Hryhoriia Skovorody [in Ukrainian].

15. Sytianin, V.V. (2010). Formuvannia pravovoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchoi shkoly [Formation of legal competence of scientific and pedagogical workers of the higher school]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: DVNZ "Un-t menedzh. osvity" [in Ukrainian].

16. Semenova, A.V. (Ed.). (2006). Slovyk-dovidnyk z profesiinoy pedahohiky [Vocabulary-handbook of professional pedagogy]. Odesa: Palmira [in Ukrainian].

17. Shevchuk, L.I. (2001). Rozvytok profesiinoy kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin zakladiv proftekhsivty u systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of the professional competence of teachers of special disciplines of institutions of vocational education and training in the system of post-graduate education]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: TsIPPO APN Ukrainy [in Ukrainian].



УДК 378.018.8:373.2.011.3-051]-027.561-047.22:378.
017:[172.15+39(477)](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-587-598](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-587-598)

Кривда Валентина Савівна старший викладач кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, 20308, тел.: (044) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0002-6649-8177>

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі національно-патріотичного виховання як складової професійної компетентності майбутніх вихователів. Національно-патріотичне виховання дітей та учнівської молоді сьогодні є важливою складовою змісту роботи навчальних закладів, головним завданням яких є формування моральної поведінки, активної життєвої позиції, правил співжиття, готовності брати активну участь у житті своєї держави. Метою статті є дослідження особливостей національно-патріотичного виховання у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів. Доведено, що патріотичні цінності, ідентичність та свідомість особистості впливають на якість виконання обов'язків вихователя, а також на його взаємодію з дітьми, їх батьками та іншими співробітниками у сфері освіти.

Досліджено різні аспекти патріотичного виховання, такі як знання історії, культури та традицій своєї країни, розуміння національних цінностей, розвиток громадянської свідомості та активної позиції. У статті представлено науковий аналіз з проблеми дослідження, зокрема досліджено, що патріотичне виховання це складова національного виховання, головною метою є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, готового до виконання громадянських конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу. Наголошено на важливості національно-патріотичного виховання у закладі вищої освіти. Визначено систему завдань спрямованих на формування патріотичної та національної свідомості у дітей дошкільного віку. Підкреслено роль виховних заходів у формуванні національного світогляду та самосвідомості у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.



Ключові слова: національно-патріотичне виховання, національна самосвідомість, професійна компетентність майбутніх вихователів.

Kryvda Valentyna Savivna Senior Lecturer of the Department of Preschool Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden St., 28, Uman, 20308, tel.: (04744) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0002-6649-8177>

NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS

Abstract. The article is devoted to the problem of national-patriotic education as a component of the professional competence of future educators. Today, national-patriotic education of children and student youth is an important component of the content of the work of educational institutions, the main task of which is the formation of moral behavior, an active life position, rules of coexistence, readiness to take an active part in the life of one's country. The purpose of the article is to study the peculiarities of national-patriotic education in the formation of professional competence of future educators. It has been proven that patriotic values, identity and consciousness of the individual affect the quality of the educator's duties, as well as his interaction with children, their parents and other employees in the field of education.

Various aspects of patriotic education were studied, such as knowledge of the history, culture and traditions of one's country, understanding of national values, development of civic consciousness and an active position. The article presents a scientific analysis of the research problem, in particular, it is investigated that patriotic education is a component of national education, the main goal of which is to become a self-sufficient citizen-patriot of Ukraine, ready to fulfill civil constitutional duties, to inherit the spiritual and cultural heritage of the Ukrainian people. The importance of national-patriotic education in a higher education institution is emphasized. A system of tasks aimed at the formation of patriotic and national consciousness among preschool children is defined. The role of educational measures in the formation of the national outlook and self-awareness of future educators of preschool children is emphasized.

Keywords: national-patriotic upbringing, national self-awareness, professional competence of future educators.



Постановка проблеми. У сучасних умовах головним завданням закладу вищої освіти у підготовці майбутніх вихователів є формування професійної компетентності педагога, збагачення його національної самосвідомості та патріотизму, культури та гідності, що є важливими критеріями у процесі виховання дітей дошкільного віку. Закон «Про дошкільну освіту» наголошує на важливості підготовки кваліфікованих педагогів, які б не тільки забезпечували якісну освіту, але і виховували у дітей любов до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, регіональних мов або мов меншин та рідної мови, національних цінностей Українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля [5].

Для досягнення цієї мети, необхідна якісна професійна підготовка майбутніх вихователів у контексті національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку (теоретичне вивчення питань національної ідентичності та культурної спадщини, практична робота з дітьми – показ краси та багатства української культури та традицій), здатних до аналізу та оцінки своєї роботи, різнобічно та гармонійно розвинених, національно свідомих, високоосвічених, життєво компетентних громадян, які володіють високими духовними якостями, патріотичними почуттями, громадянською відповідальністю, здатними до саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, національно-патріотичне виховання розглядаємо як складову професійної компетентності майбутніх вихователів, що зумовило необхідність її глибшого дослідження.

У сучасних умовах розгляд професійної компетентності є однією з ключових складових успішної педагогічної діяльності та вимагає не лише набуття фахових компетентностей, володіння сучасними інформаційними технологіями, а й загальної та професійно-педагогічної культури, високого рівня національної самосвідомості та культури. Ці якості дозволяють майбутньому педагогу особистісно розвиватися та виходити за межі нормативної діяльності, а також забезпечувати передачу загальнолюдських та національних цінностей українського народу своїм вихованцям. У зв'язку з цим, сучасна освіта повинна виконувати нову функцію, якою є стимулювання та активізація внутрішнього життя дитини та її самобутності, національної самосвідомості. Власне таку підготовку майбутнім педагогам має забезпечити заклад вищої освіти, який сьогодні повинен відповідати не тільки індивідуальним потребам особистості щодо навчання та розвитку, а й соціальним цілям, оскільки сучасна вища освіта в Україні

спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, практичної, загальнокультурної підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, на формування інтелектуального потенціалу країни, розвиток духовної культури народу. Отже, майбутній педагог закладу дошкільної освіти є важливою фігурою у здійсненні національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Для досягнення мети національно-патріотичного виховання у майбутніх вихователів необхідно розвивати риси громадянина-патріота, зокрема: гордість за національну історію, культуру та мистецтво, бажання підтримувати та розвивати культурно-історичні досягнення свого народу, здатність захищати свою гідність та честь, а також свою землю та народ від будь-яких негараздів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становленню і розвитку української народної системи виховання присвячена творча спадщина багатьох видатних українських педагогів, науковців та діячів культури (М. Грушевський, О. Олесь, І. Франко, Л. Українка, М. Заньковецький, О. Малишко, П. Мирний, А. Малишко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.), які зробили особистий внесок у формування української системи виховання, розвиваючи свої погляди та методики, відтворюючи національні традиції та історичний досвід. Водночас, проблему національно-патріотичного виховання досліджують сучасні вчені, зокрема: С. Куций, О. Колесник, Д. Пащенко, В. Черних, О. Чередниченко та ін.

Мета статті – дослідження особливостей національно-патріотичного виховання як складової професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що такі видатні постаті, як Т. Шевченко, С. Русова та ін. зробили вагомий внесок у формування національної свідомості та виховання молодого покоління. Але, якщо Т. Шевченко через свої твори викликав національну самосвідомість та любов до рідної землі на прикладі героїчних вчинків українських повстанців, сприяв формуванню у дітей почуття гордості за свій народ і націю, то С. Русова розробила концепцію національного виховання, що забезпечує зростання патріотичних почуттів, формування національної ідентичності, культурної спадщини, виховання громадянської свідомості і моралі. Вона розглядала виховання як комплексний процес, який охоплює усі сфери дитячого життя, який забезпечуватиметься національно-культурною основою та наголошувала на питанні національного виховання дітей: «Національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли його творчі сили не будуть покалічені, а, навпаки, дадуть нові



оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу: воно через повагу до свого народу виховує в людях пошану до інших народів...» [3, с.135].

Творча спадщина В. Сухомлинського містить багато ідей та підходів щодо національно-патріотичного виховання молодого покоління. Він акцентував увагу на значущості патріотичного виховання, розвитку у дітей любові до рідної землі, до історії та культури свого народу. В. Сухомлинський підкреслював важливість шанувати своїх предків, розуміти їхні досягнення та проблеми, а також усвідомлювати свою відповідальність перед майбутніми поколіннями. Він був переконаний, що національно-патріотичне виховання має бути глибоким, системним та необхідним у всіх сферах життя дитини, від сімейного виховання до освітнього процесу закладу освіти.

Серед визначних ідей національної системи виховання, були ідеї, сформульовані педагогом і просвітником К. Ушинським. Він висловив ідею про те, що виховання має бути національним і базуватись на культурі та традиціях народу. Він акцентував увагу на вихованні не лише розуму, але й духу, моралі та етики. Також він пропагував ідею про те, що виховання повинно бути спрямоване на розвиток особистості кожної дитини, враховуючи її індивідуальні особливості та потреби. Педагог наголошував на важливості виховання через практику, навчання дітей через їх життєвий досвід і практичні дії. Його ідеї мали значний вплив на формування національної системи виховання в Україні та в інших країнах [10].

На переконання Г. Ващенко, основою національного виховання є розвиток дитини як особистості з урахуванням її національних традицій та культури. Головним завданням педагога було виховання патріотичної свідомості, любові до Батьківщини, поваги до національної історії та культури. «Ідеалом для українців є всебічно розвинена людина, український патріот, що любить свою Батьківщину, переконаний християнин, що щиро дотримується християнської моралі, має міцну волю, керується у своєму житті й діяльності певними нормами в дусі християнської моралі й українського патріотизму, працездатний, наполегливий у досягненні поставленої перед собою мети» [3].

Дослідник І. Зязюн наголошував на важливості виховання патріотизму та національної свідомості у дітей та молоді. Він вважав, що національна ідентичність відіграє важливу роль у формуванні громадянського суспільства, а національно-патріотичне виховання повинно стати пріоритетним завданням для кожного педагога [2].



Сучасні дослідники (Д. Пащенко, О. Сухомлинська та ін.) вважають, що національно-патріотичне виховання має бути спрямоване на формування у дітей та молоді позитивної національної ідентичності, що ґрунтується на повазі до історії, культури, мови та інших аспектів національної спадщини. Важливим аспектом такого виховання є розвиток у дітей дошкільного віку почуття гордості за свою націю та бажання бути активними громадянами, які здатні внести свій внесок у розвиток своєї країни [5; 8].

Аналіз наукових розвідок щодо національно-патріотичного виховання, дав змогу визначити поняття «національно-патріотичне виховання» як процес передачі цінностей, які пов'язані з національною ідентичністю та патріотизмом, метою якого є формування у дітей дошкільного віку почуття приналежності до своєї країни та розуміння своєї ролі у її розвитку, а також система заходів, яка спрямована на виховання почуття гордості за свою націю та бажання бути активними громадянами, які здатні внести свій вклад у розвиток своєї країни.

Національно-патріотичне виховання у закладі дошкільної освіти, реалізується через систему завдань спрямованих на формування патріотичної та національної свідомості у дітей дошкільного віку:

- вивчення національної символіки, знайомство з історією та культурою свого народу, участь у національних святах та заходах;
- виховання поваги до власної національної культури та історії, а також до культури та історії інших народів;
- розуміння різноманітності культури та традицій як невід'ємної частини світу, а кожен народ має свої унікальні риси та цінності.
- розвиток патріотичних почуттів у дітей;
- формування любові до своєї країни, готовність захищати її інтереси та допомагати своїм співвітчизникам;
- формування активної громадянської позиції та відповідальності перед суспільством.

Для ефективної реалізації національно-патріотичного виховання у закладах дошкільної освіти важливо, щоб майбутні вихователі набули професійних компетентностей та отримали відповідну фахову підготовку. Це можливо завдяки вивченню освітніх компонентів, як-от: «Вступ до спеціальності «Дошкільна освіта», «Педагогіка дошкільна з історією», «Теорія та методика виховання дітей з/без особливих освітніх потреб», «Історія та культура України», «Національно-патріотичне виховання дітей в ЗДО» та ін. Оскільки, у процесі навчання майбутні вихователі отримують можливість спілкуватися з викладачами та



однокурсниками, дізнаватися нову інформацію та досліджувати різні питання, самостійно вивчати наукову літературу, використовувати нові технології та методи, відвідувати наукові заходи та конференції, виконувати проекти та завдання за межами університету та мають можливість практикуватися в різних вправах та завданнях, що допомагає розширити їхні знання та навички.

Так, педагогічний колектив факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини активно сприяє формуванню професійних компетентностей та особистісного розвитку здобувачів у контексті національно-патріотичного виховання. Шляхом застосування різноманітних педагогічних методів, використання інноваційних підходів та проведення досліджень, педагоги створюють освітнє середовище, в якому майбутні вихователі мають змогу глибоко розуміти й апробувати педагогічні концепції, розвивати свої таланти та культурні, національно-патріотичні цінності, а також розкривати свій духовний потенціал.

Відповідно до Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, викладачі активно працюють над підготовкою студентської молоді щодо розвитку у них високої національно-патріотичної свідомості, працьовитості, доброти, чесності та гуманістичної моральності, які є основними цінностями громадянського суспільства; сприяють розвитку мовленнєвої культури, толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій, а також поширюють усвідомлення про необхідність бережливого ставлення до природи.

Національно-патріотичне виховання на факультеті здійснюється, враховуючи особливості кожної навчальної дисципліни на лекціях, семінарах, практичних заняттях, а також через позааудиторні заходи.

Так, з метою поглиблення знань національної самосвідомості, культури, формування національного характеру здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, впроваджена в дію, і досить успішно, функціонує система національно-патріотичного виховання громадян – майбутніх вихователів, яка ефективною у формуванні національної свідомості та патріотизму та допомагає їм краще зрозуміти та виховувати дітей дошкільного віку у майбутньому.

Система національно-патріотичного виховання відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів, складовими якої є:

1. Розуміння культурного контексту: національно-патріотичне виховання допомагає майбутнім вихователям краще розуміти культурні



традиції, цінності та норми своєї країни. Це може бути корисним в їхній професійній діяльності, оскільки вони працюватимуть з дітьми з різних соціокультурних середовищ.

2. Розвиток міжкультурної компетентності: у сучасному світі розуміння та повага до різних культур є важливою складовою професійної компетентності. Національно-патріотичне виховання сприяє розвитку міжкультурної компетентності, оскільки воно пропагує розуміння та повагу до власної культури та культур інших народів.

3. Формування громадянської свідомості: національно-патріотичне виховання спонукає майбутніх вихователів до активної громадянської позиції. Це включає усвідомлення своїх прав та обов'язків як громадянина, бажання брати участь у суспільних процесах та розвиток відповідальності за благо своєї країни.

Система підготовки майбутніх вихователів до національно-патріотичного виховання охоплює два взаємопов'язані компоненти:

1) патріотичне виховання майбутніх вихователів як громадян-патріотів своєї держави (особистісний аспект);

2) підготовка здобувачів як майбутніх фахівців дошкільної освіти до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку (професійний аспект, орієнтований на навчання методам та стратегіям національно-патріотичного виховання у закладах дошкільної освіти). Формування професійної компетентності майбутніх вихователів, дозволить їм ефективно проводити освітню роботу, спрямовану на розвиток національно-патріотичних цінностей у дітей. Це може включати вивчення педагогічних стратегій, ігрових технологій, організацію групової та індивідуальної роботи з дітьми дошкільного віку.

Взаємодія компонентів дозволяє забезпечити майбутнім вихователям необхідну базу знань, навичок і цінностей для успішної реалізації національно-патріотичного виховання як особистісного аспекту та педагогічної діяльності у професійному аспекті.

Особливе значення у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів є розвиток патріотичних цінностей таких, як:

- гордість за свою країну (виховання почуття гордості за власну країну, усвідомлення і цінування історії, культури, досягнень та спадщини своєї країни);
- відданість та служіння (почуття відданості та готовності служити своїй країні, добровільна участь у громадських діях, соціальна служба або вибір професійного шляху, пов'язаного зі служінням і розвитком своєї країни);



- громадянська відповідальність (розуміння своїх прав та обов'язків як громадянина, активна участь у суспільних процесах у побудові сильної та процвітаючої країни);
- толерантність та розуміння різних культур і переконань (повага та розуміння різноманітності, що сприяє побудові гармонійної та єдиної країни).

Так, на факультеті дошкільної та спеціальної освіти у системі підготовки професійної компетентності майбутніх вихователів до національно-патріотичного виховання виокремлено і схарактеризовано такі

форми, як:

✓ *мас-медійні* (дискусії, диспути, конференції, «філософський стіл», «відкрита кафедра», інтелектуальні аукціони, ринги, вікторини, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії держави і права, «жива газета», створення книг, альманахів);

✓ *практико-орієнтовані* (творчі групи, осередки, екскурсії, театр-експромт, ігри-драматизації, свята, огляди-конкурси, олімпіади); інтегративно-цілісні (університетські клуби, фестивалі, асамблеї, гуртки);

✓ *комунікаційні* (бесіда, міжрольове спілкування);

✓ *індивідуальні* (доручення, творчі завдання, звіти, індивідуальна робота тощо);

✓ *наочні* (музеї, кімнати, зали, галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, тематичні стенди тощо);

методи:

✓ *проектна діяльність* із соціальною спрямованістю (ситуаційно-рольові ігри, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки»),

✓ *метод аналізу соціальних ситуацій* з морально-етичним характером (ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, прийняття рішень, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідером і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації);

✓ *методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів, засобів народної педагогіки.*

Разом з тим, практикуються також традиційні методи: бесіди, диспути, лекції, семінари, різні форми роботи з книгою, періодичною пресою, самостійне рецензування.

На основі форм і методів проводяться різноманітні національно-патріотичні заходи для майбутніх вихователів, а саме:



- історичні екскурсії та музейні експозиції, які допомагають здобувачам краще зрозуміти історію та культуру своєї країни;
- лекції та семінари з національної історії, літератури, мистецтва, які сприяють розвитку національної свідомості та патріотизму;
- фестивалі та конкурси національної культури, які дозволяють здобувачам проявляти свої таланти та ділитися знаннями про культуру свого народу;
- дискусії та дебати на теми національної історії, культури та мови, які допомагають здобувачам розуміти свою національну ідентичність та розвивати вміння висловлювати свої думки;
- волонтерська та благодійна діяльність, пов'язана з підтримкою національних традицій та культурних заходів у своєму місті або селі;
- участь у народних святах, фестивалях, ярмарках, де знайомилися з народними звичаями та традиціями;
- дослідження народної культури та її елементів, наприклад, обрядовості, музики, мистецтва, тощо;
- участі у групових проєктах, які спрямовані на дослідження та вивчення народної культури, історії та традицій;
- читання літератури та народних оповідань для поглиблення знань про культуру та історію народу.

Слід відмітити, що педагогічний колектив факультету організовує щотижня проведення інформування з подій у світі та державі, залучаючи до цієї роботи і майбутніх вихователів. Періодично проводяться бесіди, спрямовані на виховання дисциплінованості, відданості Україні, набуття педагогічних і методичних навичок. Майбутні вихователі організували групи у соціальних мережах, де активно обговорюються актуальні питання сьогодення, пропагують любов до України, героїчний досвід національно-визвольного руху українського народу. Ще однією із форм виховної роботи є зустрічі з учасниками війни на території України, які передають свій багатий життєвий досвід майбутнім вихователям.

Висновки. Отже, виховні заходи у контексті національно-патріотичного виховання у закладі вищої освіти сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів, самостійності, усвідомлення власних світоглядних орієнтацій, які є основою життєвого вибору, громадянського самовизначення, що забезпечують повною мірою їх готовність до професійної діяльності загалом та до національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку як однієї з важливих її складових.



Відтак, глибоке знання історії та культури українського народу є важливим елементом національно-патріотичного виховання майбутніх вихователів. Це необхідно для того, щоб здобувачі мали можливість оволодіти національними та духовними цінностями, що в свою чергу є важливою складовою їх професійної компетентності. На глибоке переконання В. Сухомлинського, завдання вихователя полягає у тому, щоб відкрити перед кожним вихованцем джерела, якими живиться почуття любові до Батьківщини. Тому виховання повинно бути комплексним, оскільки сучасні здобувачі у майбутньому можуть стати керівниками. Якщо вони будуть глибоко переконаними патріотами, то зможуть зробити нашу державу могутньою та вивести її на найвищий світовий рівень.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробленні інтерактивних завдань, вправ та матеріалів, спрямованих на розвиток національно-патріотичних цінностей, формування професійної компетентності майбутніх вихователів у закладі вищої освіти.

Література:

1. Бех І. Д. Патріотизм має бути дієвим. *Дошкільне виховання*. 2016. № 8. С. 2–3.
2. Зязюн І. Патріотичне виховання учнів в умовах реформування освіти. Київ: Видавництво «Освіта», 2004. С. 58.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді: Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863>
4. Пащенко Д. Патріотичне і національне виховання – складові становлення громадянина. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 9–14.
5. Про дошкільну освіту: Закон України (№2628-III, із змінами від 1 січня 2009 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
6. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта. 1996. 304с.
7. Сташко Ж. Патріотичне виховання в сучасних навчальних закладах. Київ : Шкільний світ, 2015. 117 с.
8. Сухомлинська О. В. Патріотизм як цінність : погляд на історію і сьогодення. *Шлях освіти*. 2010. № 2. С. 10–14.
9. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори: в 5т. Київ: Радянська школа, 1977. Т.3. С. 283–582.
10. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні: Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. Т. 1. Київ: Радянська школа, 1983. 432 с.

References:

1. Bekh, I. D. (2016) Patriotyzm maie buty diievym [Patriotism must be effective]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*. 8, 2–3 [in Ukrainian].
2. Ziazun, I. (2004) *Patriotychne vykhovannia uchniv v umovakh reformuvannia osvity [Patriotic education of students in the conditions of education reform]*. Kyiv: Vydavnytstvo «Osvita» [in Ukrainian].

3. Kontseptsiiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi: Dodatok do nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16. 06.2015 r. № 641 [The concept of national-patriotic education of children and youth: Appendix to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 16, 2015 No. 641] *ips.ligazakon.net* Retrieved from: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863> [in Ukrainian].

4. Pashchenko, D. (2002) Patriotychne i natsionalne vykhovannia – skladovi stanovlennia hromadianyna [Patriotic and national education – components of becoming a citizen]. *Shliakh osvity – The way of education*. 1, 9–14 [in Ukrainian].

5. Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy (№2628-III, iz zminamy vid 1 sichnia 2009 r.) [On preschool education: Law of Ukraine (No. 2628-III, as amended from January 1, 2009)]. *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> [in Ukrainian].

6. Rusova, S. (1996) *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]*. Kyiv : Osvita [in Ukrainian].

7. Stashko, Zh. (2015) *Patriotychne vykhovannia v suchasnykh navchalnykh zakladakh [Patriotic education in modern educational institutions]*. Kyiv : Shkilnyi svit [in Ukrainian].

8. Sukhomlynska, O. V. (2010) Patriotyzm yak tsinnist : pohliad na istoriiu i sohodennia [Patriotism as a value: a look at history and the present]. *Shliakh osvity – The way of education*. 2, 10–14 [in Ukrainian].

9. Sukhomlynskyi, V. O. (1977) *Narodzhennia hromadianyna. Vybrani tvory: v 5t [Birth of a citizen. Selected works: in 5 volumes]*. Kyiv: Radianska shkola, 3, 283–582 [in Ukrainian].

10. Ushynskyi, K. D. (1983) *Pro narodnist u hromadskomu vykhovanni: Vybrani pedahohichni tvory: v 2-kh t. [About ethnicity in public education: Selected pedagogical works: in 2 volumes]*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].



УДК 378.011.3-051:80]:81'1(091)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-599-619](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-599-619)

Кузнецова Галина Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (050) 731-26-77, <https://orcid.org/0000-0002-3863-1911>

ФОНЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВОЗНАВСТВА ДАВНЬОГО ЄГИПТУ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ КЕЙС

Анотація. У публікації обґрунтовано, що реформація вищої освіти здійснюється на засадах утвердження української мови як державної та спонукає до об'єктивного перегляду методичної системи навчання фонетики майбутніх учителів української мови і літератури. Засобом оновлення методики формування фонетичної компетентності вчителів-словесників визначено лінгводидактичні кейси, що містять модулі з аналізу генези фонетики у світових лінгвістичних традиціях. На підставі лінгвогенетичного, аналітико-синтетичного методів, принципу історизму, опрацювання наукових джерел з історії мовознавства та спеціальних досліджень простудійовано здобутки мовознавства Давнього Єгипту. Доведено, що в найдавнішій цивілізації людства на підґрунті релігійних вірувань та вподобань було закладено основи фізіологічних особливостей породження звуків, їх артикулювання, визначено органи творення звуків, розмежовано поняття «язик» як фізичний орган і здатність говорити. Основою увіковічнення єгипетської цивілізації стала ієрогліфічна консонантна система письма, що модифікувала від піктографії до ієрогліфіки, ієратики, демотики та коптської алфавітної.

З'ясовано, що ієрогліфічний знак відображав конкретне й абстрактне поняття, певний звук, звукосполуку, фіксував сутність морфем, слів, звукова оболонка яких не містила знаків на позначення голосних; 24 однобуквені ієрогліфи описують умовний єгипетський алфавіт. 3-поміж приголосних звуків було виокремлено напівголосні з поліфонічними особливостями для запису слів іншомовного походження. Єгипетські ієрогліфічні знаки згруповано у два класи: смислові та звукові. До смислових належать ідеограми (логограми, детермінативи) – на позначення конкретних, абстрактних понять,



власних імен, процесів, явищ; до звукових – фонограми (однозвукові, двозвукові, тризвукові і більше). Давні єгиптяни уклали унікальну систему канонів написання ієрогліфів, в основу якої покладено морфографемний та фонетичний принципи.

Ключові слова: давньоєгипетська лінгвістична традиція, основи фонетичної системи, ієрогліфіка, алфавіт, лінгводидактичний кейс, учитель-словесник.

Kuznetsova Halyna Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (050) 731-26-77, <https://orcid.org/0000-0002-3863-1911>

PHONETIC FEATURES OF ANCIENT EGYPTIAN LINGUISTICS AS A LINGUODIDACTIC CASE STUDY

Abstract. The publication substantiates that the reform of higher education is based on the Ukrainian language as the state language and encourages an objective review of the methodological system of teaching phonetics to future Ukrainian language and literature teachers. The author identifies linguodidactic cases containing modules on the analysis of the genesis of phonetics in world linguistic traditions to update the methodology of forming the phonetic competence of language teachers.

Based on linguogenetic, analytical and synthetic methods, the principle of historicism, processing of scientific sources on the history of linguistics and special studies, the achievements of linguistics of Ancient Egypt are studied. This article proves that in the most ancient civilisation of humanity, based on religious beliefs and preferences, physiological features of sound generation and articulation formed the basis for the creation of sounds, the organs of sound creation was defined, and the concept of "tongue" as a physical organ and the ability to speak were distinguished. The basis for the perpetuation of Egyptian civilisation was the hieroglyphic consonant writing system, which modified from pictography to hieroglyphics, hieratics, demotic and Coptic alphabets.

The study found that the hieroglyphic sign reflected a concrete and abstract concept, a specific sound, a sound combination, and captured the essence of morphemes, words whose sound shell did not contain signs for vowels; 24 single-letter hieroglyphs describe the conventional Egyptian alphabet. Among the consonant sounds, semivowels with polyphonic features



were distinguished for writing words of foreign origin. The Egyptian hieroglyphic characters are grouped into two classes: semantic and sound. The semantic ones include ideograms (logograms, determinatives) to denote specific, abstract concepts, proper names, processes, and phenomena; the sound ones include phonograms (monophonic, biphonic, triphonic, and more). The ancient Egyptians developed a unique system of canons for writing hieroglyphs based on morphographic and phonetic principles.

Keywords: ancient Egyptian linguistic tradition, phonetic system basics, hieroglyphics, alphabet, linguodidactic case, language teacher.

Постановка проблеми. У часи трансформаційних змін, складних умов функціонування вищої освіти джерелом формування особистості, мірилом усіх чеснот та якісного навчання, площиною збереження національних традицій і надбань, утвердження національної ідентичності є українська мова. Розроблення імовірних мотиваторів опанування української мови, приміром, лінгводидактичних кейсів, що містять доступну та лаконічно висвітлену інформацію про розвиток і становлення фонетики як основи всієї будови мови, репрезентатора її індивідуальності, неповторності, стало б допоміжною та ефективною опорою засвоєння фонетики майбутніми вчителями української словесності.

Відлік формування вчення про фонетичне підгрунтя мови починається з часів перших цивілізацій – Давнього Єгипту, Стародавньої Індії, Давнього Китаю, Стародавньої Греції та Риму. Лінгвометодика обстоює думку, що зміст матеріалу, завдань, відображених у модельних навчальних програмах з української мови та підручниках для закладів загальної середньої освіти, в освітньо-професійних програмах, підручниках для педагогічних вишів, завжди має адаптовано відтворювати досягнення мовознавства, і на засадах принципу історизму та розвитку передовсім.

Дослідження концепції поглядів давніх мислителів на процеси генези звукового ладу мови, зародження мовлення та писемності, де простежується намагання через звук, букву, особливості вимови і письма консолідувати, вивищити та увіковічнити цивілізацію, націю, народ, склало б, на нашу думку, потужний лінгвометодичний підмурівок із формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, дало б змогу на засадах компаративного підходу та мовних взаємозв'язків у структурі української лінгводидактики висвітлити розлогу теоретичну картину становлення української фонетики.



Виокремлення фонетики (грец. *phonetikos* – звуковий, голосовий), методики її навчання, і української зокрема, у самостійну науку розпочинається лише в кінці XIX – на початку XX століття (І. Бодуен де Куртене, Л. Булаховський, В. Ганцов, Т. Гартнер, П. Залозний, В. Коцовський, О. Курило, А. Мее, І. Огоновський, О. Синявський, Е. Сіверс, В. Сімович, С. Смаль-Стоцький, І. Сунцова, Є. Тимченко, О. Томсон та ін.). Теоретична база фонетики, лінгводидактики до сьогодні є конгломератом різних напрямів, теорій, поглядів, що певною мірою ґрунтуються на досягненнях класичного мовознавства. Відомо, що класичному мовознавству передувало історичне – мовознавство давнього світу, де й було закладено основи генези як фонетики, так і методики опанування її.

Упадає в око та обставина, що в системі становлення і розвитку фонетики як науки про звуковий склад мови вищербленою та не сповна дослідженою є наукова інформація про фонетичне мовознавство Давнього Єгипту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Писемні надбання стародавнього єгипетського цивілізації завжди зацікавлювали не лише єгиптологів та філологів, а й істориків, соціологів, теологів, інших поціновувачів пам'яток.

Вагомим є узагальнений досвід із давньоєгипетського мовознавства в зарубіжному науковому доробкові (Р. Боневіц, Г. Бруш, А. Гардінер, А. Ерман, К. Зете, П. Лепаж-Ренуф, Р. Лепсіус, С. Різ, Ж.-Ф. Шампольон та ін.). Проте історія розвитку єгиптологічних досліджень в Україні, і мовних зокрема, не є ґрунтовною. Значущими вважаються наукові розробки українського єгиптолога-філолога С. Доніча про «єгипетську огласовку» (за О. Романовою), однак вони з політичних причин не є опублікованими. Спробу певною мірою розв'язати проблему відтворення давньоєгипетських термінів та власних назв українською мовою простежуємо в публікаціях О. Романової. Мовознавчі дослідження з аналізу історичних аспектів розвитку писемності (Н. Бондар, Ю. Карпенко, В. Лубський, І. Ющук) дають змогу окреслити матеріал про етапи становлення єгипетської ієрогліфіки в її модифікуванні. У працях з історії лінгвістичних учень проглядаємо узагальнену інформацію про мовознавство в Давньому Єгипті (Т. Амірова, С. Десницька, А. Зеленько та ін.). У «Долітописній мовній історії Українців» К. Тищенка, зокрема в нарисах про топонімію та лексику, помітним є прагнення науковця обґрунтувати зв'язок праукраїнців із давніми сирійцями, персами, коптами, греками з Єгипту. Заслуговують на увагу наукові та навчальні джерела з історії, основ



графічного дизайну, перекладу, історії вітчизняної та світової культури, у яких здійснено намір охарактеризувати писемність Давніх Єгиптян (М. Антонович, О. Заплетнюк, А. Зелінський, О. Кальниченко, С. Клапчук, О. Крижанівський, М. Куленко, Т. Левчук, О. Луговий та ін.). Лише окремі аспекти фонетичних особливостей давньоєгипетського мовознавства частково порушено в лінгвометодичній літературі (С. Караман, Л. Мацько та ін.).

Мета статті – проаналізувати фонетичні особливості мовознавства Давнього Єгипту, дослідити сутність терміна «ієрогліфи», стан формування та трансформації єгипетської ієрогліфічної системи письма, причини домінування консонантизму, з'ясувати процедури дешифрування ієрогліфіки, ієратики та демотики; класифікацію ієрогліфічних знаків, проаналізувати процеси виформування ієрогліфів-фонограм в однозвуківі алфавітні знаки; розробити тематику лінгводидактичних кейсів для оновлення методичної системи навчання фонетики майбутніх учителів української мови та літератури.

Виклад основного матеріалу. Під час опрацювання наукових джерел з історії мовознавства, спеціальних досліджень у контексті обраної проблеми встановлено унікальність давньої єгипетської цивілізації, а саме: вона самостійно спроектувала звукову систему мови, ієрогліфічну систему письма, витворила слова для іменування предметів, явищ, речей тощо, оскільки ізольовано від інших народів «сформувалася ще до початку III тисячоліття до н. е., звідки й походять перші ієрогліфічні пам'ятки, та проіснувала приблизно до V–VI ст. н. е. з ієрогліфічним варіантом письма, а коптською мовою нащадки стародавніх єгиптян користувались як розмовною до XVII ст., до наших днів вона залишається церковною мовою коптів-християн» [1, С. 66].

До узагальнювального висновку про формування фонетичної основи мови, писемності на теренах землі фараонів науковці прийшли з обігом часу.

Значущою для розгляду різних філологічних проблем стала науково-дослідницька діяльність Г. Лефера (1879–1957 рр.), французького ученого-філолога, археолога, хранителя Каїрського музею, автора «Граматики класичної єгипетської мови» (1940 р.) [2]; А. Гардінера (1879–1963 рр.), англійського єгиптолога, мовознавця, автора «Єгипетської граматики» (1957 р.) [3].

У своєму науковому доробку вчені дослідили й обґрунтували основні стадії розвитку єгипетської мови (староєгипетська – мова епохи Давнього царства (XXXII–XXII ст. до н. е.; середньоєгипетська – XXII–XVI ст. до н. е.; новоєгипетська мова – XVI–VIII ст. до н. е.; демотична

мова – VIII ст. до н. е. – V ст. н. е.; коптська мова – з III ст. н. е.), вивчали походження ієрогліфічного письма, класифікували ієрогліфи за зовнішніми ознаками, аналізували фонетичний їх складник, дискутували щодо можливої вокалізації єгипетських ієрогліфів, з'ясовували гіпотези приналежності єгипетської мови до семітської сім'ї мов, більшість з яких є консонантними, тощо [2; 3].

Дискусії щодо походження єгипетської мови були тривалими. Науковці (Т. Бенфей, А. Гардінер, Л. Звонська, М. Коростовцев, О. Коцейовський, Р. Лепсіус, Г. Лефевр, , Ф. Мюллер, Ф. Олбрайт, С. Сонерон та ін.) схилилися до думки, що єгипетська мова входить до групи або семітських, або хамітських, або семіто-хамітських мов.

Сьогодні в мовознавчих (Г. Сацінгер), історичних джерелах (В. Білик, О. Крижанівський, О. Романова та ін.) простежуємо, що єгипетську мову уприналежнюють до афразійської (семіто-хамітської) мовної родини.

Основою давньоєгипетської мови є чотири системи письма: ієрогліфічна, ієратична, демотична та коптська алфавітна. Дослідники-єгиптологи (М. Антонович, Р. Боневіц, С. Доніч, К. Зете, О. Крижанівський, О. Романова, Д. Урсу та ін.) пишуть, що ієрогліфічне письмо було домінувальним, а з ним тісно пов'язані ієратика та демотика як послідовні та своєрідні стадії його спрощення.

Нині відомо, що саме «ієрогліфічна система відображала тільки приголосні звуки, як і писемні системи частини семітських мов, оскільки приголосні відігравали основну роль у словотворенні» [1, С. 67]. Історичні факти засвідчують, що в численних номах (областях) Старого Єгипту функціонували різні діалекти, і не завжди жителі розуміли один одного, основною причиною була значна різниця в діалектному мовленні у вживанні голосних звуків. З огляду на це єгипетське письмо, акцентує О. Романова, було «розроблене таким чином, щоб подолати різницю у вимові, тобто зображалися лише знаки на позначення приголосних звуків, а для пояснення того, яке саме слово зображено в певному випадку, послуговувалися детермінативами» [1, С. 67]. Отже, семантичним ядром слова були лише приголосні звуки.

Р. Боневіц зазначає, що єгипетські слова на відміну від слів багатьох інших народів «записувалися без знаків на позначення голосних звуків *a, e, u, o, y*. Можливо, слова були настільки відомими, що голосні звуки були необов'язковими <...>, саме це відображало основний принцип давньоєгипетського народу передавати інформацію: якщо це знав і розумів кожний, то не обов'язково записувати» [4, С. 22].



У науковій лінгвістичній літературі (М. Бурхардт, Г. Лефевр, Ф. Олбрайт, Т. Текер та ін.) простежується думка щодо спроби вокалізувати єгиптянами іноземні слова, написані ієрогліфами.

Отже, варто зголоситися з думкою О. Романової про те, що ієрогліфічна консонантна писемність передусім була консолідувальним фактором єгипетської цивілізації [1, С. 67], засобом збереження національної ідентичності.


Процеси дешифрування єгипетської ієрогліфіки, з'ясування її особливостей та ролі у становленні інших систем письма і фонетичного принципу їх функціонування зокрема, завжди були на часі наукових студіювань.

У V ст. н.е. дешифрувати ієрогліфи намагався єгипетський жрець Горуполлон, який володів коптською мовою. Горуполлону вдалося розсекретити із 2000 ієрогліфів лише близько 200, він керувався принципом, що один знак передає одне слово, окрім цього, пояснював, що багато ієрогліфів є символічними, оскільки позначають не те, що намальовано, наприклад, піктограма «заєць» означає «відкритий», оскільки ці тварини завжди перебувають із відкритими очима, тощо [5].

У XVII ст. з ієрогліфами працював німецький учений, винахідник, єгиптолог А. Кірхер (1602–1680 рр.), автор творів «Єгипетський Едіп», «Єгипетська мова відновлена», укладених коптською мовою. Науковець довів, що коптська мова – певний ключ до розгадування єгипетських знаків, оскільки вона родичка давньоєгипетської мови та ієрогліфів. Натомість хибними були його припущення про те, що всі знаки є символами для окремих понять, які треба тлумачити алегорично [6].

Початком ґрунтовного наукового дослідження давньої єгипетської мови, її фонетичної основи, письма є 20–ті роки XIX ст., коли Ж.-Ф. Шампольону (1790–1832 рр.), французькому мовознавцеві, єгиптологу, з опертям на розробки згаданих дослідників та філолога, його вчителя-сходознавця Сільвестра де Сасі (1758–1838 рр.), єгиптознавця Томаса Юнга (1773–1829 рр.) інших науковців пощастило декодувати записи на Розетському камені, що відображали декрет Птолемея V Епіфана, написаний давньоєгипетською мовою (різними видами її – ієрогліфікою і демотикою) та давньогрецькою. При цьому дослідникові довелося прикласти чимало зусиль, щоб на арені політичних та лінгвістичних амбіцій засвідчити світові унікальність єгипетських ієрогліфів та виголосити думку про першість Давнього Єгипту у створенні алфавіту. Свої міркування Ж.-Ф. Шампольон висвітлював у творах «Лист до пана Дасье стосовно алфавіту фонетичних ієрогліфів» (1822 р.), «Короткий нарис ієрогліфічної системи

стародавніх єгиптян» (1824 р.) та інших. Єгиптолог-науковець першим з усіх, хто намагався розкодувати ієрогліфи, зрозумів, що вони позначають не лише окремі слова, поняття, морфеми, склади, а й – букви, звуки.



Спочатку розшифровувалися імена царів-фараонів за аналогією до інших мов, зокрема до старогрецької, яка в ті часи вже була опанованою лінгвістами. Імена фараонів давні єгиптяни окреслювали колом-диском, що символізував вічне життя та оберіг. Із часом диск було перетворено на овал , який названо священним картушем. Сутність терміна « картуш » в ієрогліфічній системі та її декодуванні зіграла значущу роль, його по-різному потрактовано в наукових джерелах. Найбільш вдалим та глибоким за змістом, на нашу гадку, є визначення, яке знаходимо в Британській енциклопедії: « CARTOUCHE (французьке слово, адаптоване з італ. cartoccio, згорток паперу; лат. carta, для charta, папір); спочатку означало згорток паперу, пергаменту чи іншого матеріалу, що містить заряд пороху для вогнепальної зброї; картридж, який є пошкодженням картуша. Термін застосовувався в архітектурі до різних форм орнаменту у формі сувою, наприклад, спіралі іонійської капітелі. Зокрема, він використовувався для скульптурної таблички у формі частково розгорнутого сувою, на якому можна було розмістити напис. Такими « картушами » послуговувалися здебільшого для напису заголовків на гравюрах карт, планів тощо. Герби пап і високопоставлених духовних осіб зображали на овальному картуші, і тому в єгипетській археології він здебільшого використовується як довгастих пристрій з овальними кінцями, що містить імена царських осіб на пам'ятниках. Насправді – це овал, утворений мотузкою, зав'язаною на одному кінці. Амулет подібної форми, символ « імені » носили чоловіки і жінки як захист від знищення та забуття імені після смерті » [7, С. 435].

За науковими джерелами, першим призначення ієрогліфа- картуша в єгипетській мові як овального візерунка, що огорнув ієрогліфи на позначення імен царів, усвідомив датський археолог, єгиптолог, мовознавець-поліглот Георг Соега (1755–1809 рр.). Окрім цього, він на підставі знань коптської, давньогрецької мов, аналізу різних записів, і текстів на Розетському камені зокрема, зрозумів, що імена можуть бути записані фонетично. Науковець також спроєктував версію про те, що ієрогліфічні зображення мають різні напрями [8, С. 4–18].

Ж.-Ф. Шампольон ієрогліф- картуш ще називав «картелем» [9, С. 246]. Згодом визначив, що «кожен фонетичний ієрогліф, написаний у картуші, є звуком першої букви єгипетського або коптського слова <...>» [10].



Проте аналіз картушів на Розетському камені став лише початком дешифрування. Інший принцип, що слугував Ж.-Ф. Шампольону в декодуванні напису на Розетському камені, – це один різний знак-ієрогліф відповідає одному грецькому слову. Відповідно до цього різних ієрогліфів повинно бути приблизно стільки ж, скільки різних слів у грецькому тексті. Грецьких слів було досліджено 486. Однак ієрогліфів, незважаючи на те, що частина тексту, написана давньоєгипетською, була усіченою (відбитою), Ж.-Ф. Шампольон нарахував утричі більше – 1419. Отож, з'ясувалося, що одне давньоєгипетське слово писалося не менше ніж трьома ієрогліфами. Мовознавець з опертям на статистично-порівняльний експеримент розширив інформацію щодо можливих видів писемності – літерна, складова, словесна, – дійшов до висновку: перед наукою постало мішане письмо, яке варте окремого студіювання, адже воно комбінувало в собі і знаки-слова, і знаки-букви, і знаки-склади. Майже рік сумнівався Ж.-Ф. Шампольон у тому, що єгиптяни могли створити фонетичне письмо, знаки якого позначали комбінування двох, трьох і більше приголосних звуків або лише один приголосний, та укласти, власне, перший алфавіт, думав, що його запозичено в греків, оскільки тексти на Розетському камені викарбувано в епоху Еллінізму, за правління династії Птолемеїв, коли на території Єгипту панували греки, а давньоєгипетська мова перетворювалася на рецесивний варіант. Сумніви розсіялися, коли молодий єгиптолог проаналізував картуші на обелісках храмів, побудованих Рамзесом II в Абу-Сімбелі задовго до поселення греків у Єгипті. Було розгадано імена інших фараонів, а саме:

Ramessy (Рамзес), що складалося із чотирьох ієрогліфів:  – червоний диск (сонце, як і в коптській – це *ra*), три лисячі шкури – неначе перев'язаний сніп (відображало *ms*), дві параболи (дві букви *ss*, між якими для милозвучності було додано голосний *e*); Тот, Тутмос (народжений Тотом), зображення якого складалося із трьох ієрогліфів:  (парабола, перев'язані шкури, птах ібіс, що був священним птахом бога Тота; читалося ім'я як *той-міс-ес* або *той-міс* → *Тутмос*) [5].

Загалом Ж.-Ф. Шампольону за допомогою порівняльного фонетичного аналізу імен фараонів, розміщених у картушах, удалося встановити 19 однолітерних знаків ієрогліфічного алфавіту (15 – на засадах порівняння та аналізу імен Птолемея, Клеопатра, Олександр) і визначити звукове значення їх.

Науковець єгипетську систему письма назвав напівалфавітною [9, С. 35], оскільки в ній не простежувалося голосних фонем, хоча він

був схильним до думки, що єгипетська система письма мала спеціальні знаки для позначення голосних. Очевидно, означена думка виникла з декількох причин: 1) основою дешифрування було зіставлення ієрогліфів із грецькими буквами, з-поміж яких виокремлювалися знаки на позначення голосних; 2) деякі приголосні звуки схожі на голосні, у творенні їх одночасно бере участь як голос, так і шум; 3) голосні звуки необхідні були єгиптянам для запису іноземних слів. Про це автор розмірковує так: «Єгиптяни, коли позначали голосний, приголосний чи склад іншомовного слова, послуговувалися ієрогліфічним знаком, що відображав предмет, у назві якого (на початку слова чи в цілому слові) у розмовному мовленні простежувалися звуки – голосний, приголосний, склад, – про написання яких ішлося. З огляду на це з-поміж фонетичних ієрогліфів, звукове значення яких було з'ясоване раніше, якийсь ставав знаком для звуків. Наприклад, *яструб*, що означав *життя, душу*, чи інший будь-який птах, і став знаком для звука *А*» [9, С. 17]. Знаки на позначення голосних *А, Н, Е, І*, уточнює Ж.-Ф. Шампольон, майже завжди вживалися один замість іншого [9, С. 49].

За дослідженнями А. Гардінера, А. Ермана, К. Зете, Г. Лефевра та ін., роль голосних орієнтовно виконували такі ієрогліфи:

1) \aleph *з* (*алеф*, за місцем творення характеризується дослідниками як ларингальний, за способом артикуляції – шумний, зімкнений, за акустичними особливостями – глухий, уживався на позначення голосного *а*, згодом *е, о*);

2) β *і*, $\beta\beta$ *йод* – препалатальний, шумний, спірант (фрикативний), дзвінкий, функціонує в різних мовах, простежується і в українській, на початку слова транскрибується як *й* (*яблуко*, характеризується як чистий приголосний), у кінці слова – як *ї* (*мії*, характеризується як нескладовий приголосний, наближений до голосного *і*); функціонував на позначення голосного *і*, а також *а, у, о*);

3) —^{h} (*айн* – фарингальний, шумний, спірант, дзвінкий; в окремих умовах переходив у *йод*, що засвідчувало явище редукції фонем; послуговувалися ним на позначення голосного *а*, дифтонгів *аі, іа*);

4) \aleph *w* (*ваф* – білабіальний, шумний, спірант, дзвінкий, уживався на позначення голосного *о*).

Означені звуки Т. Текер також уприналежнює до напівголосних, наводить низку інших консонантних семітських мов (арамейську,



єврейську, угаритську тощо), у яких здійснювалися спроби вокалізувати писемність на підставі напівголосних фонем [11, С. 7–12], обґрунтовує фонетичні позиції (у кінці складу та після голосних), у яких напівголосні ʃ (*йод*) та w (*ваф*) утрачають свої консонантні особливості та подовжують попередній голосний [11, С. 3–31]. Однак питання вокалізації власне давньоєгипетського письма є дискусійним і нині, оскільки, як зазначають науковці, ієрогліфічна система письма є консонантною, дослідникам удалося транслітерувати лише приголосні звуки. Проте науковці не мають змоги точно прочитати автентичні тексти, правильно відтворити голосні звуки. «З часу дешифровки Ж.-Ф. Шампольоном єгипетського письма (від 27 вересня 1822 р.), пише О. Романова, і до нашого часу ведуться пошуки огласовки єгипетської мови» [1, С. 67].

Серед правил умовного читання давньоєгипетських текстів українська дослідниця виокремлює такі:

1. Знаки на позначення приголосних z , ? , 'l , w читаються відповідно як голосні *a*, *i*, *u*.

2. Не робиться різниці між зімкнено-вибуховим велярним k (*каф*) та зімкнено-вибуховим палаталізованим глухим k (*кяф*) (якщо цього не дозволяє фонетична будова певної мови).

3. Не робиться різниці між глухим спірантом h та напівдзвінким гортанним h , а також сильним глухим велярним спірантом h і сильним палаталізованим спірантом h (якщо цього не дозволяє фонетична будова мови).

4. У місці збігу двох приголосних для забезпечення можливості прочитання вставляється коротке *e* [1, С. 66–73].

У процесі розшифрування текстів на Розетському камені, інших писемних матеріалів, Ж.-Ф. Шампольон для читання грецьких та римських власних імен уклав порівняльну таблицю алфавітних (фонетичних) знаків (*signes*), що покладені в основу давньоєгипетського, демотичного (різновиду давньоєгипетського) та давньогрецького письма. Таблиця знаходиться в Британському музеї в Лондоні, також її можна проаналізувати в праці Ж.-Ф. Шампольона «Про єгипетський ієрогліфічний алфавіт» [9, С. 278].

У поясненні до таблиці читаємо, що демотичні знаки як основа єгипетської народної мови, функціонували для передавання звуків іншомовних слів, і власних імен зокрема; ієрогліфічні знаки утворювали єгипетський фонетичний алфавіт для транскрибування грецьких та римських власних назв [9, С. 48]. З опертям на загальні основи

фонетики, згідно з якими звуки класифікуються за способом, місцем артикуляції та акустичними характеристиками, підпорядковуються дистрибутивним змінам, у таблиці ієрогліфи розміщено з урахуванням того, що вони могли позначати двозвукові, тризвукові і більше фонemi, у процесі утворення слів переходили в інші звуки, замінювалися, редукували, набували ознак омофонії (різні знаки могли позначати одні й ті звуки, наприклад, звук *K* у словах Клеопатра (Κλεοπάτρα) та Олександр (Αλέξανδρος) передається двома ієрогліфами, які різняться за формою: ☐; Δ).





Простежуємо, що давньоєгипетські ієрогліфи здебільшого за допомогою малюнків, ідеограм, фігур, розміщених по-різному, зображень частин чогось, символів, які повторюються, не стільки відображають певне значення, скільки номінують якийсь предмет, описують певне явище, процес тощо, позначають букву / звук. А. Гардінер, К. Зете, Ж.-Ф. Шампольон та ін. з огляду на це справедливо зауважували, що коли йшлося про слова, єгиптяни не брали до уваги значення, вони зосереджували увагу на предметах, іменах, процесах, явищах, сутність яких наповнена волею бога-творця Тота (Птаха).

Ієрогліфи (особливо логографічні та детермінанти) на підставі вірувань виконували естетичну функцію, значна увага зосереджувалася на зображенні імен богів, фараонів. Доказом цього, як зазначають єгиптологи, теологи, мовознавці (К. Зете, О. Нейгебауер, М. Сандман, Дж. Уілсон, Г. Франкфорт та ін.), є «Мемфінський теологічний трактат» (III тис. до н. е.).

Згодом, як зазначає М. Сандман, імовірно, на релігійній та політичній основі творцем мовлення, богом зі здатністю номінувати всі речі став уважатися і Амон – бог сонячного диску, світла, бог Ра. Завдяки фараону Ехнатону, який правив Єгиптом у період Нового царства (бл. 1545–1154 рр. до Р.Х.) [12, С. 4], Атон був наділений спроможністю розподіляти мови між народами, укладати мовлення в уста немовлят [13, С. 92–96].

У працях з історії, основ графічного дизайну, історії вітчизняної та світової культури простежуємо думки про те, що єгиптяни «ніколи не використовували лише фонетичну систему, вони комбінували її із силабічним (складовим) письмом та ідеограмами (детермінативами)» [14, С. 12]. Проте означену думку можна вважати дещо дискусійною, оскільки термін «силабічність» передбачає вокалізацію складу, яка в єгипетському письмі була сумнівною. Варто погодитися із міркуваннями лінгвістів, єгиптологів, які зазначають, що «за



структурою це письмо було дуже подібне до силабічного, оскільки певний ієрогліф відображав комбінацію двох, трьох, рідше чотирьох чи більше знаків на позначення приголосних» [1, С. 67]. А. Гардінер силабічне письмо щодо аналізу єгипетського називав «груповим письмом», оскільки в ньому окремі приголосні звуки передаються не буквами алфавіту, а поєднанням двох знаків-ієрогліфів, як-от: поєднання ієрогліфа  на позначення двозвучкової фонограми *h3* із алфавітним знаком , який транскрибується одним звуком *з* (  *h3*), засвідчує, що в груповому письмі читається не двозвучова фонограма, а лише її перший складник *h*. [3, С. 52].

Свого часу й Ж.-Ф. Шампольон по-різному розмірковував про силабіку ієрогліфічного письма. У поясненні до укладеної ним таблиці писав: «Усі ієрогліфічні знаки, що відповідають приголосним грецького алфавіту, набувають, увочевидь, складового значення в тих випадках, коли вони поєднуються між собою без додавання інших знаків на позначення голосних <...>. Єгиптяни переважно писали в іншомовних фонетичних іменах довгі голосні та дифтонги. Короткі голосні <...> майже ніколи не позначалися, оскільки досвід навчив мисленнево відтворювати їх» [9, С. 49]. Дослідник згодом заперечив думку про те, що ієрогліфічна єгипетська система письма має алфавітно-складовий характер, сукупність фонетичних знаків він назвав «справжнім алфавітом, а не силабарієм» [9, С. 261].

Р. Боневіц так пояснює сутність ієрогліфічного письма: «це система, знаки якої схожі на малюнки об'єктів; кожний окремий знак може бути прочитаний як рисунок, як символ, що передає ознаки малюнка, як символ, що позначає звук» [4, С. 11].

Варто зазначити, що типологію знаків на прикладі єгипетського письма вперше було започатковано Климентом Олександрійським (150–215 рр.). Термін «ієрогліфи» для назви єгипетських знаків знаходимо в його богословській праці «Стромати». Автор з опертям на певний філософський символізм знаки єгипетського письма характеризує через енігматичну (символічну, таємничу) та семантичну функції; грецькою мовою прописує терміни, пов'язані з письмом, процесом зображення ієрогліфів: «γράμματα ієρογλυφικά», де «γράμματα» – «письмо», «ієрос» – «священний» (термін став основою ієратичного письма, яким послуговувалися в рукописах конфесійного змісту за часів життя Климентія), «γλυφο» – «вирізаю», «висікаю». Єгипетське письмо автор класифікує за складністю опанування в процесі навчання, як-от: *епістолографічне* (писати буквами), *ієратичне*



(священне спрощене письмо знаків), *ієрогліфічне*. Ієрогліфіку богослов розподіляє на *кіріологічне* письмо (знаки з прямим значенням, приміром, Сонце позначено колом, диском, Місяць – серпоподібний), *енігматичне* або символічне, що розмежовується на *буквальне* (імітаційне, зображене за схожістю) та *фігуральне* (тропеїчне, образне, алегоричне) [15]. Фактично йдеться про одне й те ж ієрогліфічне письмо, лише знаки по-різному зображувалися і мали свою особливу сутність. Пізніше такий опис письма класифікувався як: ієратичне (письмо жреців, знаті), демотичне (народне письмо, спрощене), ієрогліфічне (письмо царів).

Ієратичне письмо для Давнього Єгипту справді було особливим, оскільки вважалося своєрідним посланням богів, оберегом народу.

Англійський філолог Р. Боневіц узагальнює погляди на давньоєгипетське письмо і зазначає, що для позначення терміна «письмо» давні єгиптяни за допомогою трьох ієрогліфічних знаків-символів уклали своє слово $\text{!} \downarrow \uparrow$. У ньому символ \downarrow – це інструмент для письма, він передає три звуки: «*m* + *d* + *y*» (вимовляється *меду*), означає «паличка» та «мова». Символ \uparrow – це клаптик тканини, прикріплений до жердини. Такі прапорці засвідчували присутність бога, розміщували їх у священних місцях – храмах, гробницях. Цим символом послуговувалися для передавання змісту слова «бог» (*нечер*). Три вертикальні пунктирні лінії позначають множину. Отже, єгиптяни називали писемність «меду нечер» – «слова богів», «божественні слова» [4, С. 11], що й підтверджувало незаперечну роль бога Тота, богині Сешат, бога Амона в породженні мовлення та ієрогліфів, які «з самого початку створення були фонетичними символами», суттєво змінювати форму їх уважалося святотатством, допускалася лише трансформація для зручності та швидкості запису. З огляду на це поступово в Давньому Єгипті виформувалося три основні стилі письма – ієрогліфіка, ієратика й демотика.





Ієрогліфіка використовувалася як різьблення, висікання у храмах, пірамідах, на камені, гробницях, талататах, як розпис на стінах, колонах тощо у вигляді малюнків та іншого зображення. Ієрогліфічна система писемності мала більше 700 найбільш уживаних знаків, які зображали людей, тварин, частини тіл їх, різні будівлі, предмети, імена, процеси тощо.



З-поміж способів написання ієрогліфів виокремлюють горизонтальний та вертикальний. Горизонтальне зображення писалося здебільшого справа наліво, напрям прочитання визначався позицією




розміщення в ієрогліфах голови людини, птаха, звіра (куди «дивиться» голова, із того боку й потрібно читати). Вертикально зображені знаки треба було читати згори вниз. Горизонтальний рядок мав фіксовану висоту, вертикальний – ширину, розраховувалися пропорція та компактність запису ієрогліфів у своєрідному блоці.





Ієрогліфи за призначенням, номінативною, комунікативною функціями «навіть у повністю розвиненій формі ієрогліфічного письма, зазначав А. Гардінер, необхідно чітко класифікувати на два класи: 1) смислові знаки (sense-signs); 2) звукові знаки (sound-signs) [3, С. 8].

З-поміж смислових виокремлено *ідеограми* (логограми, детермінативи (семаграми)). *Ідеограми* – трансформовані малюнки, піктограми, символи, що позначають певне слово, сутність якого співвідноситься із предметом, дією, процесом, явищем конкретного чи абстрактного значення. Наприклад, знаки на позначення: сонця, світла, дня, часу ☉; будівлі, будинку, будівництва ; гір, місцевості ; процесів, наприклад, гребти , писати  тощо.

Логограми – різновид ідеограми на позначення цілого слова, частини, морфеми. Логограми також символізували конкретне чи абстрактне поняття і позначалися певним ієрогліфом із вертикальною рисою, наприклад:   | – *очерет* (конкретне значення), фонетично

слово записувалося так: *swt*;  | – *душа* (абстрактне поняття), фонетичний додаток записувався фонемами (звуками): *b3*. Значущість ідеограм, логограм у тому, що людина не лише сприймала їх мисленнево, але й вимовляла. Приклади переконують, що ідеограми (логограми) могли бути водночас і фонограмами – відображати малюнок і звук чи сполучення. Біля знака чи під ним, що виконував функції (значення) і ідеограми, і фонограми, ставилася коротка вертикальна лінія.

Різновидом ідеограм фактично були і *детермінативи* (семаграми) – символи, що не вимовлялися, а споглядалися і допомагали правильно зрозуміти семантику слів, особливо омонімів. Детермінативи «не позначали ніяких звуків, слів <...>, вони розширювали значення символів» [4, С. 11]. Наприклад,



    – ідеограма на позначення молодої дівчини-красуні, що фонетично передавалася так: *nfr.t*, де *t* ідентифікується як суфікс, на що вказує крапка-віддільник від основної морфеми.






Детермінативом є останній знак-ієрогліф. Варто наголосити на тому, що «загальні детермінативи» [3, С. 31–32] виконували ще й дискретну функцію – розділяли в тексті між собою слова, оскільки ієрогліфічне письмо пунктуаційних знаків не передбачало.


Отже, із піктограм, ідеограм (логограм) з обігом часу виформовуються *фонограми* (фонетичні, звукові знаки) – друга група ієрогліфів на позначення окремих звуків, звукосполук. Фонограми класифіковано на *однозвукові* (unilateral, однолітерні (за А. Гардінером) – алфавітні знаки, їх, за дослідженням науковців, 24, це ієрогліфи на


позначення одного приголосного звука, наприклад:  (яструб) –


фонетично позначався *з*, *(алеф)*,  (сова) – *т*,  (зображення

води) – *п*,  (рот) – *р*,  (нога) – *в* тощо) і *поліграфемні* – «відображали комбінацію двох (bilateral), трьох (trilateral) [3, С. 25; 45], чотирьох і більше приголосних» [1, С. 67]. Наприклад, *двозвукові*:  (гора) – *dw*;

 (корзина) – *nb*;  (дошка) – *tn* тощо; *тризвукові*:  – зображення хліба на очеретяній циновці фонетично записувалося

htp;  – зображення ремінця-зав'язки записувалося фонетичним

додатком *h'*;  – дихальні шляхи людини та серце фонетично позначалося *nfr*, брали участь у породженні звуків).

З-поміж двографемних ієрогліфів зацікавлює  (*šz* – зображав острівець, що заріс лотосами, передавав поняття «поле», «луг»), оскільки обриси цієї букви нагадують українську *ш*. Є припущення науковців, що саме творці кириличного письма Кирило та Мефодій у грецькій мові не віднайшли потрібного знака на позначення звука *ш* і запозичили його з коптської мови, у якій він записувався буквою *S*. За розробленою українськими єгиптологами (М. Антонович, С. Доніч, О. Кошовий, О. Крижанвський, О. Романова) системою відтворення єгипетських слів – термінів, власних назв, «українським відповідником єгипетського якого *š* є звук *ш*, хоча шиплячий *š*, що відповідає арабському *шін*, більш пом'якшений і нагадує під час вимовляння *шь* [1, С. 71].

Варто зазначити, що в українській мові нині простежуються також особливі знаки-букви, зокрема *ї*, *щ*, на позначення в будь-якій позиції двох звуків: [*ji*], [*шч*]; позиційною білатеральністю щодо позначення



звуків характеризуються букви *я* [a], [j+a], *ю* [y], [j+y], *є* [e], [j+e]; *дж* [d+ж], [дж], *дз* [d+z], [дз]. Літеру *г* на певному часовому відтинкові в словах іншомовного походження позначали буквосполученням *кг*. Окрім цього, в українській мові проглядаємо консонантні написання у скороченнях на позначення одиниць виміру: *мм* (міліметр), *кг* (кілограм), *кгс* (кілограм-секунда), *лм* (люмен), *грн* (гривня), *млн* (мільйон), *млрд* (мільярд) і под.

Спрощені стилі ієрогліфічного письма – ієратика та демотика – використовувалися під час написання текстів на папірусі (𓆎 𓆏 𓆑 – ієрогліфи на позначення папірусу). Зразки ієратики та демотики з ієрогліфічними відповідниками простежуємо в праці А. Гардінера «Єгипетська граматика. Вступ до вивчення ієрогліфів» [3, С. 11].

Інструмент (𓆒 – ієрогліф на позначення приладдя для письма; 𓆒𓆑 (sš – «писати»); 𓆒𓆑𓆒 (sš – «писар»), де чітко проглядаємо детермінативи 𓆑, 𓆒, що розрізняють семантику слів), яким єгиптяни писали на папірусі, досліджено, оскільки збереглися з різних часів письмові прилади єгипетських писарів (писців).

О. Романова зазначає, що функціонування в ієрогліфічній системі знаків на відображення певних фонем дало змогу не лише здійснити її дешифрування, а створити єгипетський «алфавіт» та розробити систему транслітерації консонантів єгипетської мови на основі латинської графіки <...>, проте науковці продовжують пошуки істинного звучання єгипетських фонем» [1, С. 67–68], і українські єгиптологи зосібна.

Здійснений аналіз є узагальненим, він не вичерпує проблеми дослідження мовознавства Давнього Єгипту, його фонетичних особливостей, однак, на нашу думку, дає змогу поглибити знання майбутніх учителів української мови і літератури з генези фонетики як науки, що вивчає природу звуків та їх функції, зіставити та порівняти, простежити взаємозв'язки з історією розвитку фонетики української мови. Ефективним засобом опанування докласичних основ становлення фонетики вважаємо лінгводидактичні кейси. Під лінгводидактичним кейсом розуміємо інформаційний модуль, спрямований на усвідомлене опанування фонетичної, фонологічної та графічної теорії, побудованої на засадах принципу історизму і розвитку. Формування фонетичної компетентності майбутніх фахівців української словесності у процесі укладання, опрацювання, засвоєння змісту лінгводидактичних кейсів має ґрунтуватися на вдало дібраному методичному інструментарії. Пропонуємо таку орієнтовну тематику модулів лінгводидактичних

кейсів із дослідження фонетичних особливостей мовознавства Стародавнього Єгипту: «Унікальність Давньої Єгипетської цивілізації – у чому вона?», «Історичні віхи генези староегипетської мови», «Подискутуймо, до якої мовної сім'ї належить єгипетська мова», «Божеественність єгипетського ієрогліфізму чи спроба консолідувати націю», «Дослідники єгипетської мови – що ми про них знаємо?», «Мислителі Давньої Греції про фонетичні надбання народів Давнього Єгипту», «Єгипетські ієрогліфи в системі розвитку писемності», «Модифікування єгипетської системи письма: ієрогліфіка, ієратика, демотика», «Климентій Олександрійський про типологію знаків Єгипетського письма», «Дослідімо, хто намагався дешифрувати єгипетські ієрогліфи», «Основні ключі дешифрування єгипетської ієрогліфіки Ж.-Ф. Шампольона», «Обґрунтуймо консонантизм єгипетської системи письма»; «Спроби вокалізації ієрогліфів: мрія чи реальність», «Давні Єгиптяни справді уклали перший алфавіт!?!», «Доведімо чи спростуймо силабічність єгипетського ієрогліфічного письма», «Єгипетські ієрогліфи і семасіологія: вектори перетину», «Повправляємося в написанні єгипетських ієрогліфів», «Що ми знаємо про картуш?», «Філологічні дослідження з єгиптології в Україні: проблеми і перспективи», «Відшукаймо відомості про єгипетську писемність в українських шкільних підручниках, не забудьмо про підручники для Нової початкової школи», «Міжнародна система транслітерації, огласовки єгипетських одноконсонантних графем та українські відповідники», «Історія України з єгипетського берега, що це за берег?» (за К. Тищенком), «Чи можливо унаочнити вектори перетину єгипетської та української фонетики, графіки?!», «Якою мовою сьогодні говорять у Єгипті і до чого тут коптська?», «Тур до Єгипту: нові погляди і враження...» тощо.

Висновки. Отже, опрацювання наукових джерел з історії мовознавства, спеціальних досліджень із єгиптології дає підстави для висновку, що становлення фонетичних основ єгипетської мови, яка трансформувалася протягом тисячоліть, здійснювалося на засадах культу богів, фараонів, предків, віри у священність і вічність написаного, сказаного, впевненості в незнищенності імен-царів, що символічно огорталася ієрогліфами- картушами, а відтак – і соціальної пам'яті, унікальності всього єгипетського народу, його традицій. Засобом увіковічнення єгипетської цивілізації стали фонетичні особливості мовлення, ієрогліфічна консонантна система письма, що модифікувала від піктографії до самої ієрогліфіки, ієратики, демотики та коптської алфавітної.



Ефективним засобом опанування майбутніми вчителями української словесності генези фонетичної системи мови в межах лінгвістичних світових традицій є лінгводидактичні кейси.

Література:

1. Романова О. Проблема реконструкції давньоєгипетських термінів та власних назв українською мовою. *Східний Світ*, 2001. № 2. С. 66–73. URL: https://www.academia.edu/37692861/Romanova_O_The_Problem_of_Reconstruction_of_the_Ancient_Egyptian_Terms_and_Proper_Names_in_Ukrainian_Skhidnyi_Svit_2001_2_P_66_73 (дата звернення: 07.02.2023).

2. Lefebvre G. *Grammaire de l'Égyptien Classique*. Le Caire: Imprimerie de l'Institut Français d'Archéologie Orientale, 1940. 467 с. URL: <https://www.klinebooks.com/pages/books/35374/gustave-lefebvre/grammaire-de-legyptien-classique> (дата звернення: 07.02.2023).

3. Gardiner A. *Egyptian Grammar. Being an introduction to the Study of Hieroglyphs*. 3rd ed. Griffith Institute, Ashmolean Museum, Oxford. 2001. Museum, 2001. 646 p. https://ia902809.us.archive.org/31/items/egyptiangrammar_202001/Egyptian%20Grammar.pdf (дата звернення: 07.02.2023).

4. Боневіц Р. Ієрогліфи для початківців / перекл. з англ., 2003. 192 с. <http://booksshare.net/index.php?id1=4&category=linguistics&author=bonevic-r&book=2003> (дата звернення 09.03.2023).

5. Яке завдання вирішив Жан Франсуа Шампольйон? URL: <http://um.co.ua/4/4-8/4-88811.html> (дата звернення: 09.03.2023).

6. Романова О. Шампольйон та двісті років єгиптології. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2022/09/22/161829/> (дата звернення: 12.03.2023).

7. Британська енциклопедія. 1911. Т. 5. С. 435. URL: https://en.wikisource.org/wiki/1911_Encyclop%C3%A6dia_Britannica/Cartouche (дата звернення: 12.03.2023).

8. Frandsen P.J. «Ikke rovløstent som romerne, ikke snakkesaligt som grækerne ...»: Georg Zoëga og ægyptologien. *Papyrus*. 2014. Vol. 34, no. 1. S. 4–18. URL: <https://daes.dk/wp-content/uploads/2019/02/papyrus1401.pdf> (дата звернення: 14.03.2023).

9. Шампольйон Ж.-Ф. О єгипетском ієрогліфическом алфавите / Перевод, редакция и комментарии И. Г. Лившица. Из-во АН СССР, 1950. 286 с. URL: <https://libarch.nmu.org.ua/handle/GenofondUA/67144> (дата звернення: 14.03.23).

10. Хто розшифрував єгипетські ієрогліфи? URL: <https://uaeu.top/tsikave/khtozshifruvav-egipetski-ieroglifi.html> (дата звернення: 10.04.23).

11. Thacker T. W. *The relationship of the Semitic and Egyptian verbal Systems*. London, 1954. 341 p.

12. Заплетнюк О. А. Царська влада в Єгипті періоду правління Ехнатона: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.02. Київ, 2016. 354 с.

13. Sandman M. *Texts from the time of Akhenaten*. Bruxelles: Biblioteca Aegyptica VIII, 1938. 201 p. URL: <https://archive.org/details/textsfromtimeofa0000sand/mode/2up> (дата звернення: 10.04.2023).

14. Луговий О. М. Історія Стародавнього Сходу : навч.-метод. посіб. до нормативної дисципліни професійної підготовки для студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 032 Історія та археологія. Частина I. Одеса : Одес. нац. ун-т імені І. І. Мечникова, 2020. 214 с.



15. Климент Олександрійський. Стромати. Книга V. URL: http://krotov.info/acts/03/1/kliment_aleksandr_24.htm (дата звернення: 02.05.2023).

References:

1. Romanova, O. (2001). Problema rekonstruktsii davnoiehypetskykh terminiv ta vlasnykh nazv ukrainskoiu movoiu [Problem of reconstruction of ancient Egyptian terms and proper names in Ukrainian]. *Skhidnyi Svit – Eastern World*, 2, 66–73. URL: https://www.academia.edu/37692861/Romanova_O_The_Problem_of_Reconstruction_of_the_Ancient_Egyptian_Terms_and_Proper_Names_in_Ukrainian_Skhidnyi_Svit_2001_2_P_66_73 [in Ukrainian]
2. Lefebvre, G. (1940). *Grammaire de l'Égyptien Classique [Grammar of Classical Egyptian]*. Le Caire: Imprimerie de l'Institut Français d'Archéologie Orientale. URL: <https://www.klinebooks.com/pages/books/35374/gustave-lefebvre/grammaire-de-legyptien-classique> [in French]
3. Gardiner, A. (2001). *Egyptian Grammar: Being an introduction to the Study of Hieroglyphs*. (3rd ed.). Griffith institute, Ashmolean Museum, Oxford. URL: https://ia902809.us.archive.org/31/items/egyptiangrammar_202001/Egyptian%20Grammar.pdf [in English]
4. Bonevits, R. (2003). *Yerohlyfi dlia nachynaiushchykh [Hieroglyphs for Beginners]*. Moskow: Grand. URL: <http://booksshare.net/index.php?id1=4&category=linguistics&author=bonevic-r&book=2003> [in Russian]
5. Yake zavdannia vyrishyv Zhan Fransua Shampolion? [What problem did Jean François Champollion solve?]. (n.d.). *um.co.ua*. URL: <http://um.co.ua/4/4-8/4-88811.html> [in Ukrainian]
6. Romanova, O. (2022, September 22). Shampolion ta dvisti rokiv yehyptolohii [Champollion and two hundred years of Egyptology]. *www.istpravda.com.ua*. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2022/09/22/161829/> [in Ukrainian]
7. *Encyclopædia Britannica*. (1911). (Vol. 5), (p. 435). URL: https://en.wikisource.org/wiki/1911_Encyclop%C3%A6dia_Britannica/Cartouche [in English]
8. Frandsen, P.J. (2014). «Ikke rovlystent som romerne, ikke snakkesaligt som grækerne...»: Georg Zoëga og ægyptologien URL: <https://daes.dk/wp-content/uploads/2019/02/papyrus1401.pdf> *Papyrus*, 34(1), 4–18. [in Danish]
9. Shampolon, Zh.-F. (1950). *O yehypetskom yerohlyfcheskom alfavyte [On the Egyptian hieroglyphic alphabet]*. (Y. H. Lyvshyts, Trans.). Yz-vo AN SSSR. URL: <https://libarch.nmu.org.ua/handle/GenofondUA/67144> [in Russian]
10. Khto rozshyfruvav yehypetski iierohlify? [Who deciphered the Egyptian hieroglyphs?]. (2020, September 12). *uaeu.top*. URL: <https://uaeu.top/tsikave/khto-rozshyfruvav-egipetski-ieroglifi.html> [in Ukrainian]
11. Thacker, T.W. (1954). *The relationship of the Semitic and Egyptian verbal Systems*. London. [in English]
12. Zapletniuk, O. A. (2016). *Tsarska vlada v Yehypti periodu pravlinnia Ekhnatona [Royal power in Egypt during the reign of Akhenaton]*. Candidate's thesis. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian]
13. Sandman, M. (1938). *Texts from the time of Akhenaten*. Bruxelles: Biblioteca Aegyptica. URL: <https://archive.org/details/textsfromtimeofa0000sand/mode/2up> [in English]



14. Luhovyi, O. M. (2020). *Istoriia Starodavnoho Skhodu: navch.-metod. posib. do normatyvnoi dystsypliny profesiinoi pidhotovky dlia studentiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 032 Istoriia ta arkeolohiia [History of the Ancient East: study guide to the normative discipline of professional training for students of the first (bachelor's) level of higher education, speciality 032 History and Archeology]*. (Vol. 1). Odesa: Odes. nats. un-t imeni I. I. Mechnykova. [in Ukrainian]

15. Oleksandriiskyi, K. (2003). *Stromaty [Stromata]*. (Vol. 5). Saint Petersburg: Oleg Abyshko Publishing House. URL: http://krotov.info/acts/03/1/kliment_aleksandr_24.htm [in Russian]



УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-620-633](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-620-633)

Лінь Ваньї здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0009-0002-2729-0506>.

Васильєва Оксана Вікторівна доктор філософії, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (096)302-63-57, <https://orcid.org/0000-0002-8918-4357>.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статті ґрунтовно проаналізовано поняття «компетентність», «культура», «мовленнєва комунікація». Комплексно досліджено всі основні складові компетентнісно-орієнтованого підходу в закладах вищої освіти України. Детально розглянуто можливі проблеми для формування всебічно розвиненої особистості.

Особливу увагу звернуто на переваги та недоліки вищої освіти в Україні для іноземних студентів. Вивчено аспект міжкультурних особливостей (знання мов, норм інших культур, особисті якості, вміння і готовність до ділового спілкування з представниками інших країн та національностей) та бар'єрів для повноцінного навчання в університетах нашої держави. Проаналізовано найважливіші документи, де міститься інформація про права та можливості освіти для закордонних здобувачів (Закон України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» (2011 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Стандарт вищої освіти України (бакалаврський рівень) (2017 р.), Стандарт вищої освіти України (магістерський рівень) (2017 р.), Стратегія інтернаціоналізації Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди (2021 р.) та Стратегія цифровізації Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди на 2021–2025 рр. (2021 р.)).



Обґрунтовано реалії освіти в Україні для іноземців під час воєнного стану (з 24 лютого 2022 р. і до сьогоднішнього дня). Окремо досліджені особливості навчання майбутніх вокалістів у закладах вищої освіти України, іноземців зокрема. Взято до уваги відмінності культур, традицій, які проявляються під час мовної комунікації, практичних занять, проєктних та інтерактивних технологій.

Зауважено, що викладачі та студенти закладів вищої освіти повинні мати професійно-педагогічні та методичні вміння, а також навички ділового спілкування, побудованого на нормах взаємоповаги та культури. Дуже важливо, щоб педагог став справжнім партнером. Для українських здобувачів освіти опанування міжкультурних взаємовідносин теж необхідне, адже це беззаперечно допоможе у пошуку високооплачуваної роботи не тільки в Україні, а і за її межами.

На основі аналізу низки нормативних освітніх документів, психолого-педагогічної літератури обґрунтовано головні ідеї, позиції з приводу розв'язання проблем міжкультурних бар'єрів в освітньому процесі України; специфіку навчання іноземних студентів в закладах вищої освіти нашої держави; особливості вокальної підготовки іноземців в українських вишах; необхідність врахування культурних традицій для успішного освітнього процесу закордонних здобувачів та створення оновленого освітнього середовища з метою становлення висококомпетентних особистостей. Вивчено рівень дослідження всіх аспектів цієї теми.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, мовленнєва комунікація, викладачі, іноземні студенти, культура, вокальна підготовка, заклади вищої освіти.

Lin Wanyi Recipient of the Scientific Degree of Doctor of Philosophy (in Pedagogical Sciences), Graduate Student of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskyyh St., 29, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0009-0002-2729-0506>.

Vasylieva Oksana Viktorivna Doctor of Philosophy, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Music Art, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskyyh St.29, Kharkiv, 61002, tel.: (096)3026357, <https://orcid.org/0000-0002-8918-4357>.



THE PROBLEM OF FORMING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF VOCAL TRAINING IN A SCIENTIFIC DISCOURSE

Abstract. The article thoroughly analyzes the concepts of «competence», «culture», «speech communication». All the main components of the competence-oriented approach in higher education institutions of Ukraine were comprehensively investigated. Possible problems for the formation of a comprehensively developed personality are considered in detail.

Special attention is paid to the advantages and disadvantages of higher education in Ukraine for foreign students. The aspect of intercultural features (knowledge of languages, norms of other cultures, personal qualities, skills and readiness for business communication with representatives of other countries and nationalities) and barriers to full-fledged education in the universities of our country were studied. The most important documents containing information on the rights and opportunities of education for foreign applicants have been analyzed (Law of Ukraine «On the Legal Status of Foreigners and Stateless Persons» (2011), Law of Ukraine «On Higher Education» (2014), Standard of Higher Education of Ukraine (bachelor's level) (2017), Standard of Higher Education of Ukraine (master's level) (2017), Internationalization strategy of Kharkiv National Pedagogical University named after H. Skovorody (2021) and the Digitalization Strategy of Kharkiv National Pedagogical University named after G. Skovorody for 2021–2025 (2021)).

The realities of education in Ukraine for foreigners during martial law (from February 24, 2022 to today) are substantiated. Peculiarities of training future vocalists in institutions of higher education of Ukraine, foreigners in particular, were separately investigated. Differences in cultures, traditions that manifest themselves during language communication, practical classes, project and interactive technologies are taken into account.

It was noted that teachers and students of higher education institutions should have professional-pedagogical and methodical skills, as well as business communication skills based on norms of mutual respect and culture. It is very important that the teacher becomes a real partner. Mastering intercultural relations is also necessary for Ukrainian education seekers, because it will undoubtedly help in finding a high-paying job not only in Ukraine, but also abroad.

On the basis of the analysis of a number of normative educational documents, psychological and pedagogical literature, the main ideas and



positions on solving the problems of intercultural barriers in the educational process of Ukraine are substantiated; the specifics of studying foreign students in higher education institutions of our country; peculiarities of vocal training of foreigners in Ukrainian universities; the need to take into account cultural traditions for the successful educational process of foreign applicants and to create a renewed educational environment with the aim of developing highly competent individuals. The level of research of all aspects of this topic has been studied.

Keywords: intercultural competence, speech communication, teachers, foreign students, culture, vocal training, institutions of higher education.

Постановка проблеми. Важливою складовою розвиненого суспільства є освіта. Нині не тільки в Україні, а й інших країнах відбуваються якісні зміни у цій сфері, адже вимоги до фахівців змінюються. Оновлюється зміст, організація освітнього процесу, ціннісні орієнтири. Стрімкий економічний та технологічний процеси у світі передбачають високоерудованих, компетентних, творчих працівників. У зв'язку з цим, освітній процес переорієнтували на формування особистостей. Завдання для здобувачів освіти переважно носять індивідуальний характер, враховуються вікові та психологічні особливості.

Цікавим є питання навчання іноземців у закладах вищої освіти України. Закордонні здобувачі їдуть до нас за якісною освітою, тим самим поповнюючи бюджет держави. Студентська мобільність, стажування повинні розвиватись, а для цього мають бути створені відповідні умови. У зв'язку з цим постає проблема міжкультурної компетентності. Відмінності національного характеру часто заважають іноземцям отримувати в Україні освіту. Все це важливо враховувати сучасним викладачам під час формування особистостей та висококваліфікованих спеціалістів.

Українська вокальна школа znana у всьому світі, саме тому підготовка іноземних студентів-вокалістів в Україні користується популярністю. Можливості дешевшої, ніж в інших країнах, та якісної освіти приваблюють закордонних здобувачів. Мовна проблема під час навчання за такою спеціальністю повинна бути не дуже відчутна, адже музичне мистецтво є інтернаціональним, однак в процесі вокальної підготовки здобувач має виконувати твори різноманітними мовами і дотикатися до різних вокальних традицій. Основне завдання керівництва українських вишів та викладачів має бути спрямоване на допомогу швидшої адаптації іноземців до реалій української освіти,

світосприйняття, методів розвитку та удосконалення вокальних навичок тощо.

Всі вищеперераховані проблеми потребують подальших досліджень, адже не можливо сформувати гарного фахівця-іноземця без соціокультурного входження в українське суспільство зі збереженням національної самоідентифікації, самобутності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про специфіку освітнього процесу для іноземців у закладах вищої освіти України науковці почали писати з ХХ–ХХІ століть. В основному дослідниками цієї проблеми були українці (І. Бех, О. Білоус, В. Груцяк, Т. Дементьєва, В. Сорочинська, І. Христинко, І. Шаповал) [7, с. 211–213]. Міжкультурні взаємозв'язки та особливості мовленнєвої комунікації з представниками інших національностей розглянули: І. Бахов, Н. Головіна, Р. Гришкова, І. Закірянова, О. Квасник, О. Кричківська, О. Сніговська, О. Троїцька [5, с. 23–24; 12].

Про подолання мовних бар'єрів та конфліктних ситуацій зазначили у своїх доробках: І. Дирда, О. Пальчикова, Ж. Рагіна, О. Тетянченко, В. Фурманова тощо. Методи організації навчання для іноземних студентів у закладах вищої освіти України найбільше зацікавили Т. Довгодька, О. Коротун, О. Резван, Л. Рибаченка, В. Тарасенка та інших [7, с. 211–213]. Праці закордонних дослідників присвячені переважно досвіду навчання студентів за межами своєї країни (М. Боргельсон, Р. Гестеланд, Г. Тріандіс, М. Флек, Е. Холл, Г. Хофстеде) [19, с. 239].

Дослідженням історії української вокальної школи займались В. Антонюк, Я. Сорочер, О. Стахевич. Серед іноземних дослідників українських пісень як національних старожитностей найбільше китайських мистецтвознавців: Ван Лі Цзоу, Ці Мінвей, Ван Чень, Лю Цзя, Ма Цзяця, Тан Цзимін, Цзінь Нань [1, с. 135]. Щодо соціокультурної адаптації закордонних громадян до вокально-виконавської діяльності в нашій державі також написано чимало робіт українських педагогів (Б. Демира, О. Никітіної, І. Фузейнікової). Вокальні педагоги та хорові диригенти тривалий час описують різноманітні прийоми для ефективної взаємодії та підготовки викладачів вокалістів інших країн в Україні (Л. Бірюкова, Є. Гребенюк, А. Козир, Н. Овчаренко, Г. Стасько, О. Стахевич, Л. Тоцька, Ю. Юцкевич тощо) [8, с. 71–72].

Отже, досліджень українських та закордонних педагогів, методистів, мистецтвознавців ХХ–ХХІ століть з цієї теми чимало. Беззаперечно можна порівняти їх міркування, систематизувати та



узагальнити за певними критеріями. Нині доцільно зіставити написане з реаліями вищої освіти в Україні для іноземних здобувачів мистецьких спеціальностей, яка повинна формувати висококомпетентних особистостей відповідно до сучасних вимог світового соціуму.

Мета статті: аналіз понять «міжкультурна компетентність», «культура» та «мовленнєва комунікація»; дослідження компетентностей студентів музичних напрямів підготовки закладів вищої освіти України; з'ясування основних проблем компетентнісного підходу для формування ерудованих особистостей; порівняння переваг і недоліків освіти в Україні для закордонних громадян; ґрунтовний аналіз міжкультурних особливостей та основних нормативних освітніх документів; характеристика навчання студентів-вокалістів в Україні з врахуванням реалій сьогодення; розгляд необхідності навичок ділового спілкування та міжкультурної взаємодії в українських здобувачів освіти та викладачів до іноземців-студентів.

Виклад основного матеріалу. Нині у всьому світі підготовка розумних та креативних фахівців займає чільне місце серед інших соціально-економічних проблем. Інноваційні технології з кожним роком удосконалюються і для їх розробки та освоєння потрібні наукові висококомпетентні кадри. У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) наявне визначення поняття «компетентність» – «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок...» [2]. Беззаперечно обізнаність спеціаліста важлива, але не може бути без культури та здатності ділового спілкування. Під культурою мається на увазі модель поведінки, цінності та норми, засоби та результати роботи. У свою чергу, мовленнєва комунікація – це обмін інформацією здебільшого за допомогою вербальних засобів. Сюди варто віднести і ділове спілкування, яке дуже необхідно під час навчання у закладах вищої освіти та майбутньої діяльності фахівця [11].

З компетентностями випускника-вокаліста можна ознайомитись у Стандарті вищої освіти України (Бакалавр) (2019 р.). Всього їх 3 групи: інтегральна (1), загальні (17) та спеціальні (фахові, предметні) (18). Перша і друга майже однакові у всіх спеціальностей (знання теорії, історії вивченого та вміння демонструвати свої здобутки; володіння державною мовою; творче мислення у поєднанні з аналізом та синтезом; міжособистісна взаємодія; використання інформаційних технологій; примноження культурних надбань та інше). До предметних належать: виконавська майстерність, обізнаність в сучасних стилях вокального виконавства, оперування музичною термінологією, вміння пояснювати і



втілювати художньо-естетичні образи, навички ділової комунікації, поєднання вітчизняних та світових традицій у своїй творчій діяльності тощо [12]. Стандартом вищої освіти України (Магістр) (2020 р.) визначено менше компетентностей: інтегральна (1), загальні (10), спеціальні (9), але вони дещо іншого рівня. Двома першими передбачена дослідницька практика, спілкування іноземною, продукування нових ідей, робота в міжнародному спів'язку, а також автономно. Останні містять: особистісні концепції, реалізацію проєктної роботи, накопичення художніх матеріалів для подальшого аналізу, вміння викладацької діяльності та наукової діяльності тощо [13]. Як бачимо, багато чого враховано, але у жодному з документів нічого не прописано з приводу формування міжкультурної компетентності. Українська освіта завжди була на високому рівні. Іноземці чи не найбільше вступають на спеціальності медичного, юридичного та мистецького напрямів, тому соціокультурні бар'єри заважають таким студентам здобувати якісну освіту.

У ст. 10 (п. 13) Закону України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» (2011 р.) йдеться про те, що люди з закордону та без громадянства мають повне право на участь в освітньому процесі закладів України. Вони отримують посвідку на проживання, можуть навчатись на платній або безплатній основі [3].

На сайтах українських вишів є Стратегії інтернаціоналізації та Стратегії цифровізації. Всі вони подібні, тому для прикладу наведемо принципи Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди, розроблені 2021 р. Освітній процес для іноземців може відбуватись на денній або ж заочній формі за всіма наявний рівнями. Вступити закордонний громадянин може за допомогою міжнародних договорів, певних програм. З приводу інтернаціоналізації навчання, то прописано, що програми повинні бути розроблені відповідно до світових стандартів, створені умови для академічної мобільності, нові форми міжнародного партнерства, залучення іноземців-викладачів, впровадження дипломів подвійного зразка (поєднання української та закордонної освіти) тощо. Викладання буде українською, якщо це не спеціальність, пов'язана з іноземними мовами (філологія, переклад), але програма має дублюватись англійською чи іншою мовою в залежності від ситуації. Цікаво, що здебільшого заклади вищої освіти України пропонують підготовчі курси з вивчення державної мови (1 рік), за відвідування яких видають відповідні свідоцтва [14].

У вільний від навчання час студентам-іноземцям педагоги мають допомагати освоїтись у місті (екскурсії та інші культурно-масові



заходи) та розвивати їх цифрову компетентність (освоєння навчальних платформ, технологій, віртуального доступу до освітнього процесу). Українським студентам ще важко розібратись із електронними журналами, персональними кабінетами викладачів та великою кількістю програмного забезпечення. Для закордонних громадян це все нове, адже є вірогідність, що вони з таким не працювали. Загалом, такою роботою має опікуватись відділ роботи із закордонними здобувачами. Щодо прав і обов'язків іноземців, то вони повинні дотримуватись Конституції, інших законів України та Статуту вишу. Відмітимо, що заклад співпрацює з 40 закордонними університетами [15].

Метою вищої освіти є становлення особистості, справжнього професіонала своєї справи. Навчання закордонних громадян в українських вишах має свої особливості та проблеми. Обов'язково мають бути враховані моменти адаптації до нового середовища (країни, культури, традицій, релігії, мови, кількості навантажень тощо). Вище вже зазначене часткове розв'язання мовної проблеми (підготовчі курси), до якого можна додати виховні та популяризаційні заходи, не вибіркового характеру дисциплін мовного напрямку (українська мова за профільним спрямуванням, академічна риторика, культура наукової української мови тощо) протягом всього терміну навчання. Для вирішення інших складнощів доцільно запровадити ще до вступу курси країнознавства (звичаї, норми поведінки та комунікації, умови побуту (гуртожиток, харчування). Людина має розуміти, що її чекає і чи готова вона до цього, наскільки це буде їй посилено. До того ж, до кожного такого студента в університеті повинен бути індивідуальний підхід, закріплена відповідальна особа (куратор чи будь-який викладач), яка проконсультує та допоможе.

Про академічну адаптацію також не варто забувати. Зміст і обсяг освітнього процесу, великий обсяг матеріалу для засвоєння, необхідність навичок самостійної та наукової діяльності може фізично перевантажувати. Викладачу треба враховувати рівень підготовки такого студента, адже освіта у різних країнах дуже відрізняється своєю якістю. Доречно буде збільшити кількість наочності, адже мовний бар'єр все одно буде відчуватись на лекціях та практичних заняттях. Великою проблемою для педагога є підбір підручників, адже вони мають бути не застарілі, відповідати розумовим здібностям здобувачів-іноземців [7, с. 211–215]. Лише врахувавши всі перераховані проблеми, можна говорити про успішне навчання закордонних студентів.

Головними перевагами української освіти є: високий рейтинг вишів України у світі, середній прожитковий мінімум, прості умови

вступу, доступна вартість навчання та можливість вибору мов викладання, комфортабельні гуртожитки, помірний клімат та ненав'язливий характер релігії. Недоліків небагато: посередники між закордонними здобувачами і закладами вищої освіти України (приватні агенції, які спотворюють інформацію про умови навчання), не чітка визначеність мов навчання вишів (більшість педагогів не знають англійську чи якусь іншу мову навіть на рівні B2–C1), труднощі культурної соціалізації, які описані вище, а також проблеми працевлаштування іноземців під час і після завершення свого навчання [6, с. 103–105].

Нині всі викладачі та здобувачі вищої освіти повинні мати міжкультурну компетентність, під якою розуміється «здатність існувати і ефективно здійснювати професійну діяльність в полікультурному світі» [11]. Можна ще почути поняття «міжкультурна комунікація», яку визначають так: «взаємодія індивідів, груп або організацій, що належать до різних культур» [5, с. 24]. До складових міжкультурної компетентності належать: знання (іноземна мова, культурні особливості та цінності), уміння (підтримка міжкультурного спілкування, адекватне сприйняття культурних розбіжностей, не зважання на стереотипи), готовність і бажання (бажання заглиблення в інші культури та історії країн світу), а також особистісні якості (психологічні особливості, терпимість у суперечливих ситуаціях, безупередженість, толерантність, комунікабельність) [11]. Варто пам'ятати, що ділова комунікація з іноземними студентами ефективною буде тільки тоді, коли в українських педагогів та здобувачів освіти на високому рівні сформується міжкультурна компетентність. У всьому світі потрібні фахівці різних галузей з вміннями швидкого входження в колектив, креативними ідеями, гнучким мисленням, навичками підтримки міжнародних контактів.

Що стосується підготовки майбутніх вокалістів, диригентів та викладачів-музикантів, то вище вже наведені основні компетентності, які мають бути сформовані у всіх здобувачів такої освіти (Стандарти вищої освіти України (бакалаврський та магістерський рівні)). Про навички міжкультурних взаємозв'язків там майже нічого немає (тільки вміння ділової комунікації, використання світових традицій у творчій діяльності). Професійна кар'єра фахівців мистецьких напрямів не можлива без спілкування та підтримання взаємин з іноземцями (гастролю за кордон, творчі проекти). Не прописано в жодному з проаналізованих документів прийоми для адаптації закордонних студентів-співаків. Психоемоційний стан для вокаліста відіграє важливу



роль. Програмами не завжди передбачений матеріал для іноземців (їх національні пісні). Нова мова стає для них бар'єром, адже утворення та вимова звуків зовсім інша, виникає проблема їх запам'ятовування. Але вихід з зони свого комфорту є лише тимчасовим. Люди до всього звикають поступово.

В Україні серед іноземних студентів-вокалістів найбільше представників Китайської народної республіки. Їм цікаво вивчати наші самобутні пісні, вони отримують новий досвід і враження. Закордонних вокалістів викладачам варто відразу включати до ансамблів та акторських груп, адже спільна діяльність більш ефективна для вирішення їх проблем соціалізації. У арсеналі педагога мають бути додаткові адаптовані програми та словники термінології, методичні рекомендації, знання сучасних методів роботи тощо. Музичне мистецтво не повинно бути відірване від інших. Останнім часом популярності набуває інтегральне навчання, наприклад курс «Мистецтво» (спів, гра на інструментах, акторська гра, вироби). Проте все це перебуває ще на етапі розробки та поступового впровадження [8, с. 71–74; 18, с. 94–99].

Хоч нині в Україні триває війна, але життя і навчання продовжується. Комп'ютерні технології дуже допомагають у його реалізації. Подача матеріалу не повинна зводитись до «сухої» теорії з монітору ноутбука. Педагогам можна використовувати інтерактивне чи проєктне навчання, пов'язане з виконанням пісень, створенням відеоматеріалів, популяризації рідного краю, наболілих проблем [10, с. 26–30].

Висновки. Таким чином, ґрунтовно проаналізувавши значну кількість педагогічної та методичної літератури, можна зробити висновок, що проблеми під час навчання іноземних студентів музичних (творчих) спеціальностей, зокрема вокалістів, у закладах вищої освіти України є. Доцільно формувати компетентну, ерудовану особистість, здатну взаємодіяти з представниками різних країн, культур, вірувань. Міжкультурна компетентність необхідна всім випускникам закладів вищої освіти України (від бакалавра і далі). Молоді українські фахівці повинні навчитись взаємодіяти з іноземцями (студентами, викладачами, колегами, роботодавцями). Закордонним громадянам набагато буде комфортніше у наших вишах, коли односторонники і педагоги більше приділятимуть їм уваги, допомагатимуть швидше соціалізуватись, отримати якісну освіту. Для цього законодавцям та методистам необхідно розробити більш чіткі механізми їх ефективного навчання та комунікування (методи, форми навчання).

Викладачі з вокальної підготовки мають стати партнерами беззаперечно для всіх студентів, а особливо іноземців, використовувати інтерактивні та інноваційні (технологічні) методики роботи. Доречними будуть вправи з елементами обговорення та взаємодії (колоквіуми, дискусії, дебати та ансамблева діяльність, акторська гра). До висококваліфікованих фахівців відносяться не тільки ті, хто багато знає теоретичного матеріалу, а й культурні люди, здатні до взаємоповаги та розуміння.

Література:

1. Го Я. Спадкоємність вокальних традицій у фаховій підготовці магістрантів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 2 (12). С. 134–140.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 25.05.2023)
3. Закон України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» від 22 вересня 2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3773-17#Text> (дата звернення 25.05.2023)
4. Кліш І. Вокальна підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва в навчальному процесі закладів вищої освіти України. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. 9 (176). С. 128–132.
5. Костенко Д. Формування міжкультурної компетентності у професійній підготовці сучасного фахівця. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. 1 (168). С. 23–28.
6. Лисак О.Б. Освіта іноземців в Україні: сучасний стан, проблеми та маркетинговий погляд на шляхи їх подолання. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. Вип. 4. С. 102–107.
7. Лукацька Я.С. Особливості навчання іноземних студентів у закладах вищої освіти в Україні. *Вісник університету ім. А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1 (19). С. 211–217.
8. Мен Я. Структура і методи підготовки іноземних студентів до васально-професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Ушинського*. 2018. Вип. 3 (122). С. 71–75.
9. Мережко Ю.В., Петрикова О.П., Леонтієва С.Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2017. Т. 1 (23). Вип. 139. С. 71–74.
10. Ніколаєв Є., Рій Г., Шемелинець І. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2023. 94 с.
11. Резунова О.С. Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Науковий огляд*. 2021. Т. 1. Вип. 73. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/2218-8554-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2218-8554-1-PB%20(1).pdf) (дата звернення: 25.05.2023)
12. Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) від 24 травня 2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 25.05.2023)
13. Стандарт вищої освіти України (Магістр) від 4 березня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/025-myzichne-mystectvo-M.pdf> (дата звернення: 25.05.2023)



14. Стратегія інтернаціоналізації Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди від 2021 р. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Piojenn/Strategia_internazionalizazii.pdf (дата звернення: 25.05.2023)

15. Стратегія цифровізації Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди на 2021–2025 рр. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Piojenn/Strategiya_zufrovizazii.pdf (дата звернення: 25.05.2023)

16. Сюй С. Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва як умова формування художньо-естетичного досвіду. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. Вип. 7 (111). С. 248–257.

17. Ся Ц. Принципи організації вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 27. С. 87–93.

18. Хайе Л. Сутнісні характеристики та особливості вокальної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах України і Китаю. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 27. С. 94–100.

19. Хало З.П., Волошанська І.В. Розвиток міжкультурної компетентності як проблема методики викладання іноземних мов. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 4.2 (68.2). С. 239–241.

References:

1. Но, Яа. (2018). Spadkoiemnist vokalnykh tradytsii u fakhovii pidhotovtsi mahistrantiv [Inheritance of vocal traditions in professional training of master's students]. *Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia – Current issues of art education and upbringing*, 2 (12), 134-140 [in Ukrainian].

2. Khaie, L. (2019). Sutnisni kharakterystyky ta osoblyvosti vokalnoi pidhotovky studentiv u vyshchyykh pedahohichnykh zakladakh Ukrainy i Kytaiu [Essential characteristics and peculiarities of vocal training of students in higher educational institutions of Ukraine and China]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. Drahomanova. Seriiia 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity – Scientific journal of the NPU named after M. Drahomanova. Series 14: Theory and methods of art education*, 27, 94-100 [in Ukrainian].

3. Khalo, Z.P. & Voloshanska, I.V. (2019). Rozvytok mizhkulturnoi kompetentnosti yak problema metodyky vykladannia inozemnykh mov [Development of intercultural competence as a problem of foreign language teaching methodology]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 4.2 (68.2), 239-241 [in Ukrainian].

4. Klish, I. (2019). Vokalna pidhotovka maibutnykh vchyteliv muzychnoho mystetstva v navchalnomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Vocal training of future music teachers in the educational process of higher education institutions of Ukraine]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 9 (176), 128-132 [in Ukrainian].

5. Kostenko, D. (2019). Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u profesiinii pidhotovtsi suchasnoho fakhivtsia [Formation of intercultural competence in the professional training of a modern specialist]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 1 (168), 23-28 [in Ukrainian].

6. Lukatska, Ya.S. (2020). Osoblyvosti navchannia inozemnykh studentiv u zakladakh vyshchoi osvity v Ukraini [Peculiarities of studying foreign students in institutions of higher education in Ukraine]. *Visnyk universytetu im. A. Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky – Bulletin of the University named after A. Nobel. Series «Pedagogy and Psychology». Pedagogical sciences*, 1 (19), 211-217 [in Ukrainian].

7. Lysak, O.B. (2016). Osvita inozemtsiv v Ukraini: suchasnyi stan, problemy ta marketynhovy pohliad na shliakhy yikh podolannia [Education of foreigners in Ukraine: current state, problems and a marketing perspective on ways to overcome them]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, 4, 102-107 [in Ukrainian].

8. Men, Ya. (2018). Struktura i metody pidhotovky inozemnykh studentiv do vasalno-profesiinoi diialnosti [Structure and methods of training foreign students for vassal professional activities]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. K. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. Ushynskiyi*, 3 (122), 71-75 [in Ukrainian].

9. Merezhko, Yu.V., Petrykova, O.P. & Leontiieva, S.L. (2017). Vokalno-vykonavska pidhotovka maibutnikh artystiv-vokalistiv u vyshchii shkoli na osnovi mizhdystsyplinarnoi intehtratsii [Vocal performance training of future singers in higher education based on interdisciplinary integration]. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences – Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, Vols. 1 (23), 139, 71-74. [in Ukrainian].

10. Nikolaiev, Ye., Rii, H. & Shemelynets, I. (2023). *Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit [Higher education in Ukraine: changes due to the war: analytical report]*. Kyiv: Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].

11. Rezunova, O.S. (2021). Mizhkulturna kompetentnist yak neobkhdna skladova profesiinoi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsia [Intercultural competence as a necessary component of the professional competence of a modern specialist]. *Naukovyi ohliad – Scientific review*. Vols. 1, 73. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/2218-8554-1-PB%20(1).pdf [in Ukrainian].

12. Sia, Ts. (2019). Pryntsypy orhanizatsii vokalnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity [Principles of organization of vocal training of future music teachers in institutions of higher pedagogical education]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. Drahomanova. Serii 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity – Scientific journal of the NPU named after M. Drahomanova. Series 14: Theory and methods of art education*, 27, 87-93 [in Ukrainian].

13. Siui, S. (2021). Vokalna pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva yak umova formuvannia khudozhno-estetychnoho dosvidu [Vocal training of future music teachers as a condition for the formation of artistic and aesthetic experience]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 7 (111), 248-257 [in Ukrainian].

14. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Bakalavr) [Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor)]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

15. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Mahistr) [Standard of Higher Education of Ukraine (Master`s)]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/025-myzychne-mystectvo-M.pdf> [in Ukrainian].

16. Stratehiia internatsionalizatsii Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. H. Skovorody [Internationalization strategy of Kharkiv National Pedagogical University named after G. Skovorody]. <http://hnpu.edu.ua>. Retrieved from http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Piojenn/Strategia_internazionalisazii.pdf [in Ukrainian].



17.Stratehiia tsyfrovizatsii Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. H. Skovorody na 2021–2025 rr.[Digitalization strategy of Kharkiv National Pedagogical University named after G. Skovorody for 2021–2025]. <http://hnpu.edu.ua>. Retrieved from http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Format_dokum/Piojenn/Strategiya_zufrovisazii.pdf [in Ukrainian].

18. Zakon Ukrainy «Pro pravovyi status inozemtsiv ta osib bez hromadianstva» [Law of Ukraine «On the Legal Status of Foreigners and Stateless Persons»]. zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3773-17#Text> [in Ukrainian].

19.Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].



УДК 373.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-634-644](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-634-644)

Марчук Оксана Олександрівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, ПВНЗ „Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка С. Дем'янчука, вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0002-2922-285X>

Мельничук Лілія Борисівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, ПВНЗ „Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка С. Дем'янчука, вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/m0000-0001-8307-7932>

Шкабаріна Маргарита Андріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, начальник відділу з наукової діяльності та аспірантури, ПВНЗ „Міжнародний економіко-гуманітарний університеті імені академіка С. Дем'янчука, вул. акад. С. Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0002-9818-9723>.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. В умовах воєнного стану постала необхідність у зміні усталених форм та методів роботи з дошкільниками. Сучасні реалії змушують акцентувати, в першу чергу, на створенні безпечного освітнього середовища, яке би сприяло збереженню життя та здоров'я дітей. Вихователі повинні забезпечувати безпеку дітей під час їх перебування в сховищах під час повітряних тривог. Велику увагу слід приділяти психоемоційному здоров'ю дошкільників.

Необхідність створення належних умов для дошкільників виокремлена в сучасних документах про освіту. У Базовому компоненті дошкільної освіти виокремлено освітній напрям «Особистість дитини», де передбачено формування рухової та здоров'язбережувальної компетентностей. Впродовж останнього року було видано ряд наказів,



розпоряджень Міністерства освіти, Міністерства охорони здоров'я, обласних та районних відділів освіти, органів місцевого самоврядування щодо формування здоров'язбережувальної компетенції в умовах воєнного стану тощо.

Здоров'я, виховання та навчання взаємопов'язані та взаємозалежні: чим здоровіший дошкільник, тим кращими є його результати в навчанні, мотивація та стійкість до негативних впливів. Здоров'язбережувальні технології в ЗДО - це комплекс заходів, які здійснюють працівники ЗДО із метою покращення фізичного та психоемоційного здоров'я дошкільників із залученням батьків та громадськості.

Для формування здоров'язбережувальної компетенції в ЗДО слід створити певні педагогічні умови, які передбачають: а) комплексне застосування здоров'язберігаючих технологій, методів та прийомів роботи з дітьми; б) систематичне використання в освітньому процесі ЗДО нетрадиційних здоров'язберігаючих технологій; в) налагодження тісної співпраці з батьками щодо покращення психоемоційного стану у дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану.

Ключові слова: здоров'я, компетентність, здоров'язбережувальні технології, виховання, воєнний стан.

Marchuk Oksana Olexandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor of the department of General Pedagogy and Preschool Education, Private Higher Education Establishment «Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities», Academician Stepan Demianchuk St., 4, Rivne, 33000, tel.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0002-2922-285X>;

Melnichul Lilia Borisivna Candidate of pedagogical sciences, Docent, Head of the department of General Pedagogy and Preschool Education, Private Higher Education Establishment «Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities», Academician Stepan Demianchuk St., 4, Rivne, 33000, tel.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0001-8307-7932>.

Schabarina Margarita Andriivna Candidate of pedagogical sciences, Docent, Docent of the department of theory and methods of Primary education, Head of the department for scientific activity and postgraduate studies, Private Higher Education Establishment «Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities», Academician Stepan Demianchuk St., 4, Rivne, 33000, tel.: (0326) 63-72-34, <https://orcid.org/0000-0002-9818-9723>.



THE FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN THE WAR CONDITIONS

Abstract. In the conditions of nowadays war in Ukraine there is a need to change the established forms and methods of working with preschool children. The modern realities force us to emphasize, first of all, the creation of the safe educational environment that would contribute the preservation of children's lives and health. Teachers of kindergartens must ensure the safety of children during their staying in shelters during air raids. Today more attention must be paid to the psycho-emotional health of preschoolers.

The need to create the appropriate conditions for preschoolers is highlighted in modern educational documents. In «The Basic component of preschool education», the educational direction «Personality of the child» the formation of motor and health-preserving competencies are characterized. During the last year a big number of orders were issued by the Ministry of Education, the Ministry of Health, regional and district departments of education, local self-government bodies regarding the formation of health care competence in the war conditions.

Health, upbringing and learning are interconnected and interdependent: the healthier is a preschooler the better are his academic results, motivation and resistance to negative influences. The health-preserving technology in preschools is a set of activities carried out by preschool workers with the aim of improving the physical and psycho-emotional health of preschoolers with the involvement of parents and the public.

For the formation of health-preserving competence in preschool education it is important to create such pedagogical conditions: a) the using of comprehensive health-preserving technologies, methods and methods of working with children; b) the systematic using of non-traditional health-preserving technologies; c) the cooperation with parents to improve the psycho-emotional state of preschool children.

Keywords: health, competence, health-preserving technologies, education, war conditions.

Постановка проблеми. Події лютого 2022 р. істотно змінили усталені погляди на виховання та навчання дітей дошкільного віку та стали причиною швидкого реформування організації освітнього процесу в ЗДО відповідно до вимог воєнного стану. Варто констатувати той факт, що в останні роки в Україні загалом різко погіршився фізичний і психічний розвиток підростаючого покоління, знизилася народжуваність і тривалість життя, зросла смертність, особливо серед



дітей, відсутня мотивація до збереження і зміцнення свого здоров'я [1, с. 35]. Особливо ситуація погіршилася із запровадженням в Україні військового стану. За спостереженнями нинішніх вихователів та педіатрів впродовж 2022 р. «розвиток дитини супроводжується переживаннями негативної модальності і, перш за все, високою тривожністю, що дегармонізує становлення особистості» [2]. Ці факти свідчать про те, що в ЗДО вихователі повинні активно проваджувати здоров'язберігаючі технології для нормалізації психоемоційного та фізичного здоров'я дошкільників. В Законі України «Про освіту» (2017 р.) написано, що однією із «засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності є формування культури здорового способу життя» [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методику запровадження здоров'язберігаючих технологій в освітній процес досліджували відомі українські дослідники, зокрема, Т. Бережна, В. Березюк, О. Богініч, А. Богуш, О. Бубела, Є. Вавілова, О. Ващенко, Е. Вільчковський, Л. Гаращенко, Г. Григоренко, Н. Денисенко, В. Єфімова, О. Ковальова, Л. Кравченко, С. Рябченко, А. Скиба. Особливості регулювання психоемоційного стану людини проаналізовано в працях багатьох українських дослідників (Ю. Бохонкова, Ж. Вірна, Н. Макарчук, Д. Набіл, Р. Пейн, М. М. Шпак, Е. Шпангер, В. Ямницький та ін.). Серед зарубіжних дослідників дослідників питання формування здорового способу життя серед дітей та молоді аналізували С. Ренегар, Дж. Фредерік, Г. Фріц, Дж. Шерман. Аналіз праць вчених засвідчив, що нині спостерігаємо підвищення тривожності, агресивності, збільшення частини невідредагованих емоцій серед дітей та дорослих.

Мета статті – дослідження методики формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів дошкільної освіти в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів дошкільної освіти є одним із головних завдань вихователів та батьків. З раннього дитинства людина повинна усвідомити, які дії є корисними для її здоров'я та знати чинники, які викликають хвороби та шкодять людському організму. В умовах воєнного стану, в яких перебуває Україна з лютого 2022 р., здобувачі дошкільної освіти повинні ще опанувати вміннями та навичками поведінки під час повітряної тривоги чи ракетних ударів. Відтак вихователі зобов'язані належно осмислити вимоги «Базового компонента дошкільної освіти» відповідно до воєнних реалій



сьогодення. Зазначимо, що у «Базовому компоненті дошкільної освіти» виокремлено освітній напрям «Особистість дитини», де передбачено формування рухової та здоров'язберезувальної компетентностей. Відповідно до цього документа, *«рухова компетентність»* - це здатність дитини до самостійного застосування життєво необхідних рухових умінь та навичок, фізичних якостей, рухового досвіду в різних життєвих ситуаціях; а *здоров'язберезувальна компетентність* - це здатність дитини до застосування навичок здоров'язберезувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній життєдіяльності» [4], тому на формування цих якостей повинно бути спрямоване впровадження здоров'язберезувальних технологій.

Здоров'я, виховання та навчання взаємопов'язані та взаємозалежні: чим здоровіший дошкільник, тим кращими є його результати в навчанні, його мотивація та стійкість до негативних впливів оточення.

Задля належного фізичного та психоемоційного здоров'я здобувачів дошкільної освіти в ЗДО активно слід запроваджувати сучасні здоров'язберігаючі технології. Поняття «технологія» в соціально-педагогічній літературі частково пов'язане із процесом виробництва і розглядається як сукупність елементів, зокрема, прийомів, операцій, дій, процесів та їх послідовності, тобто це уміння людини. Можна сказати, що ця методика діє як алгоритм, за допомогою якого отримують заплановані результати. Технологія – це системний підхід до створення та застосування знань, спрямований на оптимізацію форм навчання з урахуванням технологічних і людських ресурсів та їх взаємодії [5, с. 56]. У педагогічному словнику С. Гончаренка написано, що «здоров'я дітей - це стан організму, який характеризується його зрівноваженістю з навколишнім середовищем і відсутністю будь-яких хворобливих змін» [6, с. 182].

Поняття «оздоровчі технології» об'єднує всі напрямки діяльності ЗДО з формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей. Поняття «здоров'язберігаючі технології» часто зустрічається в навчальній літературі в різних контекстах. За визначенням Москаленка М., «здоров'язберігаючі технології – це сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, які дозволяють оцінити функціональні та психофізичні параметри здоров'я людини на основі оцінки параметрів здоров'я, підбору відповідного тренувального навантаження, підвищуючи тим самим функціональні можливості людини. організму з метою переведення його на новий функціональний рівень для



збереження та зміцнення творчого потенціалу, підвищення працездатності та рівня соціальної активності, вирішення завдань фізичної підготовки» [7, с. 32]. У розумінні Т. Бойченко «сутність здоров'язберігаючих технологій полягає у проведенні відповідних корегуючих, психолого-педагогічних, реабілітаційних заходів з метою поліпшення якості життя особистості: формування більш високого рівня його здоров'я, навичок здорового способу життя, забезпечення потенціальної діяльності та її мінімальної фізіологічної вартості» [8, с. 4]. Науковець А. Скиба трактує цей термін, як «сукупність певних технік, за допомогою яких реалізується освітнє чи педагогічне завдання здоров'язберігаючого характеру; опис процесу досягнення запланованих результатів, сукупність яких відображає певні зміни в здоров'ї учасників педагогічної взаємодії» [9, с. 196]. У сучасній науковій літературі можна знайти твердження про те, що здоров'яформувальні педагогічні технології – це «дводомінантна взаємодія в системі дошкільник-вихователь, сполучення складових якої забезпечує валеологічний супровід індивідуального освітнього маршруту» [10, с. 87].

На основі проаналізованих тлумачень нами було дано власне визначення здоров'язбережувальних технологій в ЗДО, під яким слід розуміти комплекс заходів, які здійснюють працівники ЗДО із метою покращення фізичного та психоемоційного здоров'я дошкільників із залученням батьків та громадськості. На наш погляд, при впровадженні здоров'язбережувальних технологій доцільним є виконання таких заходів: приведення стану оточуючого середовища у відповідності до санітарно-гігієнічних вимог; сприяння збереженню правильної постави дошкільника під час; сприяння збереженню зору; активізація захисних сил організму; забезпечення оптимального рівня працездатності; задоволення природної потреби в їжі, русі, захищеності, спілкуванні, любові, пізнанні; сприяння відновленню (оновленню) функцій, сил, енергії, стану, почуттів [11, с. 45].

На основі узагальнення наукової літератури нами виокремлено основні підходи до трактування дефініції «здоров'язбережувальні технології»: 1) *дитиноорієнтований* – забезпечення навчання і виховання з урахуванням індивідуальних, вікових і психофізіологічних особливостей дітей; 2) *діяльнісний* – оптимальне поєднання традиційних та нетрадиційних технологій у щоденній діяльності дітей; 3) *компетентнісний* – отримання дитиною знань про здоров'я; 4) *інтегрований* – використання здоров'язбережувальних технологій під час проведення занять, виховних заходів та ігрової діяльності; 5) *середовищний* – створення сприятливого для здоров'я та безпечного освітнього середовища; 6) *інформаційно-*



просвітницький - пропагування необхідності ведення здорового способу життя серед батьків та громадськості; 7) *фізично-руховий* - зосередження уваги на фізичному здоров'ї та руховій активності дітей.

Кінцевим результатом впровадження педагогічних прийомів збереження та формування здоров'я є формування у дітей стійкого переконання в необхідності свідомого ставлення до особистого здоров'я та його збереження. А також формування емоційно-ціннісного ставлення, яке виражається в тому, що дитина: «виявляє потребу в засвоєнні способів збереження власного здоров'я, орієнтованих на самопізнання та реалізацію особистої активності в житті; з повагою ставиться до людей, незалежно від їхньої статі, віку та стану здоров'я; демонструє позитивне ставлення до національних та сімейних здоров'язбережувальних традицій, активних форм діяльності та відпочинку, культури харчування та загартовування» [4]. Загалом, розуміння сутності здоров'язбережувальних технологій представлено на рис. 1.

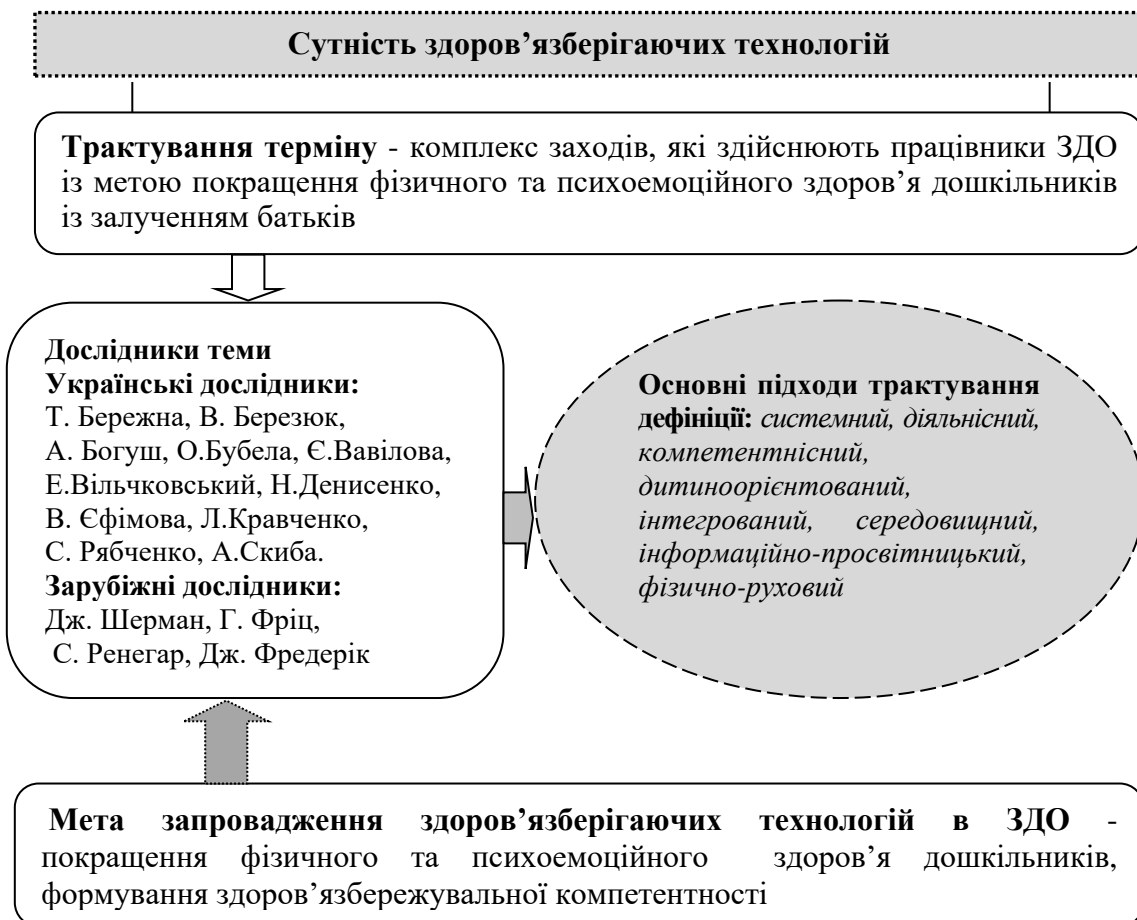


Рис. 1. Сутність здоров'язберігаючих технологій



В умовах воєнного стану із метою формування здоров'язбережувальної компетенції вихователі ЗДО проводять ряд важливих заходів. Ще в перші дні війни працівникам біло дано чіткі вказівки, як організувати освітній процес. Здобувачі дошкільної освіти допускаються до перебування лише в тих закладах дошкільної освіти, які забезпечені належними укриттями. Вихователі, працівники ЗДО, батьки та діти отримали інструктаж, як діяти у випадку оголошення повітряної тривоги, в садочках необхідно дотримуватися наперед визначено маршруту до сховищ.

З метою підтримки належного освітнього процесу в ЗДО слід організувати індивідуальні консультації з фахівцями (практичними психологами, психотерапевтами, медичними працівниками, юристами тощо), щоб підтримати дітей та їхніх батьків у кризовому стані, особливо це актуальне для внутрішньо переселених осіб.

Незважаючи на оголошення воєнного стану, в ЗДО проводять традиційні заходи, спрямовані на збереження здоров'я. Зокрема, щоранку дошкільники роблять ранкову гімнастику, стежать за дотриманням особистої гігієни, перебувають на свіжому повітрі. Водночас усталені форми та прийоми до збереження здоров'я зазнали змін. Сьогодні акцент робиться на психологічному здоров'ї дитини.

Нами було проведено дослідження із групою дітей 5-6 років щодо визначення рівня їх тривожності. У дослідженні взяло участь 161 дитина та 12 вихователів Рівненщини. Проведені нами тести старших дошкільників засвідчили, що порівняно із минулими роками їх стан є більш тривожним. Діти відчувають страх. Спостереження за поведінкою старших дошкільників свідчить, що під час повітряної тривоги багато з них піддаються паніці, плачуть чи хочуть додому. В таких умовах вихователі та працівники ЗДО повинні проявляти психологічну стійкість, не піддаватися паніці та під час перебування дітей в укриттях не лише забезпечити безпечні й комфортні умови, а й належний психолого-педагогічний супровід.

Під час проведення занять вихователям слід акцентувати увагу дітей на турботливому ставленні до власного здоров'я. Результатом їх діяльності повинне бути «потреба в опануванні способами збереження та зміцнення власного здоров'я, сукупність елементарних знань про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя; стійка мотивація еколого-валеологічної спрямованості щодо пізнання себе та довкілля, яка спонукає до використання навичок здоров'язбережувальної поведінки» [4]. Відтак доречним є вивчення таких тем, як: «Моя рухова діяльність», «Правильне харчування», «Дотримання питного режиму», «Безпечна

поведінка», «Догляд за тілом». Вихователі повинні проявляти педагогічну креативність та зацікавлювати дітей. Пропонуємо їх використовувати мультфільми про здоров'я, проводити свята, робити вироби, аплікації, ігри на здоров'язберігаючу тематику.

Вважаємо за необхідне використовувати виховний потенціал казкотерапії. Наприклад, пропонуємо дітям придумати продовження казок на тему «У Царстві Здоров'я», «Пригоди Зубної Щіточки», Подорож із Милом», «Країна Чистоти». Вихователь повинен перед тим запропонувати образи казкових героїв (дівчинка, цуценя, мікроби, дівчинка Чистота, зла чаклун Бруд тощо). Дітям необхідно пояснити, що в казці, як правило, є конфлікт (доброго і злого, частоти і бруду, мікробів і корисних бактерій) і навколо нього слід розвивати сюжети. Використання таких прийомів робить процес виховання та формування здоров'язбережувальної компетенції цікавішим та емоційно виразнішим.

У «Базовому компоненті дошкільної освіти» передбачено активну участь батьків у формуванні здоров'язбережувальної компетенції дітей, що передбачає «створення вдома сприятливого середовища за родинними традиціями здоров'язбереження, роз'яснення користі та шкоди певних дій як для власного здоров'я, так і членів родини; зацікавлення і заохочення дитини до вживання корисних для здоров'я продуктів харчування; закріплення в різних життєвих ситуаціях навичок безпечної поведінки вдома, на вулиці, громадських місцях» [4]. Тому вихователю слід проводити із батьками дітей розмови на здоров'язберігаючу тематику, доречно запрошувати педіатрів та психологів на зустрічі із батьками, роздавати їм постери та флаєри («Належна психологічна безпека в домі», «Поради про здорове харчування», «Війна й діти», «Як уникнути стресу»).

Висновки. Основою здоров'язбережувального процесу має бути компетентнісний підхід, який є системним формуючим фактором розвитку індивідуальних якостей дітей та формування позитивного ставлення до здоров'я людини. Впровадження здоров'язберігаючих технологій в ЗДО - одне з головних завдань вихователів, адже лише здорова дитина може повністю реалізувати свій природний потенціал. Питання збереження здоров'я дітей потребує пильної уваги з боку педагогів, соціальних працівників, лікарів, батьків, представників громадськості. Формування здоров'язбережувальної компетенції з дошкільному віці - запорука виховання фізично і психологічно здорової особистості.



Література:

1. Бережна Т. Здоров'язбережувальні педагогічні технології – важлива складова здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 2. С. 35–39.
2. Тривожний світ сучасного дошкільника URL: http://dnz366.edu.kh.ua/nashi_pedagogi/psiholog/emociyniy_rozvitok/?pvi=pv/
3. Закон України «Про освіту» (2017 р.) URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/867844>.
5. Гуменюк С. Здоров'язберігаючі технології в системі освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2017. Випуск 26. С. 55–57.
6. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне, 2011. 552 с.
7. Москаленко Н. В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. степеня д-ра наук з фіз. вихов. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. В. Москаленко. К., 2009. 42 с.
8. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим. Здоров'я та фізична культура. 2005. №2. С. 1-11.
9. Скиба А. О. Використання здоров'язберігаючих технологій для зміцнення фізичного здоров'я студентів напряму підготовки «швейне виробництво». Педагогічні науки: теорія, історія та інноваційні технології. 2014, № 3 (37). С. 194-201.
10. Здоров'язберігаючі технології у навчальному закладі. Київ: Шкільний світ, 2009. 183 с.
11. Ковальова О. Сучасні оздоровлюючі технології. Завуч. 2014. № 2 (524). С. 12-15.

References:

1. Berezhna T. (2014). Zdoroviazberezhuvalni pedahohichni tekhnolohii – vazhlyva skladova zdoroviazberezhuvalnogo seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [The Health-preserving pedagogical technologies as an important component of the health-preserving environment of a general educational institution]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky - Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Gogol. Psychological and pedagogical sciences*, 2, 35–39 [in Ukrainian].
2. Tryvozhenyi svit suchasnoho doshkilnyka [The disturbing world of a modern preschooler]. Retrieved from http://dnz366.edu.kh.ua/nashi_pedagogi/psiholog/emociyniy_rozvitok/?pvi=pv.
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» (2017) [Law of Ukraine "About Education" (2017)]. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
4. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [The Basic component of the preschool education (new edition)]. Retrieved from <https://ezavdnz.mcfr.ua/867844> [in Ukrainian].



5. Humeniuk S. (2017). Zdoroviazberihaiuchi tekhnolohii v systemi osvity [The Health-preserving technologies in the education system]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: Seriiia «Pedahohika, sotsialna robota» - Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University: Series "Pedagogy, Social Work"*, 26, 55–57 [in Ukrainian].
6. Honcharenko S. (2011) Ukrainyskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary], 552 p. [in Ukrainian].
7. Moskalenko N. (2009). Teoretyko-metodychni zasady innovatsiinykh tekhnolohii v systemi fizychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv [Theoretical and methodological principles of the innovative technologies in the system of physical education of the younger schoolchildren]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stepenia d-rak nauk z fiz. vykhov. i sportu : spets. 24.00.02 «Fizychna kultura, fizyчне vykhovannia riznykh hrup naseleennia» - specialty 24.00.02 "Physical culture, physical education of various population groups"/ N. V. Moskalenko. 42 s., [in Ukrainian].
8. Boichenko T. (2005). Valeolohiia – mystetstvo buty zdorovym [Valeology is the art to be healthy]. *Zdorovia ta fizychna kultura - Health and physical culture*, 2, 1-11 [in Ukrainian].
9. Skyba A. (2014). Vykorystannia zdoroviazberihaiuchykh tekhnolohii dlia zmitsnennia fizychnoho zdorovia studentiv napriamu pidhotovky «shveine vyrobnytstvo». [The using of health-preserving technologies to strengthen the physical health of students of the training direction "Sewing production"]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia ta innovatsiini tekhnolohii - Pedagogical sciences: theory, history and innovative technologies*, 3 (37), 194-201 [in Ukrainian].
10. Zdoroviazberihaiuchi tekhnolohii u navchalnomu zakladi (2009). [Health-preserving technologies in the educational institutions]. 183 s.
11. Kovalova O. (2014). Suchasni ozdorovliuiuchi tekhnolohii [Modern healing technologies]. *Zavuch - Head teacher*, 2 (524), 12-15 [in Ukrainian].



УДК 378.046-021.64:336.71:174(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-645-657](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-645-657)

Михайлюк Наталія Володимирівна, старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (095) 223-63-88, <https://orcid.org/0000-0003-3377-2229>

Драган Оксана Анатоліївна, старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (050) 275-02-32, <https://orcid.org/0000-0002-1225-6519>

Мохамед Ламааши, старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (063) 253-16-84, <https://orcid.org/0000-0002-6055-4289>

Баласанян Олена Дмитрівна, старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (095) 034-20-77, <https://orcid.org/0000-0002-0622-3964>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОСВІТНИЦЬКИХ ТА КУЛЬТУРНО- МАСОВИХ ЗАХОДІВ

Анотація. Сучасні соціально-економічні вимоги і потреби формують нове наукове економічне мислення молодого покоління, яке має високу мотивацію до постійного оновлення своїх знань та навичок, до аналізу результатів своєї роботи, до особистого вдосконалення. Це завдання стоїть насамперед перед закладами вищої освіти, які готують фахівців економічного профілю. Для вирішення цього завдання процес навчання та виховання у закладах вищої освіти має бути спрямований



на професійну підготовку майбутніх фахівців економічного профілю, а саме бакалаврів банківської справи. Одним з елементів професійної підготовки студентів виступає формування професійної культури майбутніх фахівців банківських установ, оскільки діяльність працівника банку вимагає значних моральних, фізичних та інтелектуальних затрат, великої віддачі своїй справі.

Професійна культура майбутніх бакалаврів банківської справи починає формуватися ще під час навчання в закладі вищої освіти. Для реалізації цієї мети в навчальних закладах вищої школи проводиться системна виховна робота, складовими якої є просвітницькі та культурно-масові заходи. Просвітницькі заходи організовуються в університеті з метою освіти та виховання студентської молоді, підвищення їх культурного та професійного рівня, розвитку творчих та професійних здібностей, розширення світогляду та пізнавальної активності. Прикладом просвітницьких заходів можуть бути мультимедійні презентації, ділові ігри, «круглі столи». Професійна культура майбутніх бакалаврів банківської справи може формуватися під час проведення культурно-масових заходів, які являють собою заздалегідь сплановані і визначені за місцем, часом, кількістю учасників і причин збори людей, що носять характер свята, культурного або рекламного заходу або ділової зустрічі. Прикладом культурно-масових заходів є студентські наукові конференції, професіографічні екскурсії тощо. Отже, просвітницькі і культурно-масові заходи сприяють формуванню професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи, яка поєднує сформованість цінностей та оволодіння нормами і правилами професійної етики та високий освітньо-кваліфікаційний рівень.

Ключові слова: банківська справа, професійна культура, просвітницькі заходи, культурно-масові заходи, заклад вищої освіти.

Mykhailiuk Nataliya Volodymyrivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, tel.: (095) 223-63-88, <https://orcid.org/0000-0003-3377-2229>

Dragan Oksana Anatolyivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, tel.: (050) 275-02-32, <https://orcid.org/0000-0002-1225-6519>



Mohamed Lamaashi Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, tel.: (063) 253-16-84, <https://orcid.org/0000-0002-6055-4289>

Balasanyan Olena Dmitrivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, tel.: (095) 034-20-77, <https://orcid.org/0000-0002-0622-3964>

FORMATION OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE BACHELORS OF BANKING THROUGH THE APPLICATION OF EDUCATIONAL AND CULTURAL-MASS EVENTS

Abstract. Modern socio-economic requirements and needs form a new scientific economic thinking of the young generation, which is highly motivated to constantly update their knowledge and skills, to analyze the results of their work, to personal improvement. This task is primarily faced by institutions of higher education that train specialists in the economic profile. To solve this problem, the process of education and training in institutions of higher education should be aimed at the professional training of future specialists in the economic profile, namely bachelors of banking. One of the elements of the professional training of students is the formation of the professional culture of future specialists of banking institutions, since the activity of a bank employee requires significant moral, physical and intellectual costs, a great dedication to one's work.

The professional culture of future bachelors of banking begins to form even during their studies at a higher education institution. In order to realize this goal, educational institutions of higher education are carrying out systematic educational work, the components of which are educational and cultural and mass events. Educational events are organized at the university for the purpose of education and upbringing of student youth, raising their cultural and professional level, developing creative and professional abilities, expanding worldview and cognitive activity. An example of educational events can be multimedia presentations, business games, "round - table discussion". The professional culture of future bachelors of banking can be formed during cultural and mass events, which are pre-planned and determined by place, time, number of participants and reasons gatherings of



people that have the character of a holiday, cultural or advertising event or business meeting. Examples of mass cultural events are student scientific conferences, professional excursions, etc. Therefore, educational and mass cultural events contribute to the formation of the professional culture of future banking bachelors, which combines the formation of values and mastery of the norms and rules of professional ethics and a high educational and qualification level.

Keywords: banking, professional culture, educational events, mass cultural events, higher education institution.

Постановка проблеми. Основи професійної культури майбутнього фахівця повинні бути сформовані у студентів ще під час навчання у закладі вищої освіти, адже соціум потребує спеціалістів, здатних практично вирішувати поставлені перед ними життєві та професійні проблеми. У зв'язку з цим, особливий акцент робиться в питаннях підготовки бакалаврів банківської справи на формуванні професійної культури, оскільки діяльність працівника банку вимагає значних моральних, фізичних та інтелектуальних затрат, великої віддачі своїй справі, а також високого рівня сформованості професійної культури. Виховна робота в закладах вищої освіти повинна сприяти формуванню професійної культури майбутніх випускників економічного профілю. З цією метою можна застосовувати просвітницькі та культурно-масові заходи, які безпосередньо мотивують студентів виробляти особисту систему цінностей, моделі поведінки в умовах виконання професійної діяльності, актуалізувати свою професійну значущість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування професійної культури майбутніх фахівців економічного профілю в закладі вищої освіти досить активно обговорюється серед науковців. Увагу привертають наукові розробки Коробкової І.В., Колодізева О.М., Тищенко В.Ф., Азізової К.М., Омельченко О.І., Бірюкової Т.В., Шинкури Л.М та інших. Але в наукових дослідженнях цих авторів не приділяється достатньо уваги розробці системи виховних заходів, які б сприяли формуванню професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи.

Мета статті — теоретично обґрунтувати та розробити приклади просвітницьких та культурно-масових заходів, які формують професійну культуру майбутнього бакалавра банківської справи в закладі вищої освіти.



Виклад основного матеріалу. *Просвітницькі заходи* — це цілеспрямована робота, яка організовується в університеті з метою освіти та виховання студентської молоді, підвищення їх культурного та професійного рівня, розвитку творчих та професійних здібностей, розширення світогляду та пізнавальної активності.

В ході освітнього процесу на практичних заняттях та під час студентських конференцій для реалізації формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи студенти мають змогу розробити мультимедійні презентації, в яких вони представляють своє бачення застосування знань про професійну культуру під час роботи в банківській установі. Цінність мультимедійної презентації в тому, що вона дозволяє передавати інформацію в узагальненому, візуалізованому, схематичному вигляді.

Відповідно до призначення презентації можна виокремити:

1. Презентації для підтримки виступу на певному заході, науковій конференції, науково-практичному семінарі. Такі презентації мають бути корпоративними, містити візуалізовані матеріали та мінімум тексту (текстова інформація озвучується доповідачем);

2. Навчальні презентації для проведення заняття. Такі презентації мають мати сценарій і структуру відповідно до запланованого заняття для повної реалізації освітніх цілей. Бути інтерактивними, передбачати зворотній зв'язок з аудиторією, мультимедійними [1].

Для успішного проведення презентації потрібно дотримуватися таких правил:

1. Завчасно потренуватися у проведенні презентації, аби виглядати і почувати себе впевнено;

2. організувати всі необхідні умови для проведення презентації (підготувати робоче місце, засоби наочності, демонстраційну апаратуру);

3. в ході проведення презентації періодично цікавитися, чи є зрозумілою нова інформація для аудиторії, підтримувати постійний зворотній зв'язок;

4. виявляти гнучкість, бути готовим до непередбачуваних обставин, адже презентована нова інформація для когось може виявитися такою, що заперечує його усталеним поглядам [2].

Для формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи можна запропонувати такі теми мультимедійних презентацій: «Культура управління ризиками», «Неприйнятна та прийнятна поведінка», «Ризик репутації», «Корпоративні цінності банку», «Принципи обробки, зберігання та розповсюдження конфіденційної та інсайдерської інформації» та ін. [3].



У межах реалізації виховного напрямку з метою формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи доцільним є використання ділових ігор. Ділова гра — це форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, репетиція виробничої чи громадської діяльності людини. Вона дає можливість відтворити практично будь-яку конкретну ситуацію, що дозволяє краще пізнати психологію людей, стати на її місце, зрозуміти, що ними рухає в той чи інший момент реальної ситуації. Для неї характерна наявність проблемної ситуації, ролей і рольових цілей, колективна дія, імітація професійної діяльності [4].

Суть цієї форми роботи полягає у тому, що учасники гри представляють свої ідеї відносно заданої проблеми, потім разом аналізують до того моменту, коли певне рішення задовольнить усіх або більшість гравців. Ділова гра навчає учасників демократичності, відповідальності, тренує навички професійної компетентності та професійну культуру. Під час її проведення можна створити такі умови, за яких кожен із учасників отримує можливість максимально розкрити свій потенціал [5].

Ігри дають можливість: діагностувати стан колективу; визначати психологічний клімат у колективі; здійснювати прямий та зворотній зв'язок, у процесі якого керівник отримує необхідне інформаційне підживлення і водночас використовує свій вплив для впровадження власних ідей, «налаштування колективу», побудови управлінської стратегії; здійснювати навчальну, виховну та розвивальну функції у колективі; створювати умови для творчої діяльності в умовах паритету за формулою: важлива не посада — важливі ідеї; вчитися самотійності, відповідальності й розумному індивідуалізму; визначати пріоритетні напрямки діяльності; виробляти вміння розробляти та приймати управлінські рішення; навчитися формулювати думки, навчитися розробляти та вибудовувати концепції; вживатися в різні ситуації та рольові позиції; вчитися працювати в малій групі та з малою групою; вчитися долати сором'язливість і нерішучість; визначати життєву позицію членів колективу й вивчати роль і місце кожного в реальній діяльності; підбирати команду однопісців; вчитися аналізувати й знаходити вихід із проблемних ситуацій; вчитися експромту в умовах дефіциту часу та інформації.

Однією з найважливіших ознак ділової гри є наявність в ігровому колективі загальної мети. Її досягнення забезпечується певним порядком діяльності та взаємодії учасників гри, підведення їх до однієї



мети, вирішення конфліктних ситуацій, що виникають під час проведення гри. Правильне формулювання спільної мети ігрового колективу дозволяє якісно побудувати структуру гри, раціонально сформулювати рольову мету учасників, окреслити конфліктні ситуації, необхідні для активізації ділової гри.

Для ділової гри обов'язкова наявність ролей, які учасники виконують згідно з правилами, встановленими для даної гри. Рольова мета учасників визначається умовами гри. Для активізації ділової гри до неї вводять додаткову ігрову, рольову мету, яка стимулює певні конфліктні ситуації [2].

Ділові ігри використовували з метою стимулювання мотивації до вивчення нового матеріалу та актуалізації знань і вмінь студентів, розширення уявлень про майбутню професію, формування позитивного ставлення до неї.

Наприклад, можна студентам запропонувати ділову гру «Аукціон». Перед початком гри студенти отримують в уявному банку початковий капітал у вигляді короткострокового кредиту під 30% річних в розмірі 1.000 монет. Потім, поставивши підпис у банківській книзі «Видачі кредитів», дістають номер учасника, завдяки якому мають змогу претендувати на той чи інший лот, виставлений на аукціоні. У вигляді лотів, проданих на аукціоні, подаються питання, за правильну відповідь яких учасники отримують певний дохід.

Пропонується три тури; за правильну відповідь на запитання ціна збільшується від 100 до 2.500 монет.

I тур: «Відкритий лот» — «Конкретне питання».

Ведучий ставить запитання, наприклад: «Як називається грошова одиниця іноземних держав Англії, Греції, Італії?», «Назвіть визначення термінів «облігація», «податок», «патент», «інфляція», «емісія» тощо».

II тур: «Напівзакритий лот» — «Область економічних знань».

У цьому турі на продаж виставляються не конкретні питання, а лише називається певна область знань про економіку ринкового типу.

III тур: «Закритий лот» — «Невідомі питання».

В останньому турі студенти купують закритий лот, не знаючи, яке питання і з якої області економічних знань про ринок буде в ньому [6].

Отже, ділова гра як одна з форм організації виховного впливу сприяє розвитку професійну культуру майбутніх бакалаврів банківської справи і забезпечує:

– активність і залучення до діяльності максимальної кількості студентів;



- комфортність навчання для студентів, оскільки вони мають можливість проявити свої здібності;
- удосконалення комунікативних навичок студентів, оскільки активні методи навчання дають змогу їм більше висловлюватися;
- формування у студентів відчуття професіонала вже під час навчання у ЗВО;
- розвиток у студентів низки важливих здібностей: до спільного прийняття рішень, до творчого професійного мислення тощо;
- сприяють розвитку мислення, не просто відтворюючи засвоєні знання, а й використовувати їх у практично орієнтованій діяльності, залучати студентів до вирішення проблем, максимально наближених до професійних [2].

Для формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи можна використовувати таку форму роботи як «круглий стіл». В наш час проведення цього заходу застосовується не тільки в закладах вищої освіти, воно є звичайним явищем у системі управління будь-якою організацією. Його проводять з метою пошуку найбільш раціональних шляхів розв'язання проблеми, для експертизи прийнятих рішень, програм розвитку тощо.

Круглий стіл — вид групового вирішення тих чи інших питань, якому властиві певний порядок і черговість висловлювань його учасників, а також рівні права і позиції всіх присутніх.

Цей виховний захід — це простіша і м'якша форма обговорення, ніж дискусія, дебати, мозковий штурм, диспут чи такі складніші форми, як громадські слухання, громадська експертиза, проблемний семінар тощо. Він проводиться з різною метою: необхідність вирішення проблеми або проблемного питання; для генерації нових ідей або обговорення існуючих; для підведення підсумків; після якогось заходу [7].

Питання «круглого столу» формулюється заздалегідь. На обговоренні можуть бути присутні викладачі, студенти, випускники, фахівці банківських установ, роботодавці тощо. Він проходить поетапно: визначення мети обговорення (наприклад, узагальнити ідеї і думки щодо обговорюваної проблеми); виступи всіх учасників круглого столу мають характер опанування (кожен повинен висловлювати думку з приводу обговорюваного питання); всі учасники обговорювання мають рівні можливості висловитися. Учасники спочатку висловлюються в певній послідовності, а потім переходять до вільної дискусії. Зазвичай ціллю такого заходу є виявлення спектру думок з поставленої проблеми; обговорення з різних точок зору суперечливих моментів, пов'язаних з проблемою, винесеною на обговорення.



Застосування дистанційних технологій дає змогу проводити цей захід віртуально [8].

З метою формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи при проведенні «круглого столу» пропонується обговорити такі теми: «Комунікація у професійній діяльності», «Вербальна та невербальна комунікація», «Умови професійного самовдосконалення», «Загальні і специфічні професійні знання фахівця банківської справи», «Професійні навички фахівця банківської справи».

До організації системної роботи в закладі вищої освіти можна віднести *культурно-масові заходи*, які також можуть безпосередньо впливати на формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи.

Культурно-масові заходи — це заздалегідь сплановані і визначені за місцем, часом, кількістю учасників і причин збори людей, що носять характер свята, культурного або рекламного заходу або ділової зустрічі [9].

Студентська наукова конференція — це форма організації наукової діяльності, при якій дослідники (студенти) представляють і обговорюють свої роботи [10]. Вона також дозволяє впливають на формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи.

У процесі підготовки до наукової конференції студент розвиває теоретичні та практичні навички першої наукової діяльності.

Теоретичні навички (вчитися бути вченим): збір інформації; розвиток аналітичних здібностей; уміння викладати результат у тезовій формі; досвід публічних виступів; практика ведення дискусій та ін.

Практичні навички (вчитися бути фахівцем): робота з комп'ютерними програмами; можливість спілкуватися з експертами; практика мови з міжнародними гостями [11].

Головними завданнями студентської конференції є: обмін прогресивним ідеями, науковою інформацією та досвідом, обговорення проблем і визначення перспектив подальшого розвитку проблем, ознайомлення студентів з сучасними досягненнями і науковими результатами у галузі економіки [12].

Участь студентів у наукових конференціях може безпосередньо впливати на формування професійної культури. Виступ майбутніх фахівців банківської справи на конференціях дасть їм навички для подальшого розвитку вмінь виступати на ділових зустрічах, вести ділові переговори, розвивати лідерські навички. При проведенні наукових конференцій студенти можуть приготувати доповіді на теми:

«Корпоративні цінності банку», «Норми ділової етики», «Робота в команді», «Етика взаємовідносин між співробітниками», «Професійна кваліфікація працівника банку».

В ході системної роботи з метою формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи пропонуються екскурсії. Наприклад, до кімнати-музею «Історія грошей», що розташована в Навчально-науковому інституті «Каразінський банківський інститут». Мета відвідування музею: надати інформацію про розвиток грошово-кредитної системи України; розвивати шанобливе ставлення до культурних експонатів; розвивати пізнавальний інтерес студентів, формувати національну свідомість, підвищити фінансову грамотність, професійну культуру [13].

Також студентам пропонується професіографічна екскурсія до ПриватБанку. Професіографічна екскурсія — це захід, який дає можливість безпосередньо познайомити відвідувачів з професією, отримати багато інформації з першоджерел, поспілкуватися з фахівцями своєї справи [14].

В ході екскурсії студенти безпосередньо можуть ознайомитися з роботою фахівців ПриватБанку з клієнтами: у кожного працівника є планшет, за допомогою якого він дуже оперативно шукає відповідь на поставлене питання. Клієнт з представником ПриватБанку спілкується за круглим столом: так фахівець має можливість усе, що необхідно, показати на планшеті.

Студенти можуть отримати урок фінансової грамотності від фахівця відділення банку та ознайомитися з правилами користування банкоматом, терміналом, ознайомитися з випадками економічних шахрайств, пов'язаних з банківськими картками, а також отримати корисні поради про дії у таких випадках. Під час екскурсії студенти можуть познайомитися із основними банківськими професіями: менеджер банківської сфери, касир-операціоніст, фахівець з обслуговування клієнтів; отримати інформацію про користування Інтернет-банком Приват 24, мобільними додатками банку [15].

Підсумовуючи екскурсію до банку, студенти можуть зробити висновки, що робота в банку — це освоєння інноваційних технологій, колосальний досвід спілкування з клієнтами та поведінки в проблемних ситуаціях, оволодіння навичками продажу банківських послуг [16]. Для якісного виконання своїх службових обов'язків працівник банку повинен володіти високим рівнем професійної компетентності та професійної культури.



Висновки. Таким чином теоретичний аналіз та пропозиція практичної реалізації питання формування професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи в закладі вищої освіти шляхом використання просвітницьких та культурно-масових заходів дає змогу зробити висновки, що формуванню професійної культури майбутнього фахівця потрібно приділяти достатньо уваги ще під час навчання студента в університеті. Отже саме освітнє середовище закладу вищої освіти та організація системної виховної роботи впливають на формування морально-етичного образу майбутніх фахівців банківської сфери, за розвиток їх професійних навичок, культури спілкування і поведінки, інтелектуальний розвиток.

Література:

1. Методичні рекомендації щодо підготовки ММ-презентацій. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/ndl.io/template/rekomendacii_prezentacii%D0%B0-2018.pdf.
2. Колодізев О.М., Тищенко В.Ф., Азізова К.М., Омельченко О.І. Формування компетентностей на основі тренінгів з навчальної дисципліни «Гроші та кредит»: навч. посіб. Харків: ВД «Інжек», 2013. 136 с.
3. Кодекс поведінки (етики) АТ «АСВІО БАНК». URL: https://www.asviobank.ua/uploads/kodeks_upr_6de95c046e.pdf
4. Коробкова І.В. Ділова гра як форма організації кваземедичної діяльності майбутніх учителів фізики. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. №7. С.171-176.
5. Використання інтерактивних форм і методів роботи у навчанні педагогів. URL: http://bilopillia-zirochka.sumy.sch.in.ua/navchaljno-vihovnij_proces/osvitni_tehnologii/vikoristannya_interaktivnih_tehnologii/vikoristannya_interaktivnih_form_i_metodiv_roboti_u_navchanni_pedagogiv_z_dosvidu_roboti_vihovatelya-metodista_vischoi_kategorii_babenko_1_v/
6. Ділова гра «Аукціон» для студентів спеціальності «Облік і оподаткування». URL: <http://epkznu.com/%D0%B4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%B3%D1%80%D0%B0-%D0%B0%D1%83%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%96%D0%B2-%D1%81%D0%BF/>
7. Бірюкова Т.В., Шинкура Л.М. Інтерактивні технології навчання у формі круглого столу як метод покращення самостійної роботи студентів медичного вищого навчального закладу. *Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2018. №1 (15). С.219-222.
8. Методика проведення круглого столу. URL: <https://vseosvita.ua/library/metodika-provedenna-kruglogo-stolu-215676.html>
9. Методика проведення масових заходів. URL: <https://sks-m.ru/uk/beauty/metodika-provedeniya-massovyh-meropriyatii-teoreticheskie-osnovy.html>
10. Наукова конференція. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F

11. Студентська конференція як форма наукового дослідження. URL: <https://kibit.edu.ua/studentska-konferenciya/>
12. Наукові конференції України. URL: <http://conferences.uran.ua/>
13. Інформація про кімнату-музей «Історія грошей» Навчально-наукового інституту «Каразінський банківський інститут». URL: <http://kbi.karazin.ua/museum/>
14. Професіографічна екскурсія — безпосереднє знайомство з професією. URL: <https://ode.dcz.gov.ua/publikaciya/profesiografichna-ekskursiya-bezposerednye-zнайomstvo-z-profesiyeyu>
15. Професіографічна екскурсія до ПриватБанку. URL: <http://mankrda.gov.ua/zajnyatist-naselennya/novini-centru-zajnyatosti/profesiografichna-ekskursiya-do-privatbanku/>
16. Професіографічна екскурсія до ПриватБанку для учнів Рахівської школи №2. URL: <https://zak.dcz.gov.ua/publikaciya/profesiografichna-ekskursiya-do-privatbanku-dlya-uchniv-rahivskoyi-shkoly-no2>

References:

1. *Metodychni rekomendacii shhodo pidgotovky MM-prezentacij. [Methodical recommendations for the preparation of MM-presentations]* Retrieved from https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/ndl.io/template/rekomendacii_prezentacii%D0%B0-2018.pdf [in Ukrainian].
2. Kolodizev O.M., Tyshchenko V.F., Azizova K.M., Omelchenko O.I. (2013) *Formuvannya kompetentnostej na osnovi treninhiv z navchalnoji dyscypliny «Ghroshti ta kredyt» [Formation of competences based on trainings in the academic discipline «Money and credit»]* Kharkiv: VD "Inzhek" [in Ukrainian].
3. *Kodeks povedinky (etyky) AT «ASVIO BANK». [Code of conduct (ethics) of ASVIO BANK JSC]* Retrieved from https://www.asviobank.ua/uploads/kodeks_upr_6de95c046e.pdf [in Ukrainian].
4. Korobkova I.V. (2016) *Dilova ghra jak forma orghanizaciji kvazemedychnoji dijajlnosti majbutnikh uchyteliv fizyky. [Business game as a form of organization of quasi-medical activity of future physics teachers.]* Ostrog [in Ukrainian].
5. *Vykorystannya interaktyvnykh form i metodiv roboty u navchanni pedagoghiv. [The use of interactive forms and methods of work in teaching teachers.]* Retrieved from http://bilopillia-zirochka.sumy.sch.in.ua/navchaljno-vihovnij_proces/osvitni_tehnologii/vikoristannya_interaktivnih_tehnologij/vikoristannya_interaktivnih_form_i_metodiv_roboti_u_navchanni_pedagogiv_z_dosvidu_roboti_vihovatelya-metodista_vischoi_kategorii_babenko_l_v/ [in Ukrainian].
6. *Dilova ghra «Aukcion» dlja studentiv specialnosti «Oblik i opodatkuvannja». [Business game "Auction" for students majoring in "Accounting and Taxation"].* Retrieved from <http://epkznu.com/%D0%B4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%B3%D1%80%D0%B0-%D0%B0%D1%83%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%96%D0%B2-%D1%81%D0%BF/> [in Ukrainian].
7. Biryukova T.V., Shynkura L.M. (2018) *Interaktyvni tekhnologhiji navchannja u formi krughlogho stolu jak metod pokrashennja samostijnoji roboty studentiv medychnogho vyshhogho navchalnogho zakladu. [Interactive learning technologies in the form of a round table as a method of improving the independent work of students of a medical higher educational institution.]* Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].



8. *Metodyka provedennja krughlogho stolu. [Methodology of the round table].* Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/metodika-provedenna-kruglogo-stolu-215676.html> [in Ukrainian].

9. *Metodyka provedennja masovykh zakhodiv. [Methodology of conducting mass events.]* Retrieved from <https://sks-m.ru/uk/beauty/metodika-provedeniya-massovyh-meropriyatii-teoreticheskie-osnovy.html> [in Ukrainian].

10. *Naukova konferencija. [Scientific Conference].* Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F [in Ukrainian].

11. *Studentsjka konferencija jak forma naukovogho doslidzhennja. [Student conference as a form of scientific research].* Retrieved from <https://kibit.edu.ua/studentska-konferencija/> [in Ukrainian].

12. *Naukovi konferenciji Ukrajiny. [Scientific conferences of Ukraine].* Retrieved from <http://conferences.uran.ua/> [in Ukrainian].

13. *Informacija pro kimnatu-muzej «Istorija ghroshej» Navchaljno-naukovogho instytutu «Karazinsjkyj bankivsijkyj instytut». [Information about the "History of Money" room-museum of the Educational and Scientific Institute "Karazinsky Banking Institute".]* Retrieved from <http://kbi.karazin.ua/museum/> [in Ukrainian].

14. *Profesioghrافichna ekskursija — bezposerednje znajomstvo z profesijeju. [A professional tour is a direct introduction to the profession.]* Retrieved from <https://ode.dcz.gov.ua/publikacija/profesiografichna-ekskursiya-bezposerednye-znajomstvo-z-profesijeyu> [in Ukrainian].

15. *Profesioghrافichna ekskursija do PryvatBanku. [Professional excursion to PrivatBank].* Retrieved from: <http://mankrda.gov.ua/zajnyatist-naselennya/novini-centru-zajnyatosti/profesiografichna-ekskursiya-do-privatbanku/> [in Ukrainian].

16. *Profesioghrافichna ekskursija do PryvatBanku dlja uchniv Rakhivskoji shkoly №2. [Vocational excursion to PrivatBank for students of Rakhiv school №2.]* Retrieved from <https://zak.dcz.gov.ua/publikacija/profesiografichna-ekskursiya-do-privatbanku-dlya-uchniv-rahivskoyi-shkoly-no2> [in Ukrainian].



УДК 377.091.313:54

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-658-672](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-658-672)

Новікова Тетяна Дмитрівна викладач кафедри біології, методології і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (096) 169-87-92, <https://orcid.org/0009-0000-2233-0033>

Довгопола Людмила Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології, методології і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (093) 665-62-51, <https://orcid.org/0000-0001-6407-332X>

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У КУРСІ ХІМІЇ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті з'ясовано можливості застосування проєктної освітньої технології у процесі формування предметної компетентності з хімії у здобувачів закладу професійної (професійно-технічної) освіти, розкрито його особливості, практичну значущість. Проаналізовано роботи українських учених, які працювали над проблемою упровадження проєктної технології навчання в освітній процес закладів загальної середньої і професійної (професійно-технічної) освіти.

Здійснено аналіз змісту типових навчальних програм «Хімія. 10-11 класи» (рівень стандарту) для закладів загальної середньої освіти. Запропоновано рекомендації щодо впровадження методу проєктів в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Виконано детальний аналіз змісту Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти для професії «Кухар» і Державного стандарту професійно-технічної освіти для професії «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» щодо наявності у майбутніх кваліфікованих робітників компетентностей із хімії, який демонструє їх безпосередню присутність у освітньо-кваліфікаційній характеристиці й у вимогах кваліфікаційної атестації здобувачів професійно-технічної освіти.

У процесі вивчення курсу «Хімія» у групах здобувачів освіти за професією «Кухар, кондитер» упроваджено освітню технологію навчання – метод проєктів за такими темами: «Вуглеводи у харчових



продуктах: виявлення і біологічне значення», «Дослідження якості молока, сметани, масла», «Використання амоніаку і солей амонію в технологічних процесах», «Біологічне значення Феруму в організмі людини», «Запобігання негативному впливові нітратів на організм людини».

Для здобувачів освіти за професією «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» впроваджено метод проєктів із теми «Дослідження якості ґрунтів навчального господарства Переяслав-Хмельницького ЦПТО». Оскільки проєктна діяльність – це освітня технологія, тому, вона як і будь яка технологія передбачає певну послідовну етапність її виконання: організаційно-підготовчий; етап планування; дослідницький етап; підсумковий етап. Детально розкрито перебіг виконання дослідницького та заключного етапів запропонованого проєкту.

Ключові слова: проєктна освітня технологія, метод проєктів, заклади професійної (професійно-технічної) освіти, ЗП(ПТ)О, хімія, здобувачі освіти.

Novikova Tetiana Dmitrivna Teacher of the Department of Biology, Methodology and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (096) 169-87-92, <https://orcid.org/0009-0000-2233-0033>

Dovhopola Liudmyla Ivanivna Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology, Methodology and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho St.,30, Pereiaslav, 08401, tel.: (093) 665-62-51, <https://orcid.org/0000-0001-6407-332X>

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE CHEMISTRY COURSE OF PROFESSIONAL (VOCATION-TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article clarifies the possibilities of using the project educational technology in the process of forming subject competence in chemistry among students of a professional (vocational and technical) education institution, and reveals its features and practical significance. The works of Ukrainian scientists who worked on the problem of introducing project learning technology into the educational process of institutions of



general secondary education and professional (vocational-technical) education were analyzed.

An analysis of the content of typical educational programs «Chemistry. 10-11 classes» (standard level) for institutions of general secondary education was done. Recommendations regarding the introduction of the project method into the educational process of professional (vocational and technical) education institutions are offered.

A detailed analysis of the content of the Standard of Vocational (Vocational and Technical) Education for the profession «Cook» and the State Standard of Vocational and Technical Education for the profession «Tractor-machinist of agricultural production» was carried out regarding the presence of future qualified workers with competences in chemistry, which demonstrates their direct presence in the educational qualification characteristics and in the requirements of qualification attestation of applicants of vocational and technical education.

In the process of studying the course «Chemistry» in the groups of students of the profession «Cook, confectioner», the educational technology of learning – the method of projects on the following topics was implemented: «Carbohydrates in food products: detection and biological significance», «Research on the quality of milk, sour cream, butter», «Use of ammonia and ammonium salts in technological processes», «Biological importance of Ferrum in the human body», «Prevention of the negative effect of nitrates on the human body».

For those seeking education in the profession of «Tractor-machinist of agricultural production», the method of projects on the topic «Study of the quality of soils of the educational farm of Pereyaslav-Khmelnyskyi СПТО» has been implemented. Since project activity is an educational technology, therefore, it, like any technology, involves a certain sequential stage of its implementation: organizational and preparatory; planning stage; research stage; final stage. The course of implementation of the research and final stages of the project is disclosed in detail.

Keywords: project educational technology, project method, institutions of professional (vocational and technical) education, chemistry, education seekers.

Постановка проблеми. Для відбудови країни після закінчення війни та подальшого розвитку її економічного потенціалу знадобиться значна кількість фахівців, особливо робітничих спеціальностей. Міністерство освіти і науки продовжує розвивати і вдосконалювати систему професійної освіти задля забезпечення потреб країни у кваліфікованих кадрах [6].



Модернізація, що наразі відбувається у професійній підготовці кваліфікованих робітничих кадрів, вимагає суттєвого наукового обґрунтування й посилення методологічної складової, впровадження новітніх методів і технологій навчання.

Однією із найперспективніших педагогічних технологій, що здатна забезпечити вирішення поставлених перед професійною освітою проблем, є метод проєктів. Він є однією із базових інтерактивних освітніх технологій, у процесі конструювання і застосування якої формуються ключові (інноваційність, інформаційно-комунікаційні, громадянські та соціальні, екологічні, підприємливість та фінансова грамотність тощо) і предметні компетентності здобувачів освіти.

В умовах воєнного стану, коли виникла необхідність у якісно нових характеристиках освітніх систем (поліфункціональність, цінніснодоцільність, варіативність тощо) використання інноваційної освітньої технології проєктної діяльності має велику педагогічну цінність.

Аналіз останніх досліджень і публікації. Проблеми організації проєктної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників досліджено в наукових працях провідних вітчизняних учених, зокрема: М. Аніщенко, М. Артюшиної, Т. Герлянд [1], О. Глущенко, Н. Кулалаєвої [2], Н. Любчака, Н. Романова, Г. Романової, А. Ткачук, М. Шимановського, С. Ящук, та ін. Питання розробки і використання проєктних технологій вивчали Т. Вороненко [3]; І. Єрмаков; О. Коберник; П. Лузан; О. Пометун; Л. Романенко, М. Романовська [2]; В. Сидоренко; Ю. Шапран, Л. Довгопола [8]; С. Ящук та ін.

Здійснивши аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, виявлено, що питання використання методу проєктів у процесі навчання хімії достатньо вивчене у теоретичному аспекті, однак, має обмежене практичне використання. Аналіз спеціальної методичної літератури і досвіду діяльності закладів професійно-технічної освіти свідчить про недостатню інтенсивність застосування освітньої проєктної технології на заняттях із хімії.

Причина нереалізованості проєктної технології у ЗП(ПТ)О полягає у тому, що її упровадження не підготовлене ні в організаційному, ні в технічному, а найголовніше, в особистісному і психологічному плані.

Мета статті – проаналізувати стан досліджуваної проблеми в сучасних наукових доробках і нормативних документах, розробити та впровадити в освітній процес ЗП(ПТ)О інтегровані проєкти з хімії.



Виклад основного матеріалу. Проектна діяльність – це не лише здійснення серйозних наукових досліджень, відкриттів й експериментів, створення дорогих робіт, написання програм. Головна ідея і цінність упровадження проєктивних методик, зокрема STEM-проєктів, у закладах професійної (професійно-технічної) освіти полягає у тому, що всі вони мають професійну спрямованість, тісний зв'язок із виробничим процесом. Також упливають на формування професійних компетентностей здобувачів.

Головною складовою успішних проєктів є пошук цікавих ідей, які вміщують у собі розв'язання глобальних проблем людства, не мають стандартних рішень і спонукають до наукового пізнання і креативного підходу.

Участь здобувачів професійної освіти у конкурсах, виставках, ярмарках та інших заходах із метою популяризації власної проєктної діяльності є не менш важливим. Пошук різноманітних грантових конкурсів і участь у них – це неоціненний досвід для майбутніх професіоналів, що дозволить визначити свої потреби, збагнути сучасні тренди і запити соціуму.

У чинній типовій навчальній програмі «Хімія. 10-11 класи» (рівень стандарту) для закладів загальної середньої освіти подано орієнтовні теми 49-ти проєктів, половина з яких мають тісний зв'язок із професіями які опановують здобувачі у ЗП(ПТ)О (Табл.1.) [7].

Таблиця 1

Зміст типової навчальної програми із курсу «Хімія. 10-11 класи» (рівень стандарту) для закладів загальної середньої освіти

Клас	Розділи	Практична частина
10 клас	Тема 2. Вуглеводні	Навчальні проєкти 4. Октанове число та якість бензину. 5. Цетанове число дизельного палива. 9. Біогаз.
	Тема 3. Оксигеновмісні органічні сполуки	Навчальні проєкти 13. Вуглеводи у харчових продуктах: виявлення і біологічне значення. 14. Виробництво цукру. 15. Натуральні волокна рослинного походження: їхні властивості, дія на організм людини, застосування. 16. Штучні волокна: їхнє застосування у побуті та промисловості. 18. Біодизельне пальне.



11 клас	<p><i>Тема 4. Нітрогеновмісні органічні сполуки</i></p>	<p>Навчальні проєкти</p> <p>19. Натуральні волокна тваринного походження: їхні властивості, дія на організм людини, застосування. 20. Анілін – основа для виробництва барвників. 22. Збалансоване харчування – запорука здорового життя. 23. Виведення плям органічного походження</p>
	<p><i>Тема 5. Синтетичні високомолекулярні речовини і полімерні матеріали на їх основі</i></p>	<p>Навчальні проєкти</p> <p>24. Синтетичні волокна: їх значення, застосування у побуті та промисловості. 25. Рециклінг як єдиний цивілізований спосіб утилізації твердих побутових відходів. 26. Переробка побутових відходів в Україні та розвинених країнах світу.</p>
	<p><i>Тема 3. Хімічні реакції</i></p>	<p>Навчальні проєкти</p> <p>7. Гальванічний елемент з картоплі, лимону. 8. Види і принципи роботи малих джерел електричного струму, утилізація їх.</p>
	<p><i>Тема 4. Неорганічні речовини і їхні властивості</i></p>	<p>Навчальні проєкти</p> <p>10. Рациональне використання добрив та проблема охорони довкілля. 11. Запобігання негативному впливові нітратів на організм людини. 12. Неорганічні речовини у фармації (або домашній аптечці) і харчовій промисловості. 14. Дослідження рН ґрунтів своєї місцевості. Складання карти родючості. 15. Властивості і застосування карбонатів, нітратів і ортофосфатів лужних і лужноземельних металічних елементів, солей амонію. 16. Усунення тимчасової і постійної жорсткості води.</p>
	<p><i>Тема 5. Хімія і прогрес людства</i></p>	<p>Навчальні проєкти</p> <p>17. Вирішення проблеми утилізації різних видів електричних ламп.</p>

Аналіз структурних компонентів Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти для професії «Кухар» (СП(ПТ)О 5122.І.51.10-2021) у нормативних вимогах щодо наявності у майбутніх кваліфікованих робітників компетентностей із хімії демонструє їх безпосередню присутність в освітньо-кваліфікаційній характеристиці. У вимогах кваліфікаційної атестації здобувачів освіти, згідно до яких випускник для одержання кваліфікації III, IV та V розрядів повинен опанувати компетентності про:



- хімічний склад і харчову цінність сировини для виготовлення різноманітних страв;
- смакові та ароматичні властивості речовин спецій, барвників;
- вплив кислого середовища, солоності та жорсткості води на тривалість теплової обробки інгредієнтів;
- основні процеси (хімічні реакції), що відбуваються у продуктах під час теплової обробки та зберіганні продуктів, страв із них;
- способи зменшення втрат і збереження поживної цінності харчових продуктів під час термічної обробки;
- основи раціонального, лікувального та лікувально-профілактичного харчування;
- правила та норми протипожежного захисту, санітарії на виробництві та особистої гігієни [5].

В освітній процес Державного професійно-технічного навчального закладу «Переяслав-Хмельницький центр професійно-технічної освіти» активно впроваджуються проектні освітні технології, зокрема в підготовці здобувачів освіти сфери громадського харчування. Так, під час вивчення теми «Вуглеводи. Класифікація вуглеводів, їх утворення й поширення у природі» здобувачам освіти пропонується робота над проектом «Вуглеводи у харчових продуктах: виявлення і біологічне значення». Опановуючи тему «Жири як представники естерів. Класифікація жирів, їхні хімічні властивості» вони можуть дослідити «Якість молока, сметани, масла». У процесі вивчення сполук неметалічних елементів із Гідрогеном ініціюється розв'язання здобувачами проблеми «Використання амоніаку і солей амонію у технологічних процесах»; солей, їх поширення у природі – «Запобігання негативному впливові нітратів на організм людини». Вивчаючи тему «Залізо: фізичні і хімічні властивості» майбутні кухарі виконують проект «Біологічне значення Феруму в організмі людини» тощо.

Розглянемо приклади проектного навчання як ефективної освітньої технології формування предметної хімічної і професійної компетентності здобувачів освіти за професією «Кухар, кондитер».

Приклад 1. Тема «Вуглеводи. Класифікація вуглеводів, їх утворення й поширення у природі».

Проект: «Вуглеводи у харчових продуктах: виявлення і біологічне значення».

Мета проекту: розглянути біологічне значення вуглеводів, значення крохмалю в харчуванні людини, заохочувати до формування корисних харчових звичок.



Завдання проєкту:

- експериментально довести наявність вуглеводів у рослинних організмах, харчових продуктах;
- ознайомити з промисловими методами отримання крохмалю. Добути крохаль у домашніх умовах;
- вивчити етикетки продуктів харчування на предмет умісту крохмалю і перевірити це експериментально;
- опрацювати технологічні картки популярних українських страв із картоплі;
- скласти рекомендації щодо збалансованого здорового харчування.

Форма роботи над проєктом – групова.

Тип проєкту: дослідницький проєкт.

Ступінь інтеграції: інтегрований (хімія, біологія і екологія, технологія приготування їжі, технології).

Продукт проєктної діяльності – один із запропонованих, а саме: створення буклету, постеру, презентації.

Здобувачі освіти презентують самостійно розроблені тематики основного проєкту. Урок супроводжувався демонстрацією презентацій, буклетів, фрагментами відео дослідів. На закріплення матеріалу було запропоновано самостійно підвести підсумки заняття і зробити висновки щодо збалансованого харчування.

Приклад 2. Тема уроку «Жири як представники естерів. Класифікація жирів, їхні хімічні властивості».

Проект: «Дослідження якості молока, сметани, масла»

Мета проєкту – дослідити якість молочних продуктів і товарів, які мають попит у здобувачів освіти ЦПТО.

Завдання проєкту:

- здійснити аналіз літературних та інтернет-джерел із даного питання;
- провести опитування щодо найуживаніших молочних продуктів серед здобувачів освіти ЦПТО;
- дослідити якість молока і молочної продукції за допомогою простих експериментів і доступних речовин;
- узагальнити результати дослідів, скласти рейтинг якісних молочних продуктів.

Форма роботи над проєктом – індивідуальна.

Тип проєкту: дослідницький проєкт.

Ступінь інтеграції: інтегрований (хімія, біологія і екологія, технологія приготування їжі, технології).

Продукт проєктної діяльності – презентація результатів дослідження молочних продуктів у вигляді таблиць, діаграм, мультимедійної презентації.

Приклад 3. Тема уроку «Сполуки неметалічних елементів із Гідрогеном».

Проект: «Використання амоніаку і солей амонію у технологічних процесах»

Мета проєкту – розглянути хімічні властивості та застосування амоніаку, біологічне значення Нітрогену в організмі людини.

Завдання проєкту:

- здійснити аналіз літературних та інтернет-джерел із даного питання;
- розглянути фізичні і хімічні властивості амоніаку, пояснити використання даної речовини як холодоагента в холодильних установках;
- пояснити функції харчового амонію у процесі випіканні виробів із тіста;
- вивчити токсичну дію амоніаку на організм людини, правила поведінки та надання долікарської допомоги постраждалим;
- розглянути біологічне значення Нітрогену в організмі людини;
- експериментально довести наявність Нітрогену в харчових продуктах;
- розглянути існуючі і розробити власні способи виявлення амоніаку, що утворюється під час тривалого або неправильного зберігання харчових продуктів білкового походження.

Форма роботи над проєктом – групова.

Тип проєкту: дослідницький проєкт.

Ступінь інтеграції: інтегрований (хімія, біологія і екологія, устаткування підприємств харчування, фізіологія харчування, гігієна і санітарія виробництва, технології приготування їжі).

Продукт проєктної діяльності: презентація результатів дослідження у вигляді таблиць, діаграм, мультимедійної презентації, відео.

Приклад 4. Тема уроку «Залізо: фізичні та хімічні властивості».

Проект: «Біологічне значення Феруму в організмі людини»

Мета проєкту – розглянути хімічні властивості та застосування сполук Феруму, біологічне значення елемента в організмі людини.

Завдання проєкту:

- здійснити аналіз літературних та інтернет-джерел із даного питання;



- вивчити біологічне значення Феруму в організмі людини;
- розглянути вплив на здоров'я кухонного посуду виготовленого з заліза та його сплавів;
- експериментально довести наявність Феруму в харчових продуктах за допомогою якісних реакцій;
- скласти меню на день, враховуючи показників аналізу крові та власних харчових уподобань.

Форма роботи над проектом – групова.

Тип проекту: дослідницький проект.

Ступінь інтеграції: інтегрований (хімія, біологія і екологія, технологія приготування їжі, технології).

Продукт проектної діяльності: створення відео якісних реакцій сполук Феруму (II), Феруму(III), із метою використання в освітньому процесі, розробка рекомендацій щодо застосування посуду із різних сплавів заліза, складання різних варіантів меню на тиждень «Правильне харчування при залізодефіцитній анемії».

Приклад 5. Тема уроку «Солі, їх поширення в природі».

Проект: «Запобігання негативному впливові нітратів на організм людини».

Мета проекту – дослідити вміст нітратів у продуктах харчування, оцінити ризики для здоров'я людини.

Завдання проекту:

- розглянути біологічне значення солей нітратної кислоти, шляхи потрапляння і причини збільшення вмісту нітратів у продуктах харчування;

- ознайомитися із методами якісного і кількісного аналізу нітратів;

- вивчити способи зменшення кількості нітратів в продуктах харчування, розробити відповідні рекомендації;

- ознайомитися із симптомами гострого отруєння нітратами, розглянули правила надання домедичної допомоги.

Форма роботи над проектом – індивідуальна, або групова.

Тип проекту: дослідницький проект.

Ступінь інтеграції: інтегрований (хімія, біологія і екологія, технологія приготування їжі, технології).

Продукт проектної діяльності – презентація результатів дослідження у вигляді таблиць. Створенні постери з рекомендаціями щодо зменшення кількості нітратів у продуктах харчування.

Державний стандарт професійно-технічної освіти «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» (ДСПТО 8331.А.01.50 –



2016) передбачає набуття здобувачами освіти знаннєвого компонента предметної хімічної компетентності про:

- властивості та застосування металів і їхніх сплавів, виконувати слюсарні роботи середньої складності;
- правила зберігання та способи захисту від корозії поверхні деталей тракторів, сільськогосподарських й інших машин;
- властивості та використання гумових деталей, замінювати гумові ущільнення, сальники, шланги високого тиску;
- склад і витрати палива та мастильних матеріалів, вимоги енерго- та матеріалозбереження;
- правила та норми протипожежного захисту, поводження із вибухонебезпечними речовинами;
- технологію приготування мінеральних добрив і розчинів отрутохімікатів;
- обслуговування машин у разі застосування хімічних засобів захисту рослин;
- особливості перевезення небезпечних вантажів і тари з-під них [4].

Розглянемо приклад групового, інтегрованого дослідницького проєкту «Дослідження якості ґрунтів навчального господарства Переяслав-Хмельницького ЦПТО».

Проєкт: «Дослідження якості ґрунтів навчального господарства».

Переяслав-Хмельницького ЦПТО.

Мета проєкту – комплексне дослідження якості ґрунтів навчального господарства Переяслав-Хмельницького ЦПТО, розробка рекомендацій щодо підвищення їхньої урожайності.

Завдання проєкту:

- здійснити аналіз літературних джерел та інтернет ресурсів із досліджуваного питання;
- розглянути методи фізичного, хімічного, фітоіндикаційного аналізу. Підібрати методики придатні для агрохімічного аналізу ґрунтів в умовах кабінету хімії, придбати необхідні реактиви матеріали та обладнання.
- дослідити фізико-хімічні показники ґрунтів навчального господарства;
- визначити ступінь антропогенного навантаження за допомогою методів фітоіндикації;
- створити карту ґрунтів досліджуваної території;



– розробити рекомендації щодо екологічно безпечного господарювання.

Форма роботи над проектом – групова.

Тип проекту: дослідницький проект.

Ступінь інтеграції: інтегрований (хімія, біологія і екологія, фізіологія рослин, географія, агрономія, ґрунтознавство, сільськогосподарські машини, технології).

Навчальне господарство ЗП(ПТ)О сільськогосподарського напрямку – це територія, що закріплена за закладом освіти, і використовується для проведення практичних занять, на яких здобувачі освіти, які навчаються за спеціальністю «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» удосконалюють і систематизують набуті компетентності. Майбутні фахівці означеної професії умотивовані виконувати даний проект, адже вони залучені до більшості етапів виробництва сільськогосподарської продукції на навчальному господарстві, порівнюють і аналізують інформацію щодо обсягів отриманих врожаїв, цікавляться факторами, які впливають на родючість ґрунтів.

Робота над проектом впроваджується у процесі вивчення теми: «Мінеральні добрива. Поняття про кислотні та лужні ґрунти» і має зв'язок із темами наступних уроків: «Якісні реакції на деякі йони», «Біологічне значення металічних і неметалічних елементів».

Оскільки проектна діяльність – це освітня технологія, тому, вона як і будь яка технологія передбачає певну послідовну етапність її виконання: організаційно-підготовчий; етап планування; дослідницький етап; підсумковий етап.

Основний етап (дослідницький) – виїзд на навчальне господарство та проведення польового дослідження. Виконавці визначають механічний склад ґрунту «сухим методом»; здійснюють відбір зразків ґрунту для хімічних дослідів; установлюють видовий склад рослинного покриву із метою ідентифікації рослин-індикаторів, які вказують на рівень забезпеченості вологою, кислотність ґрунту, антропогенний вплив і забруднення його важкими металами.

У процесі проектно-освітньої діяльності, здобувачі освіти визначають актуальну, обмінну, гідролітичну кислотність, суму обмінних основ, насичення ґрунту основами, загальну лужність, вміст рухомого Алюмінію.

За результатами проекту створюється карта ґрунтів навчального господарства, розробляються рекомендації щодо чергування культур у сівозміні, забезпечення мінерального живлення рослин (розрахунок і

внесення добрив), способів боротьби з бур'янами (приготування розчинів гербіцидів заданих концентрації і способи їх внесення, використання ротаційної борони), способи зменшення біодоступності важких металів.

Заключний етап (підбиття підсумків). Здобувачі освіти презентували самостійно розроблені тематики основного проєкту. Урок супроводжувався демонстрацією презентацій, дослідів, фрагментами відеофільмів, активно використовувалася інтерактивна дошка. Із метою закріплення матеріалу виконавцям проєкту запропоновано взяти участь у засіданні методичної комісії викладачів і майстрів виробничого навчання за професією «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» і узагальнити результати роботи над проєктом.

Висновки. Отже, впровадження розроблених проєктів у практику підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти з курсу «Хімія. 10-11 класи» дає принципово нову модель природничої освіти з новими можливостями і результатами. Хімічний компонент забезпечує засвоєння знань про речовини та їх перетворення, хімічні закони і методи дослідження, навички безпечного поводження із речовинами, формує ставлення до екологічних проблем і розуміння хімічної картини світу, вміння оцінювати роль хімії у виробництві та житті людини.

Активне залучення здобувачів до проєктної дослідницької діяльності з хімії сприяє розвитку креативного мислення, формування предметної і професійної компетентностей, а отриманий досвід знайде застосування у галузі сільськогосподарського виробництва та громадського харчування.

Література:

1. Аніщенко В. М., Артюшина М. В., Герлянд Т. М., Кулалаєва Н. В., Романова Г. М. Шимановський М. М. Теорія і практика проєктного навчання у професійно-технічних навчальних закладах: монографія / за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир: Полісся, 2019. 208 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718498/1/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%201.pdf> (дата звернення: 28.05.2023).

2. Аніщенко В. М., Глущенко О. В., Кулалаєва Н. В., Романова Г. М., Шимановський М. М. Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до розроблення та застосування проєктних технологій професійного навчання: тренінг-курс: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Г. М. Романової. Житомир: Полісся, 2019. 192 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720949/1/%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4.pdf> (дата звернення: 28.05.2023).

3. Вороненко Т. І. Використання міні-проєктів під час вивчення нового матеріалу на уроках хімії. *Біологія і хімія в рідній школі*, 2018. № 5. С. 17–26.



4. Державний стандарт професійно-технічної освіти з професії «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва» (ДСПТО 8331.A.01.50 – 2016): наказ Міністерства освіти і науки України від 30.09.2016 р. № 1183 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/traktorist-mashinist-s-g-virobnitstva-2019.doc> (дата звернення: 28.05.2023).

5. Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти з професії «Кухар» (СП(ПТ)О 5122.I.51.10-2021): наказ Міністерства освіти і науки України від 26.10.2021 р. № 1133 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/11/18/Standart-Kukhar.18.11.pdf> (дата звернення: 28.05.2023).

6. Трансформація професійної освіти в умовах воєнного стану: головні досягнення. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/transformaciya-profesijnoyi-osviti-v-umovah-vo-nnogo-stanu-golovni-dosyagnennya> (дата звернення: 02.04.2023).

7. Хімія: Нові навчальні програми для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/himia-ak.pdf> (дата звернення: 02.04.2023).

8. Шапран Ю., Довгопола Л., Супрунова М. Уплив методу проектів на формування предметної компетентності з біології в учнів закладу загальної середньої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Том 3. С. 274–281. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-3-44>

References:

1. Anishchenko V. M., Artyushina M. V., Herlyand T. M., Kulalayeva N. V., Romanova G. M. Shimanovskyi M. M. (2019). *Teoriya i praktyka proektnoho navchannya u profesiyno-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh* [Theory and practice of project-based learning in vocational and technical educational institutions]. *Monohrafiya / za zah. red. N. V. Kulalayevoyi*. Zhytomyr: Polissya. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/718498/1/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%201.pdf> [in Ukrainian].

2. Anishchenko V. M., Glushchenko O. V., Kulalayeva N. V., Romanova H. M., Shimanovskyi M. M. (2019). *Pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv do rozroblennya ta zastosuvannya proektnykh tekhnolohiy profesiynoho navchannya* [Training of pedagogical workers of vocational and technical educational institutions for the development and application of project technologies of professional training] *Treninh-kurs: navch.-metod. posib. / za zah. red. H. M. Romanovoyi*. Zhytomyr: Polissya Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/720949/1/%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4.pdf> [in Ukrainian].

3. Voronenko T. I. *Vykorystannja mini-proektiv pid chas vyvchennja novogo materialu na urokakh khimiji* [Using mini-projects while learning new material in chemistry lessons]. *Biologhija i khimija v ridnij shkoli*, 2018. №5. S. 17–26 [in Ukrainian].

4. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny: Derzhavnyy standart profesiyno-tekhnichnoyi osvity z profesiyi «Traktoryst-mashynist silskohospodarskoho vyrobnytstva» (DSPTO 8331.A.01.50 – 2016)* [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine: State standard of vocational education for the profession «Agricultural tractor-machinist»]. (n. d.) [mon.gov.ua](https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/traktorist-mashinist-s-g-virobnitstva-2019.doc) Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/traktorist-mashinist-s-g-virobnitstva-2019.doc> [in Ukrainian].



5. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny: Standartu profesiynoyi (profesiyno-tekhnichnoyi) osvity z profesiyi «Kukhar» (SP(PT)O 5122.I.51.10-2021) [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine: Standard of professional (vocational and technical) education in the profession «Cook»]. (n. d.) mon.gov.ua Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/11/18/Standart-Kukhar.18.11.pdf>. [in Ukrainian].

6. Transformatsiya profesiynoyi osvity v umovakh voyennoho stanu: holovni dosyahnennya. (2022) [Transformation of vocational education under martial law: main achievements] Retrieved from <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/transformaciya-profesiynoyi-osviti-v-umovah-vo-nnogo-stanu-golovni-dosyagnennya> [in Ukrainian].

7. Khimiya: Novi navchalni prohramy dlya 10-11 klasiv zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity (riven standartu, profilnyy riven.) [Chemistry: New educational programs for 10-11 grades of general secondary education institutions (standard level, profile level.)] Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/himia-ak.pdf> [in Ukrainian].

8. Shapran YU., Dovhopola L., Suprunova M. Uplyv metodu proyektiv na formuvannya predmetnoyi kompetentnosti z biolohiyi v uchniv zakladu zahalnoyi serednoyi osvity. [The influence of the project method on the formation of subject competence in biology among students of general secondary education.] Aktualni pytannya humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych: Vydavnychyy dim «Helvetyka», 2021. Vyp. 39. Tom 3. S. 274–281.



УДК 796.085

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-673-683](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-673-683)

Павлюк Ірина Сергіївна доцент, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, завідувач кафедри фізичного виховання, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-1268-6658>

Долиніна Мила Милківна старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ, майстер спорту міжнародного класу з хокею на траві

Кульгук Дмитро Вікторович викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0005-3877-4372>

Коляденко Світлана Ананіївна старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет харчових технологій, вул. Володимирська 68, м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЖІНОЧОГО ГАНДБОЛУ В СВІТІ ТА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ В УКРАЇНІ

Анотація. Спорт є невід'ємною частиною способу життя суспільства, яке визначає його структуру, зміст, функції, а також характер і спрямованість. Визначення ролі спорту залежить від завдань, які ставить перед ним суспільство, історичні умови, а також від свідомої діяльності людей, які його організують та використовують у своїх цілях. На даному етапі розвиток гандболу тісно пов'язаний із такими соціальними інститутами як політика, економіка, культура, наука, засоби масової інформації тощо.

В статті проаналізований розвиток жіночого гандболу, здобутки національних команд на Іграх Олімпіад та Чемпіонатах Європи. Визначено що професіоналізація гандболу є невід'ємною частиною процесу розвитку цього виду спорту. Вона дозволяє підвищити рівень гри, залучати нових прихильників та інвесторів, які відіграють важливу роль у фінансуванні гандболу, а саме місцеві органи влади, громадські



та благодійні організації, спонсори, що сприятиме не лише розвитку виду спорту, але і його популяризації. Основна спрямованість цих програм полягає у популяризації виду спорту, реалізації принципу масовості шляхом введення додаткових уроків фізкультури до програм загальноосвітніх шкіл, співпраці шкіл і спортивних клубів, зміцненні матеріально-технічної бази та наданні підтримки спортивним організаціям і клубам.

Окрім того, важливим аспектом розвитку гандболу в Україні є підтримка гандбольних команд на різних рівнях. Для цього можна створити програми підтримки, які передбачатимуть фінансову та організаційну підтримку команд на різних рівнях, включаючи клуби та збірні команди.

Також важливим є розвиток масовості гандболу серед дівчат та жінок, що можна здійснити через проведення місцевих турнірів та змагань, що забезпечить залучення більше талановитих гравців до цього виду спорту та більший вибір для тренерів при формуванні збірних команд.

Ключові слова. Гандбол, професійний спорт, жінки, спорт, змагання, підготовка, організація.

Pavlyuk Iryna Serhiyivna Associate professor, candidate of sciences in physical education and sports, head of the department of physical education, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-1268-6658>

Dolynina Myla Milkivna Senior lecturer of the Department of Physical Education, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, international class master of sports in field hockey

Kulguk Dmytro Viktorovych Teacher of the Department of Physical Education, National University of Food Technologies, Volodymyrska St., 68, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0005-3877-4372>

Kolyadenko Svitlana Ananiivna Senior lecturer of the Department of Physical Education, National University of Food Technologies, str. Volodymyrska 68, Kyiv

ORGANIZATIONAL PRINCIPLES OF THE DEVELOPMENT OF WOMEN'S HANDBALL IN THE WORLD AND AT THE PRESENT STAGE IN UKRAINE

Abstract. Sport is an integral part of the way of life of society, which determines its structure, content, functions, as well as character and



orientation. The definition of the role of sport depends on the tasks set before it by society, historical conditions, as well as on the conscious activity of people who organize and use it for their own purposes. At this stage, the development of handball is closely connected with such social institutions as politics, economy, culture, science, mass media, etc.

The article analyzes the development of women's handball, the achievements of national teams at the Olympic Games and the European Championships. It was determined that the professionalization of handball is an integral part of the development process of this sport. It allows you to raise the level of the game, attract new supporters and investors who play an important role in financing handball, namely local authorities, public and charitable organizations, sponsors, which will contribute not only to the development of the sport, but also to its popularization. The main focus of these programs is the popularization of the sport, implementation of the mass principle by introducing additional physical education lessons to the programs of secondary schools, cooperation between schools and sports clubs, strengthening the material and technical base and providing support to sports organizations and clubs.

In addition, an important aspect of the development of handball in Ukraine is the support of handball teams at various levels. To do this, support programs can be created that will provide financial and organizational support to teams at various levels, including clubs and national teams.

It is also important to develop the mass of handball among girls and women, which can be done through holding local tournaments and competitions, which will ensure the attraction of more talented players to this sport and more choice for coaches when forming national teams.

Keywords. Handball, professional sport, women, sport, competition, preparation, organization.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день спорт є одним з пріоритетних напрямків розвитку будь якої країни у світі. Спорт безпосередньо впливає на економічну та соціальну політику кожної держави [6].

Одним з важливий показник рівня розвитку нації та держави є розвиток сучасного спорту, досягнення спортсменів на міжнародній арені розглядаються, як важлива складова підвищення іміджу держави, забезпечення позитивного впливу засобів спорту на загальнолюдські цінності [6,7].

Система олімпійського спорту, на сьогоднішній день, зазнала значних змін, олімпійський спорт став глобальним явищем, що охопило всі



континенти і країни та стало свого роду феноменом громадського життя. Сьогодні олімпійський рух являє собою одну з найважливіших сфер сучасної цивілізації поряд з політикою, економікою, культурою, освітою, наукою та мистецтвом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснивши аналіз низки наукових надбань з досліджуваної проблематики ми виявили, що багато досліджень авторами пов'язанні з особливостями багаторічно підготовки гандболістів високої кваліфікації. Базильчук О. В. (2004), Стасюлявичюс Г. Й. (1983) Тищенко В. О. (2012), Турчинов І.Є. (1984) Бухтий Л. Г. (1990), Водолазская Л. Б. (1987) обґрунтовували програми тренувальних дії, а саме: оптимальну динаміку тренувальних навантажень; раціональне поєднання різних видів підготовки; індивідуалізацію тренувальних навантажень за даними медико-біологічного, педагогічного і психологічного контролю, моделювання навчально-тренувального процесу з урахуванням особливостей специфічної біологічної функції жіночого організму та статевих відмінностей.

Підготовці юних гандболістів присвячені наукові роботи наступних авторів: Соловей О.М. (2000) послідовність навчання технічним прийомам гри юних гандболістів; Кропивницька Т.А. (2005) кількісні характеристики просторово-часової точності кидкових дій юних гандболістів з виділенням модельних функціональних і технічних показників; Капацина Г. А. (1991) обґрунтована програма і методика застосування тренажерних пристроїв у навчанні прийомам і формуванні навичок гри.

Павлюк І.С. (2009) Петрушевський Є.І. (2021) уперше науково обґрунтували шляхи вдосконалення системи організації та управління гандболом в країні за умов комерціалізації та професіоналізації з урахуванням соціально-економічних і організаційно-управлінських відносин у спорті в умовах глобалізації [1,2,8].

Однак, попри велику кількість наукових досліджень, недостатньо вивченим залишаються питання, щодо організаційних основ підготовки в жіночому гандболі України в зв'язку з військовими діями в Україні та у після воєнний час.

Мета. Розглянути сучасний стан жіночого гандболу в світі та в Україні на сучасному етапі розвитку.

Методи дослідження.

- аналіз літературних джерел; нормативно-правових та регламентуючих документів;
- метод аналізу, синтезу, співвідношення та порівняння;
- соціологічні методи: опитування, бесіда, інтерв'ювання.



Виклад основного матеріалу. Сучасний жіночий гандбол характеризується бурхливим ростом його популярності в усьому світі. Найбільших успіхів серед світових збірних команд з жіночого гандболу досягали представники європейського континенту (табл.1,2.).

В результаті збільшення країн, що розвивають жіночий гандбол на професійному та півпрофесійному рівні призвело до збільшення конкуренції на змаганнях різного рангу. Боротьбу за медалі на міжнародному рівні ведуть вже набагато більше національних збірних команд з жіночого гандболу (табл.1,2.).

Слід відзначити провідну роль Європейського жіночого гандболу, який тривалий час був одноосібним лідером на міжнародній гандбольній арені. Однак, за сучасних умов світовий жіночий гандбол зазнав серйозних змін. Насамперед, розширилася його географія. Серйозно про себе заявили збірні команди Бразилії, Південна Корея, Анголи та Японії [7,8].

Таблиця 1

Результати Чемпіонатів світу з гандболу серед жінок за 2001-2019 рр.

№	Рік	Місце проведення	1-ше місце	2-ге місце	3-є місце
1.	<u>2011</u>	<u>Бразилія</u>	<u>Норвегія</u>	Франція	Іспанія
2.	<u>2013</u>	<u>Сербія</u>	Бразилія	Сербія	Данія
3.	<u>2015</u>	<u>Данія</u>	<u>Норвегія</u>	<u>Нідерланди</u>	Румунія
4.	<u>2017</u>	<u>Німеччина</u>	<u>Франція</u>	Норвегія	Нідерланди
5.	<u>2019</u>	<u>Японія</u>	Нідерланди	Іспанія	Російська Федерація
6.	2021	<u>Іспанія</u>	Норвегія	Франція	Данія

Таблиця 2

Результати Олімпійських ігор з гандболу серед жінок за 2004-2020 рр.

№	Рік	Місце проведення	1-ше місце	2-ге місце	3-є місце
1.	2004	<u>Афіни</u>	Данія	Південна Корея	Україна
2.	2008	<u>Пекін</u>	Норвегія	Російська Федерація	Південна Корея
3.	2012	<u>Лондон</u>	Норвегія	Чорногорія	Іспанія
4.	2016	Ріо-де-Жанейро	Російська Федерація	Франція	Норвегія
5.	2020	<u>Токіо</u>	Франція	ОКР	Норвегія

В результаті збільшення країн, що розвивають жіночий гандбол це призвело до збільшення конкуренції на змаганнях різного рангу, а саме Чемпіонатах світу та Іграх Олімпіад. Боротьбу за медалі на міжнародному рівні ведуть вже набагато більше національних збірних команд з жіночого гандболу (табл.1,2.). Слід відзначити провідну роль Європейського жіночого гандболу, який тривалий час був одноосібним лідером на міжнародній гандбольній арені. Однак, за сучасних умов світовий жіночий гандбол зазнав серйозних змін. Насамперед, розширилася його географія. Серйозно про себе заявили збірні команди Бразилії, Південна Корея, Анголи та Японії.

Однак, слід зауважити, що найсильніші збірні з гандболу, все ж таки знаходяться у Європі. На сьогодні лідерами європейського гандболу, як показав останній чемпіонат Європи 2020 року та чемпіонат Світу 2021 року, є збірні команди Хорватії, Норвегії, Нідерландів, Франції, Данії та Німеччини. На превеликий жаль станій раз українська збірна брала участь у фінальній частині чемпіонату Європи у 2014 році (Угорщина-Хорватія) і посіла 16 місце та Чемпіонаті світу 2009 року в Китаї де посіла 17 місце. Нажаль в чемпіоні Європи 2020 року, а також, на чемпіонаті Світу 2021 року, жіноча збірна команда України не пройшла відбірковий турнір і таким чином, не потрапила до фінальної частини турнірів [4].

Протягом останніх років в Україні спостерігається регрес у розвитку жіночого гандболу та істотне послаблення його соціальних функцій на що безумовно вплинула пандемія COVID-19 яка призвела до зупинки або обмеження занять спортом, а також відміну чи перенесення багатьох змагань на національному та міжнародному рівні, що ускладнило підготовку гравців та збірних команд. А з початком війни 24.02.2022 року змагання на території України були повністю зупинені, і лише наприкінці 2022 року вдалося відновити національний чемпіонат.

Через воєнні дії матеріально-технічна інфраструктурою Україна зазнала великих пошкоджень, зруйновані палаци спорту, спортивні майданчики, бази підготовки, що негативно вплинуло на підготовку національних збірних команд України у порівнянні з іншими збірними командами які є головними нашими конкурентами на світовій спортивній арені.

На сьогоднішній день, жіноча збірна команда України за результатами офіційних даних Міжнародної Федерації гандболу займає лише 26 місце (рейтинг за 2021 рік).

Подальший розвиток та динаміка розвитку жіночого гандболу в Україні за умов воєнних дій можливі за умов створення сучасної



науково обґрунтованої, системи учбово-тренувальної роботи в режимі централізованих зборів і систематично прогресуючої участі у міжнародних турнірах вищої категорії складності [3,5].

У систему підготовки національної збірної команди країни повинні бути включені всі підрозділи українського гандболу, тобто директорат з проведення чемпіонату України, відділ ігрових олімпійських видів спорту Мінмолодьспорту та Міністерство освіти і науки України, курируючи спрямованість і зміст підготовки збірних команд студентів вікових груп U20 та U18 у підготовці резерву для головної команди країни - одне з найактуальніших питань подальшого успішного виступу національної збірної команди України на міжнародній арені [7].

Важливою тенденцією розвитку гандболу на сучасному етапі є розширення міжнародних контактів. Як область культурного обміну вони мають широкий діапазон форм і видів зв'язків, наявністю історично сформованих традицій, розвиненою організаційною структурою, коли під час воєнних дій деякі з гандбольних команд вимушені приймати участь у чемпіонатах інших країн: Угорщини, Румунії, Польщі. Україна має досить високий рівень підготовки тренерів та спортсменів, що дозволяє забезпечити якісну підготовку гандболісток на міжнародному рівні. Багато українських гравців виступають у провідних європейських клубах.

При побудови системи організації та управління гандболом, важливим принципом, є участь держави, що полягає не лише у функціонуванні вищого керівного органу, а й у фінансуванні та створенні відповідних правових норм, механізмів пільгового оподаткування для його розвитку. Важливу роль у фінансуванні гандболу відіграють також місцеві органи влади, громадські та благодійні організації, спонсори, що сприяє не лише розвитку виду спорту, але і його популяризації [1, 3].

Українські жіночі команди з гандболу в минулому мала багато перемог на міжнародних змаганнях, що свідчить про потенціал у цьому виді спорту. Таким чином, необхідно створити дієву систему для підготовки та підтримки жіночих команд на різних рівнях, а також для проведення жіночих змагань та турнірів. Важливим аспектом розвитку гандболу в Україні є сприяння розвитку місцевих гандбольних команд і клубів. Необхідно створювати умови для залучення більше молоді до гандболу, популяризувати цей вид спорту серед молоді та дорослих, сприяти поверненню талановитої молоді у післявоєнний час до України. Це може бути досягнуто через проведення безкоштовних тренувань та



спортивних заходів, залучення молоді до діяльності в місцевих гандбольних клубах та командах.

Отже, організаційні засади розвитку жіночого гандболу в Україні передбачають створення дієвої системи тренувань та підготовки, програми для підтримки та розвитку, проведення змагань та турнірів на різних рівнях, розвиток жіночого гандболу, а також сприяння розвитку місцевих гандбольних команд і клубів. Виконання цих організаційних засад дозволить підвищити рівень гандболу в Україні та забезпечить його успішний розвиток у майбутньому.

Наприклад, однією зі складових успішного розвитку гандболу в Україні може стати підготовка висококваліфікованих тренерів. Для цього можна розробити спеціальну програму підготовки тренерів з гандболу, яка буде включати теоретичний та практичний курси, майстер-класи та семінари з залученням міжнародних фахівців.

Крім того, важливо забезпечити гравців і тренерів гандбольних команд необхідним спортивним обладнанням та інвентарем. Це може бути досягнуто через залучення спонсорів та донорів, а також через проведення благодійних акцій та зборів коштів.

Підтримка гандбольних команд, підтримку гравців та тренерів, розвиток інфраструктури та забезпечення безпеки. Відповідно, в управлінні розвитком гандболу в Україні важливо забезпечити координацію та співпрацю між різними грантами державної влади, спортивними організаціями, клубами та іншими зацікавленими сторонами.

У процесі розвитку спортивної інфраструктури гандболу відіграє держава, для України оптимальним є варіант, коли основну роль, яка сприяє створенню умов для максимального залучення з цієї метою недержавних установ та організацій після закінчення воєнних дій на території України. Для цього планується створити сучасну спортивну інфраструктуру світового рівня.

Для досягнення мети ефективного розвитку гандболу в Україні можна використовувати різноманітні методи та засоби, такі як аналіз та моніторинг, інновації, залучення досвіду кращих практик, забезпечення доступу до наукових досліджень та спеціалізованої літератури, проведення наукових конференцій та семінарів, а також взаємодію з міжнародними організаціями та федераціями.

Щоб забезпечити ефективний розвиток жіночого гандболу в Україні, необхідно провести комплексну системну роботу на різних рівнях, яка включає в себе наступні напрямки:

- розробка стратегії розвитку гандболу. Необхідно розробити детальну стратегію розвитку гандболу на середньо- та довгострокову



перспективу. Стратегія повинна враховувати потреби гравців, тренерів, клубів та інших зацікавлених сторін, встановлювати конкретні цілі та завдання для досягнення результатів.

- оптимізація управління розвитком гандболу. Необхідно забезпечити ефективне управління розвитком гандболу в Україні на різних рівнях, включаючи державні органи управління, спортивні організації та клуби. Важливо забезпечити координацію та співпрацю між різними організаціями, що займаються гандболом.

- забезпечення доступності та якості тренерської та освітньої програм. Необхідно забезпечити відповідну кваліфікацію тренерів та гравців, використовуючи найкращі практики та сучасні методики. Також важливо забезпечити доступ до наукових досліджень та спеціалізованої літератури.

- розвиток інфраструктури. Необхідно забезпечити належну інфраструктуру для гандболу, включаючи спортивні зали, стадіони та інші спортивні споруди.

- пропаганда та підтримка гандболу. Необхідно проводити різноманітні промоакції, які допоможуть привернути увагу до гандболу та підвищити його популярність. Також необхідно забезпечити фінансову підтримку клубів та спортивних організацій.

- розвиток молодіжного гандболу. Необхідно забезпечити розвиток молодіжного гандболу в Україні, залучаючи до цього якомога більше дітей та підлітків. Важливо забезпечити належну освіту та підтримку для юних гравців, а також створити умови для їх розвитку та професійного зростання.

- взаємодія з міжнародними спортивними організаціями. Необхідно активно співпрацювати з міжнародними спортивними організаціями, такими як Міжнародна федерація гандболу (IHF), для обміну досвідом та залучення важливих ресурсів.

- моніторинг та аналіз результатів. Необхідно здійснювати постійний моніторинг розвитку гандболу в світі та робити порівняльний аналіз з розвитком гандболу в Україні, аналізувати результати та коригувати стратегію розвитку в залежності від потреб і досягнутих результатів.

Таким чином, системна робота допоможе забезпечити ефективний та стійкий розвиток гандболу в Україні, залучити до цього більше людей та підвищити рівень конкурентоспроможності в національному та міжнародному масштабах.

Висновки. Продовження розвитку жіночого гандболу в Україні потребує комплексного підходу, що включає в себе підвищення якості



тренувань та системи спортивної підготовки, залучення іноземних гравців та тренерів, розвиток масовості гандболу серед дівчат та жінок, а також розвиток спортивної інфраструктури. Створення нових спортивних залів та арен, які відповідають міжнародним стандартам, дозволить проводити більше міжнародних змагань українських команд, залучати більше глядачів та забезпечити більше фінансування для розвитку жіночого гандболу в Україні.

Література:

1. Павлюк Ірина Сергіївна. Організаційні основи розвитку ігрових видів спорту в Україні (на прикладі гандболу). : Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук з фізичного виховання і спорту за спеціальністю 24.00.01 – Олімпійський та професійний спорт. – Національний університет фізичного виховання і спорту України, Київ, 2008.

2. Павлюк І. С., Борисова О.В., Організаційні основи розвитку гандболу в провідних країнах світу/Спортивний вісник Придніпров'я: науково-теоретичний журнал/ Дніпропетровський держаний інститут фізичної культури і спорту. - Дніпропетровськ, 2009. - № 01. - С. 62-65

3. Павлюк І. Організаційні аспекти розвитку гандболу в Україні//: Збірник наукових праць з галузі фіз. культури та спорту: Періодичне видання / Львів. ДІФК. – Львів: Українські технології, 2008. – 4. – С. 239–243.

4. Петрушевський Є. І. Розвиток гандболу в Україні в умовах глобалізації спорту : дис. ...-ра філософії : 017 / Петрушевський Євген Іванович. - Київ, 2021. - 226 с.

5. Європейська федерація гандболу [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.eurohandball.com/>

6. Програма президента федерації гандболу України Мельника Андрія Анатолійовича [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://handball.net.ua/ukr/programa-prezidenta-federaciji-gandbolu-ukrajini-melnika-andriya-anatoliyovicha/>

7. Федерація гандболу України [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://handball.net.ua/>

8. Чемпіонат Європи серед жінок [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

References:

1. Pavliuk Iryna Serhiivna (2008). Orhanizatsiini osnovy rozvytku ihrovykh vydiv sportu v Ukraini (na prykladi handbolu) [Organizational foundations of the development of game sports in Ukraine (on the example of handball)]. : Candidate's thesis.Ukrainy, Kyiv,

2. Pavliuk I. S. & Borysova O.V.(2009). Orhanizatsiini osnovy rozvytku handbolu v providnykh krainakh svitu [Organizational foundations of handball development in the leading countries of the world] *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia-Sports - Bulletin of the Dnieper Region: nauково-teoretychnyi zhurnal/ Dnipropetrovskyi derzhanyi instytut fizychnoi kultury i sportu. - Dnipropetrovsk, - № 01. - S. 62-65 [in Ukrainian].*

3. Pavliuk I. (2008). Orhanizatsiini aspekty rozvytku handbolu v Ukraini [Organizational aspects of handball development in Ukraine]// : *Zbirnyk naukovykh prats z haluzi fiz. kultury ta sportu [A collection of scientific papers in the field of physics. culture and sports]: Periodychne vydannia / Lviv. DIFK. – Lviv: Ukrainski tekhnolohii,– 4. – S. 239–243. [in Ukrainian].*



4. Petrushevskiy Ye. I. (2021). Rozvytok handbolu v Ukraini v umovakh hlobalizatsii sportu [Development of handball in Ukraine in conditions of globalization of sports]: dys. ...d-ra filosofii : 017 . - Kyiv, - 226 s.

5. Ievropeiska federatsiia handbolu [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do resursu: <https://www.eurohandball.com/>

6. Sait Federatsiia handbolu Ukrainy [website of the Handball Federation of Ukraine] Prohrama prezydenta federatsii handbolu Ukrainy Melnyka Andriia Anatoliiovycha [Program of the President of the Handball Federation of Ukraine Andrii Anatoliiovich Melnyk] – *handball.net.ua*: Retrieved from:<https://handball.net.ua/ukr/programa-prezidenta-federaciji-gandbolu-ukrajini-melnika-andriya-anatoliovicha/>

7. Sait Federatsiia handbolu Ukrainy [website of the Handball Federation of Ukraine] – : *handball.net.ua*/ Retrieved from: handball.net.ua/ [in Ukrainian].

8. Sait wikipedia Chempionat Yevropy sered zhinok [European women Championship] – *uk.wikipedia.org/wiki/* Retrieved from: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>



УДК 354

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-684-696](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-684-696)

Прокопова Ольга Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 130-82-92, <https://orcid.org/0000-0002-2108-0009>

Павельчук Юрій Федорович кандидат технічних наук, доцент, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (098) 733-00-81, <https://orcid.org/0000-0001-5028-8151>

Павловський Едуард Петрович викладач вищої кваліфікаційної категорії, старший викладач, Кам'янець-Подільський фаховий коледж індустрії, бізнесу та інформаційних технологій, tel.: (097) 409-91-39

СТАНОВЛЕННЯ УСПІШНОГО ФАХІВЦЯ – РЕЗУЛЬТАТ ЯКІСНОГО ВИКЛАДАННЯ У ЗВО

Анотація. Одне з центральних місць у дискусіях про вищу освіту останні десятиліття посідають питання якості. Необхідність реформ у освіті незаперечно впливає з кардинальних змін суспільної життя, які висувають нові вимоги до особистості, але не знаходять поки що повноцінного відображення у системі освіти.

Бажання досягти більш повної відповідності між трансформацією в системі освіти, соціально-економічними реаліями та потребами особистості – головне джерело забезпечення затребуваності якісних освітніх послуг.

Головним завданням проведення оцінки викладацької праці є покращення якості роботи конкретного викладача і через це досягнення високого рівня, нової якості роботи вищого навчального закладу, відповідного вимог часу.

Ця стаття присвячена дослідженню якості викладання у вищому навчальному закладі, що реалізує педагогічну освіту в Україні очима здобувачів. Метою статті був аналіз уявлень студентів Закладу вищої освіти про деякі аспекти якості здобутої ними освіти. Зокрема розглядався такий параметр як викладання. У дослідженні взяли участь студенти Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»



(м. Кам'янець-Подільський). Їм було запропоновано оцінити рівень отримуваної освіти у частині такого критерію як якість викладання. У цій статті описані уявлення здобувачів у середніх значеннях за групою на основі оцінки за 10-бальною шкалою. Оцінюючи якість викладання, студенти вказували на високий рівень науково-дослідної активності педагогів; захопленість педагогічної діяльністю. Відзначають компетентність у дисциплінах, що викладаються; активну комунікацію та підтримання зв'язків із колегами з інших освітніх організацій; здатність підтримувати взаємини з колегами та студентами власного вишу; спостережливість педагогів, здатність помічати суттєві, характерні особливості студентів у взаємодії. Отримані в ході дослідження дані є відображенням суб'єктивної думки здобувачів конкретного університету, проте свідчать про високу оцінку ними якості викладання.

Вважаємо, що вони можуть бути основою для подальшого вивчення особливостей освітньої системи, зокрема якості викладання, в Україні.

Ключові слова: якість освіти, якість викладання, студент, педагог, особистісно-орієнтована освіта.

Prokopova Olha Petrivna Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Institute of Higher Education "Podilskyi State University", Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (097) 1308292, <https://orcid.org/0000-0002-2108-0009>

Pavelchuk Yurii Fedorovych Candidate of technical sciences, associate professor, Institute of Higher Education "Podilskyi State University", Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (098) 733-00-81, <https://orcid.org/0000-0001-5028-8151>

Pavlovsky Eduard Petrovych Teacher of the highest qualification category, senior teacher, Kamianets-Podilskyi Vocational College of Industry, Business and Information Technologies, tel.: (097) 409-91-39

BECOME A SUCCESSFUL SPECIALIST - THE RESULT OF QUALITY TEACHING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. One of the central places in the discussions about higher education in recent decades has been the question of quality. The need for



reforms in education undeniably follows from radical changes in social life, which impose new demands on the individual, but are not yet fully reflected in the education system.

The desire to achieve a more complete correspondence between the transformation in the education system, socio-economic realities and the needs of the individual is the main source of ensuring the demand for quality educational services.

The main task of the evaluation of teaching work is to improve the quality of work of a specific teacher and, through this, to achieve a high level, a new quality of work of a higher educational institution that meets the requirements of the time.

This article is devoted to the study of the quality of teaching in a higher educational institution that implements teacher education in Russia through the eyes of students. The purpose of the article was to analyze the perceptions of students of the Pedagogical University about some aspects of the quality of the education they receive. In particular, such a parameter as teaching was considered. The study involved students of a federal university, the Yelabuga Institute of the Kazan Federal University (Yelabuga, Republic of Tatarstan). They were asked to assess the level of education received in terms of such a criterion as the quality of teaching. This article describes the representations of students in group averages based on a score on a 10-point scale. Assessing the quality of teaching, students indicate a high degree of research activity of teachers; passion for teaching. Celebrate competence in the disciplines taught; active communication and maintaining relationships with colleagues from other educational organizations; the ability to maintain relationships with colleagues and students of their own university; observation of teachers, the ability to notice the essential, characteristic features of students in interaction. The data obtained in the course of the study are a reflection of the subjective opinion of students of a particular university, however, they indicate a high assessment of the quality of teaching by them. We believe that they can serve as a basis for further study of the features of the educational system in Russia. Key words: quality of education, quality of teaching, student, teacher, student-centered education, collaboration.

Key words: quality of education, quality of teaching, student, teacher, student-centered education

Постановка проблеми. В умовах зростаючої лібералізації вищої освіти, пов'язаної з підвищенням автономії та відповідальності вузів, забезпечення якості вищої освіти та високого рівня результатів навчання, для закладів вищої освіти все більше уваги привертає поняття



«культура якості», що є невід'ємною частиною професійного дискурсу в галузі освітньої політики та практики управління освітнім процесом у вузах різних країн світу.

Дане поняття широко почало використовуватись у межах побудови загальноєвропейського простору вищої освіти. Створення прозорих систем забезпечення якості викладання, заснованих на загальних критеріях та методах оцінки, що є одним із напрямків міжнародного співробітництва в рамках Болонського процесу, хоча взаємодія вузів у сфері забезпечення якості у Європі має набагато довшу історію, будучи важливою частиною інтеграційного процесу в освітній сфері.

Найважливішими взаємопов'язаними показниками культури якості сьогодні стають орієнтованість навчального процесу на вихованця та підтримка якості викладацької діяльності. Саме якість викладання відіграє ключову роль у забезпеченні високого рівня якості підготовки випускників. Однак окресленого постулату у діяльності вузів не приділялося достатньої уваги. Існуючі сьогодні національні та міжнародні інструменти та методики оцінки якості освіти, наприклад міжнародні рейтинги вишів, засновані на критеріях, що характеризують дослідницьку діяльність вишів. Якість викладання набагато важче піддається оцінці та порівнянню і тому набагато рідше є критерієм у процесі оцінювання досліджень, адже недостатньо використовується ЗВО для свого позиціонування та просування.

Проблема якості вищої освіти наскрізна у Болонському процесі, у руслі положень якого відповідальність за забезпечення якості вищої освіти покладається на навчальні заклади, що диктує необхідність реалізації кожним вузом механізмів гарантії високої якості освіти, що включають планування якості, управління якістю, забезпечення якості, покращення якості, оцінку якості. У Болонській декларації (19 червня 1999 р.) розвиток європейського співробітництва в галузі контролю якості проголошено як мету, що має першорядну важливість для створення освітнього простору у Європі [2]. Болонський процес передбачає реформування національних систем вищої освіти, зміну освітніх програм та необхідні інституційні перетворення у вищих навчальних закладах.

Оцінювання якості вищої освіти важливо здійснювати за різними критеріями таким як: 1) справедливість (погодження між деканом та керівником вишу права на участь та підтримку; гарантія викладачам незалежного аналізу сильних та слабких сторін їх діяльності; неодмінна участь здобувачів у процесі оцінювання); 2) незалежність (плани



оцінювання, схвалення критеріїв усіма суб'єктами навчального процесу університету; неупередженість оцінки експертів та опублікування результатів оцінювання); 3) корисність (запровадження моніторингу); 4) використання результатів оцінювання [2, с.13-14]. Тільки таким чином оцінка якості виступає суттєвим компонентом комплексної системи його гарантії у ЗВО. З цією метою заклади вищої освіти визначають механізми взаємодії із зацікавленими соціальними партнерами, внутрішні компоненти цієї системи, що здійснюють постійний моніторинг освітнього процесу, спрямованого на виявлення невідповідностей вимогам стандартів та своєчасне проведення коригувальних заходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних умовах, коли підвищення якості вищої освіти стало проблемою державного значення, закономірно посилюється інтерес науковців до питань побудови системи якості освіти у ЗВО та оцінки якості як суттєвий елемент даної системи. Варто зазначити дослідження концептуально-методологічного характеру, що розглядають різні аспекти оцінки якості освіти, що виділяють різні сукупності показників та визначальні пріоритети в оцінних умовах.

Теоретичні та технологічні аспекти проблеми оцінки якості професійної освіти та професійної підготовки піддаються аналізу з погляду відповідності якості освіти вимогам ринку професій до випускників вузів (**В.І. Андрєєв, В.В. Гузєєв, Л.М. Мітіна, Г.В. Мухаметзянова** та ін.).

Мета статті – теоретико-практичний аналіз якості з надання освітніх послуг у вищій школі України.

Виклад основного матеріалу. Аналіз стану проблеми оцінки якості вітчизняної освіти на основі наукових публікацій [1] дозволяє відзначити, що вона представлена у вигляді багатофункціонального феномену, на міждисциплінарному рівні, що інтегрує філософське, соціологічне та економічне знання, двох напрямках:

а) за зовнішньою соціальною якістю (як галузь, що забезпечує відтворення інтелектуальних ресурсів) – використовуються індикатори освітнього попиту населення, масовості, доступності та державності освіти, освітньо-інтелектуальної якості населення, показник «відсіву» учнів та інших;

б) за внутрішньою інституційною якістю (як оцінка якості освіти у конкретній установі) – індикатори якості підготовки випускників, якості змісту освіти, кадрового потенціалу, матеріально-технічної бази, показники стану здоров'я та ін.



Інтенсивно розвивається новий для педагогіки науковий напрямок квалітологія (теорія якості), частиною якої є кваліметрія (теорія оцінки якості), яка характеризується як наукова дисципліна, що вивчає проблематику та методологію кількісного та якісного оцінювання об'єктів різної природи. У її рамках формується та розвивається система методів вимірювання властивостей продукції та оцінки її якості. З точки зору кваліметрії, «щоб оцінити, треба виміряти». Вона передбачає неоднозначність тлумачення поняття оцінки: з одного боку, як співвідношення об'єкта з прийнятим критерієм, зразком або нормою, з іншого сторони, як способу встановлення значущості чогось для чинного та пізнання суб'єкта. Перший напрямок у розумінні оцінки якості освіти займає все більш міцні теоретичні та практичні позиції, друге представлено у педагогіці недостатньо.

2. Визначення сутності поняття «якість освіти». Призначення оцінки в освіті нерозривно пов'язані з безперервною зміною, розвитком, які він зазнає. Той факт, що освіта як явище соціального життя розвивається, нині не підлягає сумніву.

Однак природа цього процесу, його механізми, засоби та можливості управління залишаються поки що мало вивченими.

У педагогічній теорії та філософії освіти співіснують близькі за значенням поняття «розвиток», «еволюція», «вдосконалення», «перетворення», «зміна», «рух» та ін. дослідних завдань, специфіки об'єкта вивчення, належності до тієї чи іншої наукової школи використовують різні поняття. Ми спираємось на найбільше сприйняте педагогічною теорією поняття «розвиток». Принцип розвитку утвердився як один із основоположних принципів психолого-педагогічного знання, що визначає характеристику провідних педагогічних концепцій («навчання, що розвиває», «педагогіка розвитку»).

Завдяки зусиллям представників різних наук (філософії, економіки, педагогіки, теорії управління та ін.) в теорії освіти склалася сукупність наукових уявлень про якість освіти, які знайшли відображення у визначеннях, пропонованих різними авторами, та офіційних документах, що регламентують процеси модернізації вітчизняного освіти.

Якість (як філософська категорія) виражає сутнісну визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме цим, а не іншим, це характеристика об'єктів, що виявляється в сукупності їх властивостей. [1].

Під якістю освіти розуміється ступінь задоволення очікувань різних учасників освітнього процесу від наданих освітньою установою



освітніх слуг та ступінь досягнення поставлених в освіті цілей та завдань.

Варто зазначити, що чимало науковців-дослідників висвітлюють розгляд трактування поняття якості освіти, дозволяє констатувати:

➤ якість освіти у вузі є багатовимірним поняттям, характеристики якого співвідносяться з характеристикою компонентів освітнього процесу;

➤ забезпечення якості вищої освіти передбачає підтримка її (як результату, процесу, освітньої системи) на рівні, що відповідає встановленим нормам, вимогам, стандартам;

➤ найважливішими факторами, умовами та ресурсами, що дозволяють досягти цілей якості, є навчально-методична та матеріальна база, кваліфікація викладачів, мотивація та підготовленість студентів, фінансове забезпечення, інформаційне обслуговування, тобто сукупність всіх базових елементів освітньої діяльності ЗНО;

➤ провідною характеристикою якості професійної освіти є затребуваність його результату у конкретних умовах діяльності випускника (на ринку праці в умовах існуючих видів професійної діяльності);

➤ якість освіти створюється в результаті узгодженої діяльності всіх компонентів освітнього процесу, тобто піддається управлінню;

➤ оцінка якості освіти у ЗВО вимагає застосування кількісних та якісних показників.

Досягнення високої якості освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним та перспективним потребам особистості, суспільства та держави є сьогодні головним завданням вітчизняної освітньої політики, у руслі рішення якої вищі навчальні заклади поставлені перед необхідністю створення системи якості освіти.

У сучасній педагогічній науці склалася сукупність науково обґрунтованих уявлень про оцінку якості освіти, що дозволяє трактувати її як суттєвий компонент системи якості освіти у вузі та необхідний механізм гарантії якості. Теоретичні положення квалітології освіти та кваліметричний підхід в оцінці його якості створюють наукову базу для подальшого вивчення проблеми оцінки якості в галузі вищої професійної освіти у різних її аспектах.

Якість освіти в усьому світі та в усі часи була однією з найбільш значимих суспільних феноменів, оскільки воно визначає найбільш значуще соціальне завдання - формування особистості, системи її поглядів, цінностей та знань. Але у зв'язку з виникненням великої



кількості освітніх організацій на сучасному етапі, питання оцінки якості освіти набуває все більшої актуальності. Особливо актуальним це питання є щодо університетської освіти, що обумовлено сформованою на даний момент несприятливою ситуацією в країні. В Україні заклади вищої освіти щорічно закінчує значна кількість молодих людей. При цьому на деяких підприємствах, організаціях, фірмах, спостерігається дефіцит кваліфікованих кадрів. А це означає, що випускники або не мають мотивації до професійної діяльності, або не почуються досить кваліфікованими фахівцями, які готові працювати за фахом. На наш погляд і те, й інше може бути обумовлено недостатньо високою якістю освіти. Так, наприклад, Вryan Carlan стверджує, що здобуття освіти це марна трата часу та грошей. Освіта не підвищує кваліфікацію, а формує та розвиває такі якості, як працьовитість та сумлінність, які понад усе цінують роботодавці [1]. Виходить, що вузи не реалізують специфічних завдань професійної підготовки за тим чи іншим профілем. Це демонструє низьку якість освіти. У тому числі, це варто пов'язувати з характером викладання.

Якість освіти реалізується переважно через нормативні вимоги – закони України, нормативні акти та документи Міністерства освіти, систему державних стандартів, механізми ліцензування, атестації та акредитації, попит на певні типи та види освіти, типові вимоги до фахівців та внутрішньо-організаційні механізми університету. Але можливий також облік та вимір гуманітарних параметрів процесів та освітніх ефектів, таких як ступінь відповідності цілей освіти його результатам на рівні освітньої установи, відповідність один одному різних параметрів результату освіти конкретної людини (якість знань, ступінь сформованості умінь та навичок), ступінь відповідності теоретичних знань, умінь, їх практичного використання у житті та подальшої професійної діяльності. Представлене уявлення про якість освіти (у даному випадку саме вищої освіти) можна доповнити якістю навчально-методичної бази, науково-методичного забезпечення та, звичайно ж, викладання.

Потрібно розуміти, що освіта сьогодні є значущим фактором морального розвитку окремої особистості та духовно-морального розвитку суспільства в цілому. Безперечно, викладачеві тут має відводитися далеко не останнє місце. У зв'язку із цим проблема підвищення якості освіти та викладання, а особливо вищої, має суспільний характер. Так, якість освіти варто розглядати як комплексну характеристику освіти, що виражає ступінь її відповідності не лише певним освітнім стандартам, а й потребам здобувача, тобто особи, на

користь якої здійснюється освітня діяльність. І дійсно - досить прийнятний спосіб визначення якості освіти, наш погляд, це виявлення ступеня орієнтації викладача загалом на запити та потреби «клієнта» [6]. Рефлексія і самоаналіз тих, хто споживає продукт, у разі освітній, може стати вирішенням проблеми підвищення якості освіти [1]. При цьому у професійній вищій освіті варто розглядати такі умови, як соціально-професійні компетенції та явище психологічного благополуччя здобувачів як причини їх самореалізації [3]. Вже на етапі професійної підготовки майбутній фахівець має повною мірою опанувати навичками самоаналізу, який може формуватися як у ситуації аналізу власних особистісних якостей, професійної компетентності, і умов, створюваних вузом для розвитку особистості майбутнього професіонала (кваліфікований педагогічний колектив, цифрові технології тощо) [4; 5].

Усі зазначені вище компоненти зумовлюють актуальність вивчення системи поглядів студентської молоді на якість викладання в Україні та у закладах вищої освіти. Нами було розроблено анкету для оцінки здобувачами критеріїв якості викладання. Усі перераховані критерії здобувачі оцінювали за 10-бальною шкалою.

Вибірку дослідження становили 117 студентів Закладу вищої освіти «Подільський державний університет».

Вибірка була сформована зі студентів, які навчаються на різних факультетах/інститутах, що може забезпечити об'єктивність отриманих результатів. Серед респондентів були здобувачі, які навчаються за профілями: «Інженерія», «Транспортні технології», «Автомобільний транспорт».

Якість викладання, яке було оцінено в ході дослідження майбутніми фахівцями, має складатися не лише з дій управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, а й з умінь, навичок, знань фахівця, його особистісних якостей, які є передумовою успішного, ефективного працевлаштування та подальшої роботи.

Якість викладання студенти оцінили за 10-бальною шкалою у діапазоні середніх значень від 7.42 до 8.77.

Найвище студенти оцінили науково-дослідну активність викладачів (середній бал за групою респондентів становив 8.77). Викладач розуміє, що для формування професійної позиції майбутнього конкурентоспроможного фахівця, він має досвідченим шляхом накопичувати знання зі сучасної системи освіти. Науково-дослідна діяльність відображає рівень професійної кваліфікації фахівця, робить його впізнаваним у науковому колективі певної галузі досліджень. Це дозволяє задовольняти свої професійні інтереси через наукові



публікації, участь у міжнародних конференціях, спілкування з однодумцями.

Також студенти стверджують, що викладачі загалом захоплені педагогічною діяльністю (середнє значення 8.65). Будь-яка професія передбачає наявність творчих здібностей, і саме комунікація, інтеракція, спілкування формує креативне підґрунтя. Професійна творчість передбачає наявність комплексу спільних творчих якостей, що характеризують будь-яку творчу особистість незалежно від роду її діяльності: ерудованості, почуття новизни, здатності до аналізу та самоаналізу, гнучкості та широти мислення, активності, вольових якостей характеру, розвиненої уяви, уміння прогнозувати. Для креативного фахівця характерним є захопленість дисципліною, що вивчається, ясне розуміння «надзавдання» майбутньої роботи - виховання майбутнього компетентного працівника. Такому фахівцю потрібно бути новатором, який демонструє варіативність вирішення проблем та роздумів.

Студенти вважають, що викладачі ЗВО володіють високим рівнем компетентності щодо викладання дисциплін.

(Середнє значення за групою 8.5). Компетентність педагога включає спрямованість на викладацьку діяльність, на практиці вона виявляється через ставлення педагога до роботи та професійних успіхів, що бачать, відчувають і зауважують здобувачі. Такий педагог є прикладом для студентів, вони сприймають його як творчу особистість, що має потребу в самовдосконаленні та самореалізації.

Далі в нашому рейтингу можна розмістити оцінку активної комунікації та підтримки зв'язків із колегами з інших освітніх організацій (8.43).

Дещо менше виявилася оцінка здатності підтримувати взаємини з колегами та студентами власного вишу (середнє значення 8.40).

На думку здобувачів, викладач орієнтований переважно на взаємодію із зовнішнім освітнім середовищем, ніж із внутрішнім. Швидше за все, цю оцінку можна назвати об'єктивною через модернізацію системи освіти та потреби викладача – відповідати вимогам професійної мобільності, прагнення підвищувати свою компетентність з представниками світової наукової спільноти.

Але спостережливість педагогів, тобто здатність помічати суттєві, характерні особливості студентів у взаємодії, була оцінена респондентами трохи нижче за вищевказані показники (середня оцінка у групі випробуваних 7.42). З одного боку, цю ситуацію можна розцінити як орієнтацію педагога на науково-дослідну діяльність,



зануреність у неї. Можливо, це обумовлено зростаючими вимогами до викладача ЗВО як дослідника, тому що наукові досягнення педагога є важливим показником престижу закладу вищої освіти, його впізнаваності на світовому рівні. З іншого боку, цю ситуацію можна пояснити тим, що викладач більше орієнтований на своє професійне зростання, при цьому менше витрачає енергії на пошук індивідуального особистісно-орієнтованого підходу, що відчувають студенти у процесі міжособистісної комунікації з викладачем. Здійснене емпіричне дослідження дозволяє стверджувати, що загалом здобувачі за усіма запропонованими критеріями досить високо оцінюють якість викладання у вузі, в якому вони навчаються.

З усіх показників якості викладання, на думку студентів, найбільше представлено науково-дослідну активність викладачів. Вони захоплені педагогічною діяльністю в цілому, а також активною комунікацією та підтримкою зв'язків з колегами з інших освітніх організацій, але за оцінками студентів, меншою мірою підтримують взаємини з колегами та студентами власного вишу. З усіх критеріїв навчання найнижче здобувачі оцінили спостережливість педагогів у взаємодії з ними. Це говорить про те, що респонденти переконані у більшій орієнтованості викладачів українських вишів на наукову діяльність та зовнішню представленість установи у світовому освітньому середовищі, ніж на внутрішньо-університетську взаємодію.

Висновки. Якість вищої освіти знаходиться в центрі уваги суспільства, держави, наукової громадськості та визнано основним фактором та умовою подальшого розвитку системи вищої освіти. Проблема оцінки результатів освіти не нова і входить до традиційну педагогічну проблематику. Однак особливу актуальність у останні два десятиліття набуло наукового обґрунтування трактування результатів освіти як показника її якості та розробка загально-педагогічної теорії якості.

Розуміння важливої ролі оцінки якості вищого професійного освіти знаходить своє відображення у спробах переосмислення трактування поняття «оцінка» в контексті сучасних уявлень про якість, наукове обґрунтування різних підходів до оцінки. Новою тенденцією є перехід до уявлення про якісну освіту на основі аналізу компетенцій та компетентності.

Компетентнісний підхід у професійній освіті дозволяє оцінювати компетенції, освоєні у вузі та за рамками формального навчання, врахувати особисті якості та можливості випускника.



З позиції системного підходу забезпечення якості розглядається як процес, цілісність якого зумовлена інтегративним характером взаємодії всіх його складових на основі узгодження цілей усіх суб'єктів освітнього процесу щодо досягнення конкурентоспроможності випускника вузу на ринку праці, а освітньої установи – на ринку освітніх послуг.

Зазначено, що структура оцінки якості вузівської освіти та її функції перебувають у співвідношенні причини та наслідки, тому розвиваюча функція оцінки, осмислена лише на рівні теоретичного знання, укладає в собі уявлення про загальні нормативи, що регулюють процедури проєктування оцінки через параметри її цільової організації та підходи до відбору змісту та методів. Розвиваюча функція оцінки якості освіти відображає ракурс стійких взаємозалежностей між оцінкою та розвитком якості, що зумовлює рівень розвитку якості вищої професійної освіти та підготовки сучасного фахівця.

Нова категорія кваліметрії освіти – моніторинг якості – дозволяє об'єднати завдання аналізу та оцінки. За допомогою моніторингу є можливим організувати комплексний зворотний зв'язок система якості освіти. Моніторинг передбачає вирішення проблем засобів та технологій оцінки та робить реальним отримання системно організованої інформації про стан якості

Таким чином, проведене дослідження дозволяє визначити сильні та слабкі сторони системи освіти в Україні на думку здобувачів, зокрема такого аспекту як викладання. До сильних сторін можна віднести спрямованість освітян на міжнародну наукову діяльність; організаційні та методичні умови, створювані педагогами для професійної підготовки студентів. Як слабкі сторони якості викладання можна вказати недостатню орієнтованість викладача на особистісну взаємодію зі здобувачами та недостатню вмотивованість у цьому питанні. На наш погляд, викладачі часто думають, що втратять свою статусність в очах студентів, якщо наблизяться трохи ближче до них та до їхніх проблем. У цьому випадку необхідно змінювати установки освітян вузу. Але зміни соціальних установок потребують і самі студенти.

Варто також зазначити, що здобувач є лише одним із учасників освітніх відносин в університеті, і його думка може бути досить суб'єктивною і не відображати ситуацію в цілому. Проте саме студент виступає у ролі замовника освітніх послуг й ігнорувати його погляд на якість викладання просто неможливо. Навіть суб'єктивні студентські оцінки, а правильніше сказати оцінки майбутніх фахівців, можуть бути основою для подальшого вивчення якості вищої освіти в Україні.



Література:

1. Балабанова К.В. Феномен життєстійкості в професійній діяльності осіб ризиконебезпечних професій / К.В. Балабанова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія. 2016. Вип. 53. С. 5-12.
2. Болонский процесс: концептуально-методологические проблемы качества высшего образования (книга-приложение 3) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки спец-тов, 2009. – 304 с
3. Andreina Bruno. Reflective practicum in higher education: the influence of the learning environment on the quality of learning / Bruno Andreina, Giuseppina Dell'Aversana. – Assessment & Evaluation in Higher Education. – Volume 43. – Issue 3. – 2018. – pp. 345-358..
4. Minakhmetova, A.Z. Psychological Well-being of students as a precondition for their professional self-realization / A.Z. Minakhmetova, N.N. Radchenko, A.P. Shmakova. – Opcion. – 2019.
5. Shagivaleeva, G.R. Socio-professional competencies of students as an important condition for their professional training in the educational process of a pedagogical higher education institution / G.R. Shagivaleeva, O.M. Shterts, E.N. Pyanova. – 2017.
6. Caplan, B. The Case against Education: Why the Education System Is a Waste of Time and Money / B. Caplan. – Princeton, NJ: Princeton University Press. – 2018. – 416 p.

References:

1. Balabanova, K.V. (2016). Fenomen zhittestijkosti v profesijnij dijial'nosti osib rizikonebezpechnih profesij [The phenomenon of vitality in the professional activity of persons in risky professions]. *Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni G.S.Skovorodi. Psihologija - Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda. Psychology*, 53, 5-12 [in Ukrainian].
2. Bajdenko, V.I. (2009). *Bolonskij process: konceptual'no-metodologicheskie problemy kachestva vysshego obrazovanija (kniga-prilozhenie 3) [the Bologna process: conceptual and methodological problems of the quality of higher education (book-appendix 3)]*. M.: Issled. centr problem kachestva podgotovki spec-tov [in Russian].
3. Andreina, Bruno (2018). Practicum in higher education: the influence of the learning environment on the quality of learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43, 3, 345-358 [in English].
4. Minakhmetova, A.Z. (2019). *Psychological Well-being of students as a precondition for their professional self-realization*. Opcion [in English].
5. Shagivaleeva, G.R. (2017). *Socio-professional competencies of students as an important condition for their professional training in the educational process of a pedagogical higher education institution* [in English].
6. Caplan, B. (2018). *The Case against Education: Why the Education System Is a Waste of Time and Money*. NJ: Princeton University Press [in English].



УДК [159.954:81'243]:378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-697-710](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-697-710)

Романенко Оксана Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин, Державний університет економіки і технологій, вул. Медична, 16, м. Кривий Ріг, 50005, тел.: (097) 214-88-69, <https://orcid.org/0000-0001-5129-9135>

Заболотська Ірина Олександрівна аспірант, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Героїв Оборони, 15, м. Київ, 03041, тел.: (044) 527-82-05, <https://orcid.org/0000-0002-7686-9090>

ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена вивченню передумов розвитку креативних здібностей на заняттях з ділової іноземної мови у студентів нелінгвістичних спеціальностей. Зауважено, що саме креативність, сформована в студентів, забезпечить у майбутньому їхні нестандартні підходи до рішення нагальних проблем і підготує найкращим чином до майбутньої професійної діяльності. Автори вважають, що сучасна система підготовки майбутніх спеціалістів потребує методів навчання, які б вдало поєднували формування мотивації до вивчення іноземних мов і професійної компетентності майбутніх фахівців. Авторами розглянуто методи і підходи до формування творчих здібностей учнів і студентів, висвітлено сутність поняття «креативність» у роботах зарубіжних і вітчизняних дослідників.

У статті проаналізовано результати анкетування студентів Державного університету економіки і технологій міста Кривий Ріг стосовно їх ставлення до виконання творчих завдань, визначення найефективніших завдань креативного характеру, і причин, які можуть впливати на слабку ефективність їх виконання. Виділено такі види дієвих завдань творчого характеру, як проектна діяльність і презентації, аналітичне читання, мозковий штурм і рольові ігри. Проаналізовано вищезгадані завдання, описано як особливості їх застосування у навчанні студентів ділової іноземної мови, так і перешкоди; зауважено на необхідності використання аудіо і відеоматеріалів у навчанні іноземних мов для створення мовного середовища на заняттях.



Визначено передумови до використання творчих завдань у навчанні ділової іноземної мови, зауважено на ретельній підготовці викладачів до їх застосування. Зроблено висновок про те, що розвиток креативних здібностей студентів дозволить сформувати навички нестандартного мислення, призвичаїть до пошуку нових прийомів рішення професійних завдань, і неодмінно змотивує студентів до подальшого підвищення їхнього рівня професійної компетентності.

Ключові слова: розвиток креативності, ділова іноземна мова, професійна компетентність, завдання творчого характеру.

Romanenko Oksana Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of International Relations, State University of Economics and Technology, Medychna St., 16, Kryvyi Rih, 50005, tel.: (097) 214-88-69, <https://orcid.org/0000-0001-5129-9135>

Zabolotska Iryna Oleksandrivna Postgraduate student, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Heroiv Oborony St., 15, Kyiv, 03041, tel.: (044) 527-82-05, <https://orcid.org/0000-0002-7686-9090>

PREREQUISITES FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES DURING BUSINESS FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Abstract. The article is intended to study the prerequisites for the development of creative abilities of students in business foreign language classes among students of non-linguistic specialties. It is noted that it is the creativity that will ensure in the future the students' non-standard approaches to solving urgent problems and will prepare them in the best way for future professional activities. The authors believe that the modern system of training future specialists requires teaching methods that would successfully combine the formation of students' motivation to learn foreign languages with their professional competence of future specialists. In the article the authors considered the methods and approaches to the formation of creative abilities of pupils and students, highlighted the essence of the concept of "creativity" in the works of foreign and Ukrainian researchers.

The article analyzes the results of the survey conducted with students of the State University of Economics and Technology (Kryvyi Rih) regarding their attitude to creative tasks, defines the most effective tasks of creative nature, and the reasons that may affect the weak efficiency of their



implementation. The types of the most effective creative tasks (such as project activities and presentations, analytical reading, brainstorming and role-playing) have been outlined, then analyzed and the encountered obstacles described; the need to use audio and video materials for the creation of language environment in teaching foreign languages is underlined.

The prerequisites for the use of creative tasks in business foreign language classes are determined, it is stressed in the careful preparation for teachers to apply them. It is concluded that the development of creative abilities in students will form the skills of non-standard thinking, will accustom them to search for new methods of solving professional problems, and will certainly motivate students to further increase the level of their professional competence.

Keywords: development of creativity, business foreign language, professional competence, tasks of creative nature.

Постановка проблеми. Одним із провідних завдань вищої освіти України є, передусім, формування спеціаліста, готового працювати в умовах сучасного швидкоплинного світу, сформованого таким чином, щоб швидко і вміло реагувати на виклики навколишнього середовища. Освітня система нашої країни в останні роки проходить крізь серйозні випробування, пов'язані з епідемією Ковід, а потім і воєнною агресією з боку Росії. Складний період відновлення, який неодмінно чекає все українське суспільство в майбутньому, схарактеризується розвитком прикладних галузей наук, технічних і гуманітарних, і успіх суспільства у відновленні економічного життя країни буде залежати від того, наскільки вдало будуть підготовлені до життя і роботи в ньому майбутні фахівці.

Цілком зрозуміло, що з-поміж напрямків формування рис майбутніх спеціалістів креативність або творчий підхід до виконання своєї професії має вийти на перший план, оскільки саме творче ставлення до своїх професійних обов'язків забезпечить ефективність виконання майбутньої професійної діяльності, саме креативність дозволить молодим фахівцям відшукувати нові і нестандартні шляхи вирішення проблем.

Становлення сучасної системи національної освіти вимагає нових підходів до формування особистості майбутніх фахівців. Серед методів їх професійної підготовки рекомендується використати такі, які б поєднали в навчанні формування стійкої мотивації до вивчення іноземних мов і професійної компетентності студентів, навчали студентів бути готовими до нових викликів і пошуку ефективних



способів їх рішення. В цьому контексті креативність, визначена як «творча, новаторська діяльність» [Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, 2005], набуває нового значення і потребує прискіпливої уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безсумнівним є той факт, що до університетів вступає вже сформована творча особистість. Творчі здібності, як правило, починають розвиватись ще до школи, потім у системі середньої освіти також приділяється значна увага розвитку креативності дитини. Проблемі розвитку творчості в учнів середньої школи присвячено чимало робіт зарубіжних та вітчизняних науковців, наприклад, Н. Єгорова [1], Р. Мей [2], Є. Полат [3], Дж. Фегер [4], Р. Фішер, М. Вільямз [5], Н. Дайнеко [6] та інших.

Окрім того, розвитку креативності в студентів присвячена ціла низка робіт вітчизняних науковців (О. Антонової, Л. Байдурової, І. Зимньої, І. Мудрицької, Л. Панової, І. Андрійко, С. Тезікової та ін.) [7, 8], в яких автори доводять той факт, що креативні методи навчання дозволяють розвивати в студентів ті загальнолюдські цінності, які вони вже мають завдяки вихованню та загальній культурі, у якій дитина зростала і розвивалась. Ми абсолютно згодні з дослідниками у тому, що застосування творчих методів навчання має суттєві переваги у порівнянні із традиційними, оскільки дозволяє швидко і невимушено підтримувати розвиток і вдосконалення творчого потенціалу студентів. Вивченню креативності та її значенню в системі освіти присвячене дослідження О. Харцій [9]; у роботі Н. Булки співставляються креативність і соціальна компетентність [10].

Розвитку креативності шляхом застосування творчих завдань на заняттях з ділової англійської мови присвячене дослідження Т. Іщенко і Д. Кузьменко [11]. У статті визначені основні аргументи використання креативних методів, наведено їх класифікацію, вказано їхні типи та характерні риси. Наголошено на визначальну роль викладача як того, хто має запровадити застосування творчих методів навчання на занятті у класі.

Т. Каракатсаніс [12] досліджує підходи щодо визначення сутності поняття «креативність», основні групи концепцій креативності, а також найбільш відомі у Великій Британії та Європі моделі креативності [13]. Також дослідниця аналізує зв'язок креативності та соціального середовища і вивчає основні структурні компоненти креативності особистості.

Зарубіжні дослідники Л. Морар, С. Бостіна-Брату, А. Негоеску, Г. Родні Джоунз наголошують на важливості креативності при вивченні



іноземної мови та на сильному зв'язку між креативністю і мотивацією [14, 15]. Такої ж думки дотримується і Дж. Фегер, який вважає, що креативність підвищує мотивацію та навіть самооцінку, надихає та призводить до кооперації та справжнього спілкування [4]. Британські вчені Р. Фішер та М. Вільямз у своїй роботі «Розкриття творчості. Викладання за навчальною програмою» виділяють такі основні характеристики креативності як залучення уваги, цілеспрямованість, оригінальність та визначення цінності [5; с.27].

Однак, в роботах науковців не було розглянуто креативні методи та їх застосування з точки зору студентів, не проаналізовано ставлення майбутніх фахівців до творчих завдань, не визначено перешкоди на шляху формування креативних здібностей студентів. Проте, вивчення передумов використання креативних завдань на заняттях з англійської мови студентів нелінгвістичних спеціальностей є важливим і корисним для того, щоб визначити передумови і ефективні методи розвитку креативності майбутніх спеціалістів нелінгвістичного профілю. Проблема застосування творчих завдань на заняттях з іноземної мови в майбутніх економістів не набула, відповідно, належного розвитку, а отже потребує подальшого розгляду і аналізу.

Мета статті – визначити передумови формування креативності в студентів нелінгвістичних спеціальностей в системі вищої освіти. **Об'єкт** дослідження – навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей. **Предмет** дослідження – формування креативності як важливої складової професійної компетентності майбутніх спеціалістів. **Завдання дослідження:** проаналізувати схильність студентів до використання творчих завдань на заняттях з іноземних мов, окреслити їхню роль для розвитку творчих здібностей студентів, виокремити переваги застосування завдань творчого характеру для поглиблення знань з іноземних мов, підвищення мотивації навчання, а також підготовки студентів до подальшої професійної діяльності. **Виділити шляхи розвитку креативних навиків студентів засобами виконання творчих завдань на заняттях з іноземних мов в системі вищої освіти.**

Виклад основного матеріалу. Опитування щодо ставлення студентів до творчих завдань було проведено серед студентів різних економічних спеціальностей Державного університету економіки і технологій міста Кривий Ріг у березні 2023 року. Анкетування було підготовлено й проведено з використанням засобів платформи Google Forms. Підрахування результатів впроваджено також із використанням вищевказаного онлайн-застосунку. Таке опитування може бути

спроєктованим і впровадженим через Microsoft Forms, Typeform і WPForms, які також мають автоматичні механізми опрацювання результатів. Крім цього, завжди є можливість провести таке анкетування «власноруч» і для підрахунку результатів використати засоби Microsoft Office, Google, Canva тощо.

Учасниками опитування виступили студенти ДУЕТ спеціальностей 071, 072, 076, 121, 122, 291, 292, у кількості 66 осіб. На діаграмі представлено співвідношення кількості опитаних за спеціальностями.

Оберіть вашу спеціальність:

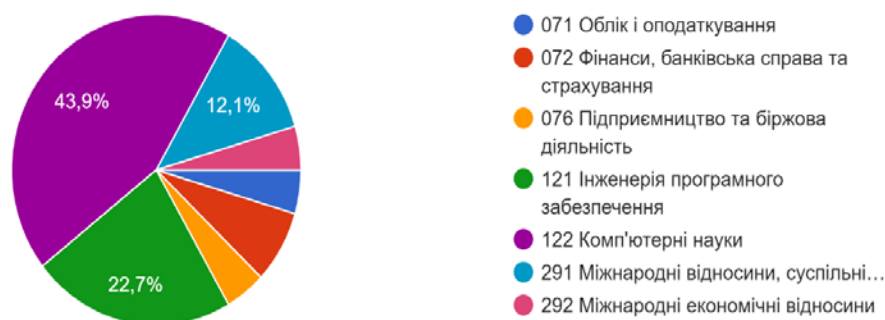


Рис. 1. Співвідношення учасників анкетування за спеціальностями

Задачами опитування були такі: визначити відношення студентів до творчих завдань, з'ясувати яку мету у їх застосуванні вони вбачають, розкрити особливості використання творчих завдань для розвитку творчих здібностей студентів і визначити передумови використання таких завдань на заняттях з іноземних мов. Авторами було розроблено варіанти відповідей, одне питання (стосовно рекомендацій творчих завдань) залишено відкритим.

Студентам нелінгвістичних спеціальностей було запропоновано відповісти на запитання стосовно їхнього ставлення до творчих завдань. Переважна більшість опитаних (56,1%) відповіли, що творчі завдання мають бути обов'язково використані на заняттях з іноземних мов. 16,7 % зауважили, що виконують їх із задоволенням, 24,2% зазначили, що не дуже люблять творчі завдання. Серед причин, які можуть викликати побоювання виконувати творчі завдання, студенти зазначили такі: вони змушують докладати додаткових зусиль (37,9%) і студенти подекуди не готові до їх виконання (усього 6%), однак переважна



більшість (53%) зауважили, що позитивно ставляться до них. Виконання творчих завдань було визнано необхідним тому, що вони дозволяють опанувати іноземні мови у ситуаціях, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю (37,9%), розвивають креативні здібності студентів (34,8%), підвищують мотивацію до вивчення іноземної мови (12,1%), а також викликають позитивні емоції (7%).

Вважаю, що творчі завдання необхідні тому, що...



Рис. 2. Обґрунтування необхідності творчих завдань

Серед п'яти видів запропонованих творчих завдань студенти віддали перевагу проектній діяльності і презентаціям (31,8%), аналітичному читанню (creative reading) (27,3%), рольовим іграм (18,2%), мозковому штурму (brainstorming ideas) (15,2%) і опису малюнка (7,6%). Такий вибір завдань не є випадковим. Він свідчить про те, що аналітичне читання, по-перше, є одним з найбільш уживаних завдань для студентів нелінгвістичних спеціальностей. По-друге, студенти зазвичай практикують активний пошук інформації при підготовці завдань не тільки з іноземної мови, і робота з Інтернет-джерелами є звичною справою від початку навчання в університеті. Прекрасно розуміючи, що володіння інформацією надає багато нових можливостей в опануванні своєю спеціальністю, студенти готові вести пошук і опрацьовувати інформацію на заняттях та поза ними.

Проектна діяльність і презентації також є досить популярними завданнями, особливо в умовах карантину і воєнної агресії. Враховуючи обмежені можливості онлайн освіти для організації і проведення рольових ігор, зауважимо попри все високу популярність цього завдання. Успішне генерування ідей за поданою темою є запорукою проведення дебатів і забезпечує розвиток навиків діалогічного



мовлення. Опис малюнків не є пріоритетом у студентів, але при виконанні цього завдання вони можуть продемонструвати фантазію, аналітичне мислення і передбачення, що є міцним підґрунтям для розвитку монологічного мовлення.

На думку студентів, аналітичне читання допомагає краще зрозуміти логіку тексту, навчає робити вірні висновки, швидко знаходити і опрацьовувати наявну інформацію. Стосовно генерування ідей, саме це останнє, на думку переважної більшості студентів, навчає нестандартно мислити, розвиває креативність і, що є важливим, готує до конкуренції на робочому місці в майбутньому. Також, без сумніву, аналітичне мислення підвищує рівень загальної культури студентів.

У визначенні переваг проектного методу і презентацій студенти поставили на перше місце їх важливість для розвитку навиків говоріння. Також ці види творчих завдань дозволяють застосувати на практиці навички володіння мовою, оскільки теми для підготовки проектів і презентацій зазвичай стосуються майбутньої спеціальності. До того ж, такі завдання привчають швидко і невимушено реагувати на поставлені задачі, призвичаюють до спонтанності і ефективного використання мови.

Проектний метод та метод презентацій має наступні переваги:

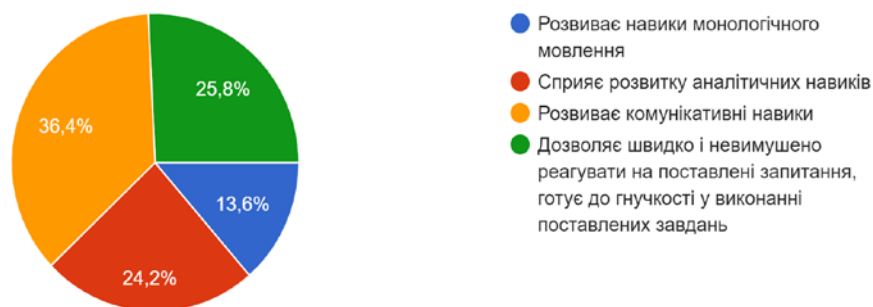


Рис. 3. Переваги проектів і презентацій

Застосування аудіо і відеоматеріалів на заняттях визначено ефективним передусім тому, що ці останні дозволяють зануритись у мовне середовище, тобто, передусім ліквідують нестачу спілкування студентів з носіями мови (що визнали більше 80 % респондентів), до того ж розвивають увагу і навички аналізу. Серед творчих завдань, пропонованих студентами, відзначимо окремо перегляд і аналіз короткометражних фільмів або їх фрагментів. Використання пісень або



фільмів на заняттях як долучення до реалій країни, мова якої вивчається, і розвиток фантазії, були віднесені також до переваг їх застосування, але малою кількістю опитаних (9%).

Підводячи підсумки анкетування, зазначимо, що серед переваг виконання творчих завдань на заняттях з іноземних мов, більшість студентів упевнено обрали підготовку до вибору нестандартних рішень поставлених завдань (53%), поглиблення набутих знань (18,2%), заохочення до вивчення мов (16,7%) і навчання мислити глобально (12,1%).

У визначенні труднощів застосування креативних завдань з іноземних мов більшість респондентів (39,4%) визнали, що вони до них не звикли; 33,3% зазначили, що мають недостатній для цього рівень володіння іноземною мовою; 22,7% студентів зауважили, що їм легше діяти перевіреним шляхом, ніж діяти нестандартно. Незначна частина дотримуються думки, що причина у тому, що студенти не гнучкі і не хочуть пристосовуватись до сучасних реалій.

Визнаючи популярність Інтернету і потребу сучасної молоді ділитись своїми досягненнями у соціальних мережах, ми запропонували студентам оцінити значення їх використання у вивченні іноземної мови. 47,7% респондентів зауважили, що це надає можливості знайти нові підходи до навчання; 29,2% зазначили, що це дозволяє навчатись працювати в команді, останні визнали, що це надає можливості оцінити свої знання і знання одногрупників, а також оцінити власні креативні здібності.

Серед творчих завдань, які студенти мали запропонувати самостійно, відзначимо ті, що пов'язані з розвитком навичок писемного мовлення, такі, як-от наступні: написати розповідь на задану тему, написати вірш, скласти розповідь разом, залучивши усіх студентів групи, записати вигадану історію про вказаного персонажа і т.і.. Студенти дуже схильні використовувати різні види рольових ігор, бо, на їх думку, це значно полегшить застосування мови ділового спілкування.

Цікавим є той факт, що коли студентам запропонували визначити, чи є їх рівень володіння мовою достатнім для того, щоб виконувати творчі завдання, 51,5% респондентів були упевнені у тому, що так. Але 39,4% опитаних зауважили, що ні.

Визнаючи корисність творчих завдань на заняттях з іноземних мов, їх важливість для удосконалення рівня володіння мовою, зокрема, професійного вжитку, зауважимо, що неготовність студентів до виконання креативних завдань пов'язана з їхньою слабкою підготовкою до їх використання. Виходячи з цього, вважаємо за потрібне привчати



студентів до різного роду креативних завдань від початку їх навчання в університеті. Творчі завдання підвищують мотивацію і готують студентів до пошуку нестандартних рішень, цебто розвивають їхні креативні здібності. У виборі завдань творчого характеру студенти віддають перевагу проектам і презентаціям, тому що мають достатньо часу для опрацювання нового матеріалу, систематизації отриманої інформації, аналізу даних, підготовки доповіді тощо.

Студенти не завжди готові до активного спілкування іноземними мовами з кількох причин, але, вочевидь, тому, що не мають звички швидко реагувати на нестандартні завдання з говоріння, непідготовленого діалогічного мовлення, спонтанної участі у рольовій грі. Це потребує від студентів додаткових зусиль, однак більшість з них віддають перевагу перевіреним методам рішення поставлених завдань. Використання соціальних мереж для виконання спільних творчих завдань, публікації досягнень і їх публічного обговорення має стати надійним способом підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.

Організація рольових ігор на заняттях може бути погіршена в системі онлайн навчання, але викладач має знаходити методи залучення студентів до них навіть в таких умовах. Використання рольових ігор, додатково до застосування на практиці набутих знань і навиків з мови професійного спілкування, готує студентів до майбутньої професійної діяльності.

Генерування ідей щодо поставленої проблеми полегшує пошук нестандартних рішень і опрацювання інформації для наступного вмілого використання у якості аргументів під час дискусій або дебатів. Практикуючи *brainstorming*, студенти навчаються працювати в команді, висувати аргументи або контраргументи, захищати свої ідеї.

Використання аудіо і відео матеріалів на заняттях з іноземних мов дозволить зануритись у мовне середовище, ліквідувати нестачу спілкування з носіями мови. Вміло продумані завдання до опрацювання нададуть можливості студентам: підвищити рівень володіння мовою, призвичаїтись до реалій країн, мова яких вивчається, поглибити свій словниковий запас і опрацювати граматичні навички. Вони також надають змогу переконатись у тому, що в системі вищої освіти вивчається сучасна мова повсякденного спілкування у всьому її розмаїтті.

Творчі завдання на розвиток писемного мовлення дозволяють розвивати нестандартне мислення, активізувати навички і вміння володіння мовою, навчитись правильно формулювати свої думки і грамотно оформлювати письмові роботи. Колективне виконання таких



завдань привчає до роботи в команді, аналітичним навикам, розвиває увагу і грамотність, тим самим, безумовно, поглиблюючи набуті знання з іноземної мови.

Висновки. Проведене дослідження дозволило переконатись у важливості застосування творчих завдань у підготовці майбутніх фахівців нефілологічного профілю. Доведено, що студенти в цілому готові їх виконувати, але вважають, що вони потребують більше зусиль, відповідно, іноді не достатньо мотивовані до їх застосування. Тому єдиним можливим рішенням може стати поступове привчання студентів до творчих завдань з перших занять.

Наступною перешкодою до виконання завдання можуть бути сумніви у тому, що воно є по силам студентам. Для попередження цього викладачу необхідно завжди продумувати заздалегідь завдання на розвиток творчих здібностей студентів у відповідності до рівня володіння мовою. У разі підбору матеріалу належного рівня студенти будуть переконані в своєму успіху, тому із задоволенням виконають завдання. Мусимо зазначити, що елемент новизни спроможний викликати неабияку зацікавленість студентів, підвищити мотивацію до їх застосування, переконати в успішному виконанні завдань на розвиток креативності тощо.

Проведене нами анкетування довело, що студенти готові і із задоволенням беруть участь у проєктній діяльності, підготовці проєктів або презентацій, оскільки такі види роботи не обмежують їх у виборі матеріалів до опрацювання, вони самі визначають рівень складності подачі матеріалу, відповідно, при подачі результатів почувають себе досить впевнено і переконливо. Серед креативних методів навчання ми поставили би презентації і проєкти на перше місце.

Використання мультимедійних матеріалів у навчанні іноземних мов, з одного боку, занурює студентів у мовне середовище, дозволяючи застосувати набуті навички володіння мовою, а з іншого, надає впевненості у своїх силах і розвиває мотивацію до вивчення мови. Використання аудіозаписів та відеоматеріалів розвиває пізнавальні здібності студентів, водночас поглиблюючи інтерес до вивчення мови.

Рольові ігри дозволяють студентам програвати ситуації майбутньої професійної діяльності на практиці. Вони не тільки уможливають застосувати набуті навички і вміння з професійною метою, їхні функції значно глибші – дозволити студентам переконатись у вірному виборі майбутньої професії і мотивувати себе до наступних успіхів в її опануванні.



Аналітичне читання має на меті навчати студентів вести пошук, опрацювати, аналізувати і систематизувати отриману інформацію, додатково до практичного застосування іноземної мови у різних її проявах. Завдання творчого характеру з читання формують критичне мислення, розвивають аналітичні навички і навички узагальнення отриманої інформації.

Отже, передумовами розвитку креативних навичок студентів нефілологічних спеціальностей на заняттях з іноземних мов є такі:

- Поступове застосування творчих завдань в навчальному процесі;
- Вмілий підбір завдань креативного характеру з урахуванням рівня володіння мовою;
- Особистісний підхід до студентів у підборі завдання до опрацювання;
- Підтримання мотивації до подальшого вдосконалення рівня володіння мовою шляхом застосування аудіо і відоматеріалів на заняттях;
- Висвітлення результатів пропонуваніх креативних завдань у соціальних мережах, залучення студентів до оцінювання або самооцінювання, коментарів та аналізу завдань, виконаних одногрупниками;
- Залучення студентів до підбору завдань креативного характеру, запровадження анкетувань, опитувань, вікторин стосовно визначення пріоритетів у виборі творчих завдань;
- Проведення рольових ігор для розвитку професійної компетентності студентів;
- Вмілий підбір матеріалів для аналітичного читання з метою формування навичок аналізу прочитаного;
- Підтримка викладачем у студентів бажання створення власних освітніх продуктів, виступ не в ролі критика, але помічника в навчальному процесі.

В результаті сукупність вищезазначених передумов дозволить сформувати в студентів навички нестандартного мислення, бажання пошуку нових прийомів навчання, призвичаїть до опрацювання набутої інформації, змотивує студентів не тільки до подальшого удосконалення іноземної мови, але й набуття високого рівня професійної компетентності.

Література:

1. Єгоров О. Комунікативна функція навчального заняття. // Учитель. 2001. № 1 - с. 52-54.



2. Мей Р. Мужність творити: нарис психології творчості / Р. Мей. Львів: Ініціатива, 2001. - 123 с.
3. Полат Є. С. Метод проектів на уроках іноземної мови. // ИЯШ - 1991 - № 2 – с. 3-10
4. Fehér J. Creativity in the language classroom // British Council. Teaching English. available at: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/understanding-learners/articles/creativity-language-classroom>
5. Unlocking Creativity. Teaching across the Curriculum / edited by Robert Fisher, Mary Williams. — London : David Fulton Publishers, 2004. — 176 p.
6. Дайнеко Н. Розвиток креативності школярів. – available at: <https://osvita.ua/school/method/upbring/2005/>
7. Антонова О. Технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів. *Paradigmaty oswiatowe I edukacja nauczycieli* // Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej. – Warszawa – Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. – С. 196-203. – available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/12086737.pdf>
8. Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх закладах, – К.: ВЦ "Академія", 2010. – 328с.
9. Харцій О. М. Значення креативності в освіті: Навчальний посібник. - Х: Основа, 2008.– 189 с.
10. Булка Н. І. Креативність і соціальна компетентність // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 10. – С. 46–49.
11. Іщенко Т.М., Кузьменко Д.В. Креативні методи навчання та їх застосування при вивченні ділової іноземної мови студентами немовних вищих закладів освіти. – available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/43282996.pdf>
12. Каракатсаніс Т.В. Сутність креативності особистості у сучасній європейській педагогічній теорії // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць № 19. 2013. – С.24-28.
13. European Commission. Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching. Literature review / Anusca Ferrari, Romina Cachia and Yves Punie. — Luxembourg : Office for Official Publications of the EC, 2009. — 55 p.
14. Morar L.-L., Bostina-Bratu S., Negoescu A. The importance of creativity in foreign language acquisition // Land Forces Academy Review Vol. XXV, No 3(99), 2020. – pp.217-222. available at: https://www.researchgate.net/publication/347126654_The_Importance_of_Creativity_in_Foreign_Language_Acquisition
15. Rodney H. Jones. Creativity in language learning and teaching: translingual practices and transcultural identities. – available at: https://www.researchgate.net/publication/330636265_Creativity_in_language_learning_and_teaching_Translingual_practices_and_transcultural_identities

References:

1. Iehorov, O. (2001). Komunikatyvna funktsiia navchalnoho zaniattia [Communicative function of the training session]. *Uchytel – Teacher. № 1*, 52-54. [in Ukrainian].
2. Mei, R. Muzhnist tvoryty: narys psykhologhii tvorchosti (2001). [The courage to create: an essay on the psychology of creativity]. *Lviv: Initsiatyva - Initiative*, 123 p. [in Ukrainian].

3. Polat, Ye. S. (1991). Metod proektiv na urokakh inozemnoi movy [The project method in foreign language lessons]. *YlaSh. № 2*, P. 3-10 [in Ukrainian].
4. Fehér, J. Creativity in the language classroom. *British Council. Teaching English*. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/understanding-learners/articles/creativity-language-classroom> [in English].
5. Unlocking Creativity. Teaching across the Curriculum (2004) / edited by Robert Fisher, Mary Williams. London : David Fulton Publishers. 176 p. [in English].
6. Daineko, N. Rozvytok kreatyvnosti shkolariv [Development of creativity in schoolchildren]. Retrieved from <https://osvita.ua/school/method/upbring/2005/> [in Ukrainian].
7. Antonova, O. (2010). Tekhnolohiia rozvytku pedahohichnoi kreatyvnosti maibutnikh uchyteliv [Technology of development of pedagogical creativity in future teachers]. *Paradigmaty osviatowe I edukacja nauczycieli // Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej. Warszawa. Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN*, 196-203. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/12086737.pdf> [in Ukrainian].
8. Panova, L. S., Andriiko, I. F., Tezikova, S. V. ta in. (2010). Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. K.: VTs "Akademiia" – Publishing house "Academy", 328 p. [in Ukrainian].
9. Khartsii, O. M. (2008). Znachennia kreatyvnosti v osviti: Navchalnyi posibnyk [The Importance of Creativity in Education: A Study Guide]. *Kh: Osnova*, 189 p. [in Ukrainian].
10. Bulka, N. I. (2001). Kreatyvnist i sotsialna kompetentnist [Creativity and social competence] *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. – Ptactical psychology and social work. № 10*, 46–49. [in Ukrainian].
11. Ishchenko T.M., Kuzmenko D.V. Kreatyvni metody navchannia ta yikh zastosuvannia pry vyvchenni dilovoi inozemnoi movy studentamy nemovnykh vyshchyykh zakladiv osvity [Creative teaching methods and their application in the study of a business foreign language by students of non-linguistic higher education institutions]. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/43282996.pdf> [in Ukrainian].
12. Karakatsanis T.V. (2013). Sutnist kreatyvnosti osobystosti u suchasni yevropeiskii pedahohichnii teorii [The essence of personality creativity in modern European pedagogical theory]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika: zb. nauk. prats – Teacher education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy: coll. of scien. works № 19*, 24-28. [in Ukrainian].
13. European Commission. Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching. Literature review (2009) / Anusca Ferrari, Romina Cachia and Yves Punie. Luxembourg : Office for Official Publications of the EC, 55 p. [in English].
14. Morar, L.-L., Bostina-Bratu, S., Negoescu, A. (2020) The importance of creativity in foreign language acquisition. *Land Forces Academy Review Vol. XXV, No 3(99)*. P.217-222. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/347126654_The_Importance_of_Creativity_in_Foreign_Language_Acquisition [in English].
15. Rodney, H. Jones. Creativity in language learning and teaching: translingual practices and transcultural identities. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/330636265_Creativity_in_language_learning_and_teaching_Translingual_practices_and_transcultural_identities [in English].



УДК37.013:780.647.2(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-711-721](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-711-721)

Семко Людмила Василівна викладач кафедри інструментального виконавства, аспірант, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 32, м. Умань, 20300, тел.: (096) 083-61-42, <https://orcid.org/0000-0002-7374-6167>

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ БАЯННО-АКОРДЕОННОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Мета статті – проаналізувати процеси формування професійної баянно-акордеонної освіти в Україні, висвітлити діяльність провідних педагогів і виконавців баянно-акордеонного мистецтва. Методологія дослідження. Для розкриття вказаної проблематики було використано теоретичні методи: аналіз педагогічної та спеціальної літератури з метою визначення стану розробленості проблеми дослідження та отримання фактичного матеріалу про функціонування професійної баянно-акордеонної освіти; компонентний – для визначення елементів професійної баянно-акордеонної освіти; системно-історичний – для дослідження процесу становлення професійної баянно-акордеонної освіти як системи; метод періодизації – для уточнення періодизації та визначення етапів розвитку професійної баянно-акордеонної освіти; описовий метод – з метою групування, систематизації та інтерпретації фактів; систематизації – для узагальнення педагогічного досвіду представників професійної баянно-акордеонної освіти; прогностичний – для окреслення перспектив розвитку професійної баянно-акордеонної освіти; емпіричні: інтерв'ю, опитування, спостереження – для вивчення проблем підготовки баяністів/акордеоністів та висвітлення передового педагогічного й виконавського досвіду визначних персоналій у системі професійної баянно-акордеонної освіти. Результати. У процесі наукового дослідження проаналізовано найважливіші праці провідних науковців-інструменталістів, визначено й обґрунтовано основні напрями баянно-акордеонного мистецтва: академічний, естрадний і побутовий. Враховуючи визначення понять «мистецька освіта», «музична освіта», «інструментальна музична освіта», інструментальну баянно-акордеонну освіту охарактеризовано як підсистему музичної освіти інструментального напрямку, що забезпечує збереження, передачу та



примноження кращих виконавських і педагогічних традицій музично-освітньої галузі в контексті баянно-акордеонного виконавства та педагогіки. Наукова новизна дослідження полягає у визначенні поняття «баянно-акордеонна освіта», обґрунтуванні основних напрямів баянно-акордеонного мистецтва.

Ключові слова: музична освіта; баянно-акордеонна освіта; баянно-акордеонне мистецтво; виконавці-інструменталісти

Semko Liudmyla Vasylivna Teacher of the department of instrumental performance, graduate student, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 32, Uman, 20300, tel.: (096) 083-61-42, <https://orcid.org/0000-0002-7374-6167>

SOME ASPECTS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL ACCORDION EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. The purpose of the article is to analyze the process of formation of professional accordion education in Ukraine, highlighting the activities of leading teachers and performers of accordion art and education. Research methodology. In the research process, theoretical methods were used to reveal the indicated problems: the analysis of pedagogical and special literature in order to determine the state of development of the research problem and obtain factual material about the functioning of professional accordion education; component - to determine the elements of professional accordion education; system-historical - in the study of the formation process of professional accordion education as a system; the method of periodization – to clarify the periodization and determine the stages of development of professional accordion education; descriptive method - during grouping, systematization and interpretation of facts; systematization - to generalize the pedagogical experience of representatives of professional accordion education; prognostic - to outline the prospects for the development of professional accordion education; empirical: interviews, surveys, observations - to study the problems of training accordionists and highlight the advanced pedagogical and performance experience of notable personalities in the system of professional accordion education. The results. In the process of scientific research, the most important works of leading scientists-instrumentalists were studied, the main directions of accordion art were defined and substantiated: academic, pop and household. Taking into account the definition of the terms "art education", "music education", "instrumental music education", instrumental accordion education is



characterized as a subsystem of musical education of the instrumental direction, which ensures the preservation, transmission and multiplication of the best performing and pedagogical traditions of the musical and educational field in the context of accordion performance and pedagogy. The scientific novelty of the study consists in defining the concept of "accordion education", substantiating the main directions of accordion art.

Keywords: musical education; accordion education; accordion art; instrumentalists

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві професійна діяльність вимагає від людини високих інтелектуальних, психологічних та фізичних якостей, тож підготовка фахівців завжди була і є важливим завданням закладів вищої освіти. У Законі України «Про вищу освіту» (редакція 2019 р.) окреслено шляхи формування й реалізації державної політики у сфері вищої освіти, серед яких: збереження й розвиток системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти; забезпечення розвитку мистецької та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та їх інтеграції з виробництвом. Також висвітлює основні завдання закладів вищої освіти, серед яких: впровадження на високому рівні освітньої діяльності; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян [12].

Підготовка баяністів-акордеоністів у закладах вищої освіти є забезпеченням держави високопрофесійними кадрами, які формують духовну культуру нашого народу. Адже, саме завдяки мистецтву відбувається захист та збереження національної культурної спадщини, створюються умови для розвитку творчих здібностей підростаючого покоління та здійснюється естетичне виховання громадян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основоположником дослідження історії розвитку вітчизняного баянно-акордеонного мистецтва є М. Давидов, який у процесі наукової діяльності вперше проаналізував історію розвитку інструмента, його поширення; виникнення перших шкіл гри на баяні та акордеоні; творчість відомих виконавців і композиторів [3].

А. Черноіваненко у своїй статті «Фактура як детермінант виражального потенціалу професійної інструментальної творчості (на прикладі баянного мистецтва)» досліджує особливості баянної фактури у різноманітті музичного інструменталізму, здійснює аналіз баянного

репертуару та виконавського мистецтва другої половини ХХ століття в контексті фактурно-стильового бачення музичного твору. У своїй праці науковець підкреслює тенденцію утвердження баяна й акордеона в популярній музиці та джазі, обґрунтовує джазові прийоми гри [11].

Наукову й практичну цінність має праця А. Шашевського «Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах», в якій охарактеризовано специфіку засобів виразності баянної музики сучасних українських композиторів. Подано новітні форми й методи нотації сучасної баянної музики. Здійснено класифікацію специфічних інструментально-технічних прийомів і ефектів акустики [10].

Великим внеском у музикознавчу теорію виконавського мистецтва баяністів-акордеоністів є фундаментальні дослідження Ю. Бая, результати яких висвітлено у монографії «Психомоторика художньо-віртуозної побіжності баяніста (акордеоніста)», що детально обґрунтовує науково-теоретичні узагальнення «передової музично-педагогічної практики і виконавського досвіду успішних виконавців з художньо-віртуозної гри на клавішних музичних інструментах» [1, с. 2]. Науковець висвітлює теоретичні основи процесу формування найвищого рівня виконавської майстерності інструменталіста (клавішника) відповідно до методики «системного й цілісного (холістичного) аналізу художньо-віртуозних побіжних та допоміжних дій. У підсумку автор представляє обґрунтовану систему умов, станів, дій та механізмів забезпечення художньо-віртуозної побіжності, причому як у психомоторному аспекті, так і художньо-колористично-декорувальному. Останнє втілюється у виформуваннях проміжних алгоритмів пріоритетних художніх манер (прийомів) побіжної гри та динаміко-колоритних манер (рухових способів) віртуозного виконання» [1, с. 2]. Не менш важливою поглибленою науковою розробкою у контексті музично-виконавського мистецтва є дослідження Ю. Бая [2] художніх і утилітарних (прикладних) переживань у музично-виконавській діяльності, результати якого висвітлені у монографії автора, що уміщує: точне позначення, розкриття сутності і класифікації форм вищезазначених переживань і їх кореляції, взаємодії і гармонізації у музично-виконавському процесі, детальне трактування категорій полімодальності і системно-структурного тону музично-виконавської діяльності.

Різні аспекти баянно-акордеонного мистецтва висвітлені в працях провідних вітчизняних науковців: Ю. Бая, В. Білоуса, С. Волкова,



А. Гончарова, І. Єрґієва, В. Князева, В. Орлова, Г. Саїка, А. Семешка, А. Сташевського, А. Черноіваненко та інших. Однак, попри вагому науково-практичну значимість наукових досліджень українських науковців, ця проблема недостатньо висвітлена й потребує вивчення.

Метою статті є вивчення особливостей розвитку баянно-акордеонної професійної освіти в Україні. Здійснити аналіз стану дослідженості історії розвитку професійної баянно-акордеонної освіти в Україні; визначити та обґрунтувати основні напрями баянно-акордеонного мистецтва; обґрунтувати особливості аматорського і професійного рівнів опанування мистецтва гри на баяні й акордеоні.

У процесі дослідження для розкриття вказаної проблематики було використано такі методи: теоретичні, компонентні, системно-історичні, метод періодизації, описовий метод та метод систематизації.

Виклад основного матеріалу. Дослідження історії та сьогодення вітчизняної музичної культури й освіти є важливим і актуальним завданням українських науковців в умовах розвитку сучасного українського суспільства і захисту суверенності й незалежності України.

Однак, проблеми розвитку професійної баянно-акордеонної освіти, актуальні питання виконавського мистецтва і відповідної педагогіки та методики викладання до сьогодні залишаються не надто висвітленими у працях провідних науковців України, хоча вітчизняних наставників баянно-акордеонного мистецтва досить багато.

За роки незалежності і розвитку нашої держави значно посилився інтерес українських дослідників до актуальних проблем баянно-акордеонного мистецтва і виникла потреба висвітлення їх у наукових працях.

Баянно-акордеонна освіта відіграє вагому роль у сучасній світовій культурі. У багатьох країнах світу баян і акордеон вважаються універсальними інструментами, адже використовуються в академічному, естрадному та побутовому видах музикування. Специфіка цих інструментів полягає в їхній самодостатності, функціональній довершеності: вони є абсолютно незалежними в процесі музикування завдяки своїй оригінальній структурі. У виконавському процесі забезпечується одночасне виконання мелодії, басової лінії та акомпанементу. Такі інструменти з легкістю можна назвати «інструмент-оркестр», адже вони доповнюють самі себе, не потребуючи ніяких додаткових музичних інструментів. Із часом у баянно-акордеонному виконавстві з'являються різноманітні сучасні

виражальні й виконавські прийоми гри, які потребують ретельного дослідження.

У законі України «Про освіту» (2017 р.) у визначенні поняття «освіта» зазначено, що «... освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [7]. Із зазначеного вище розуміємо, що освіта сприяє розвитку суспільства та обраному шляху особистості зокрема.

Інструментальна баянно-акордеонна освіта – це музично-освітній феномен, який повністю сформувався у ХХ ст. в межах вітчизняної музичної та музично-педагогічної освіти.

Для того, щоб з'ясувати місце баянно-акордеонної освіти у системі вітчизняної освіти проаналізуємо такі поняття: «освіта», «мистецька освіта», «музична освіта», «музично-педагогічна освіта», «інструментальна музична освіта» та «баянно-акордеонна освіта». Джерельною базою для здійснення теоретичного аналізу є закони України, нормативні документи для забезпечення освітнього процесу. дослідження провідних вчених України, періодичні видання та матеріали конференцій різного рівня.

Досліджуючи походження поняття «мистецька освіта», Г. Ніколаї зазначає, що в сучасній українській педагогічній літературі термін «художня освіта» поступово витісняється поняттям «мистецька освіта» – українським аналогом «artseducation»; для європейської наукової думки характерним є використання термінів «артистичне виховання» та «артистична освіта», які раніше перекладали як «художнє виховання» та «художня освіта»; хоча «артистичне» формується засобами «художнього», проте перший термін підкреслює важливість активної участі школярів у вивченні мистецьких дисциплін [6].

У контексті визначення категорій музичної педагогіки (музична освіта, музичне виховання, музичне навчання, музичний розвиток, музично-педагогічний процес, музична компетентність, музично-педагогічна концепція, музична соціалізація) І. Шашевська вважає, що «музична освіта – результат і процес формування музичної культури й загального розвитку особистості, що мають перманентний характер і реалізуються через музичне навчання, виховання й розвиток індивідуума в процесі його діалектичного взаємообміну з музичним світом» [9].

Інструментальну музичну освіту досліджувала С. Ліпська [4]. На думку вченої, процес педагогічного навчання формувалася протягом



тривалого історичного періоду, знаходячись у прямій залежності від накопичення суспільного духовно-естетичного досвіду, розвитку інструментального виконавства та теоретичного осмислення його закономірностей, визначався роллю музичного мистецтва в житті суспільства, національною специфікою, панівними загальнопедагогічними ідеями.

Враховуючи визначення понять «мистецька освіта», «музична освіта», «інструментальна музична освіта», інструментальну баянно-акордеонну освіту характеризуємо як підсистему музичної освіти інструментального напрямку, що забезпечує збереження, передачу та примноження кращих виконавських і педагогічних традицій музично-освітньої галузі у контексті баянно-акордеонного виконавства та педагогіки.

Баянно-акордеонне мистецтво проникає в різні сфери життєдіяльності людини, саме тому слід встановити чіткі рівні його існування: побутовий, естрадний, академічний.

До побутового музикування належить аматорське музикування, тобто «гра для себе». Таке виконання зберігає фольклорні традиції інструментальної гри і втілюється шляхом домашнього музикування, містить у собі основні функції музично-виконавської діяльності: естетичну, пізнавальну, розважально-реакційну і комунікативну.

Естрадна музика – вид розважального музичного мистецтва, спрямований на широку аудиторію. Найбільшого розвитку вказаний вид музики отримав у ХХ столітті, до нього зазвичай відносять танцювальну музику, пісні, твори для естрадно-симфонічних оркестрів та вокально-інструментальних ансамблів. Нерідко естрадну музику ототожнюють з поняттями «легка музика», тобто легка для сприйняття. В історичному контексті до легкої музики відносять нескладні за змістом класичні твори, які здобули загальну популярність.

Естрадна манера виконання у баянно-акордеонному мистецтві виникає у другій половині ХХ століття. Сучасні естрадно-джазові композитори обирають для втілення своєї творчості багатотемброві баяни й акордеони, адже саме ці інструменти здатні відтворити характерні тембральні, метроритмічні, достатньо складні поліфункціональні показники, які притаманні естрадній музиці.

Естрадно-джазова музика передбачає відтворення двох (або більше) функціональних ліній: чітку пульсацію ритмічної групи й агогічно вільну мелодичну лінію. На баяні й акордеоні ритмічна лінеарність яскраво виражена особливістю будови клавіатур музичних інструментів – джерел звуку у видовому, тембровому, артикуляційному,



метроритмічному аспектах. З метою посилення внутрішньої виразності твору композитори використовують специфічні баянно-акордеонні прийоми. Найпоширенішим прийомом в естрадній музиці є глісандо¹, при його виконанні слід пам'ятати що філірування й інтонаційний рух є обов'язковими. Ще одним не менш ефектним прийомом в естрадно-джазовій баянно-акордеонній музиці є нетемпероване глісандо, яке відтворюється шляхом посилення і послаблення однієї клавіші інструмента при рівномірному русі міху.

Завдяки чималому спектру темброво-фактурного забарвлення виражальних засобів, широкому діапазону, універсалізму жанрового виконання баян і акордеон зайняли провідне місце в естрадній музиці.

Баянно-акордеонне мистецтво в академічному контексті, на відміну від інших класичних інструментів, почало розвиватися лише у другій половині ХХ століття. Однак, процес академізації баяна й акордеона виявився доволі інтенсивним, особливо в Україні, що визначається значними успіхами у процесі підготовки виконавців, загальним удосконаленням рівня професійної майстерності баяністів та акордеоністів; активізацією концертної діяльності провідних музикантів та розвитком конкурсного і фестивального руху; систематичними перемогами вітчизняних баяністів і акордеоністів на престижних міжнародних конкурсах та всесвітнім визнанням здобутків української академічної баянно-акордеонної школи; постійним розвитком науково-дослідного та навчально-методичного компонентів виконавського музичного мистецтва і педагогіки, а також суттєвим технічним удосконаленням самого інструмента, яке значно розширило спектр його виражальних можливостей. Слід наголосити, що формуванню сучасного стану українського академічного баянно-акордеонного мистецтва сприяв багатоаспектний розвиток інструментального виконавства, розширення репертуару (поява все більшої кількості академічних творів чи обробок для баяна й акордеона зразків світової класики), що, зокрема, засвідчувало приналежність баяна й акордеона до камерно-концертних інструментів.

Сучасна система професійної баянно-акордеонної освіти уміщує в себе аматорський і професійний рівні опанування мистецтва гри на баяні й акордеоні.

Дитячі музичні школи, дитячі школи мистецтв, центри дитячої та юнацької творчості відносяться до аматорського рівня

¹ГЛІСАНДО (франц. glisser – ковзати) – особливий виконавський прийом гри на музичних інструментах, що полягає в легкому та швидкому ковзанні пальцем по струні (арфа, смичкові, щипкові та ін.), нігтями одного чи кількох пальців по клавіатурі (фортепіано, акордеон, баян та ін.) [Юцевич Ю. Є. Музика : словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2003. с.53-54].



баянно-акордеонного виконавства. Вказані заклади забезпечують здобуття інструменталістами початкових знань, умінь та навичок, необхідних для подальшого професійного розвитку.

Професійна ланка баянно-акордеонної освіти уміщує заклади загальної середньої освіти (державні музичні ліцеї), заклади фахової передвищої освіти (музичні коледжі, коледжі культури і мистецтв), заклади вищої освіти (інститути мистецтв, університети мистецько-педагогічного спрямування, музичні академії).

Висновки. У процесі наукової розвідки нами опрацьовано найважливіші праці провідних науковців-інструменталістів, що є фундаментом теорії, методики і практики баянно-акордеонного мистецтва і освіти. Обґрунтовано рівні існування баянно-акордеонного мистецтва, яке проникає в різні сфери життєдіяльності людини: побутову, естрадну й академічну.

Враховуючи визначення понять «мистецька освіта», «музична освіта», «інструментальна музична освіта», інструментальну баянно-акордеонну освіту охарактеризовано як підсистему музичної освіти інструментального напрямку, що забезпечує збереження, передачу та примноження кращих виконавських і педагогічних традицій музично-освітньої галузі у контексті баянно-акордеонного виконавства та педагогіки.

Обґрунтовано особливості аматорського і професійного рівнів опанування мистецтва гри на баяні й акордеоні та схарактеризовано сучасну систему професійної баянно-акордеонної освіти в Україні.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження передбачається у тому, що автором уточнено сутність поняття «баянно-акордеонна освіта» обґрунтовано і визначено основні напрямки баянно-акордеонного мистецтва. Практичне значення очікуваних наукових результатів полягає у тому, що результати дослідження можуть бути використані у музично педагогічній практиці та у лекційно-просвітницькій діяльності; для удосконалення і збагачення лекційного курсу навчальної дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін», практичних занять з «Фаху» для здобувачів вищої освіти (баяністів/акордеоністів) спеціальності 025 Музичне мистецтво. А також слугувати матеріалом для подальших досліджень у сфері баянно-акордеонної педагогіки і виконавства. Матеріали даної роботи можуть бути використані для подальшого музикознавчого дослідження тенденцій розвитку сучасної професійної баянно-акордеонної освіти України в регіональному контексті.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі сучасних тенденцій розвитку професійної баянно-акордеонної освіти і мистецтва.

Література:

1. Бай Ю. М. Психомоторика художньо-віртуозної побіжності баяніста (акордеоніста) : монографія. 2-е вид., допов. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. 653 с.
2. Бай Ю. М. Художні й утилітарні (прикладні) переживання у музично-виконавській діяльності : монографія. 2-ге вид., допов. Умань : Сочінський М. М., 2022. 359 с.
3. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста). Київ : Музична Україна, 2004. 290 с.
4. Ліпська С. Л. Методичні засади удосконалення музично-виконавської підготовки учнів в умовах позашкільної спеціалізованої освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 20 с.
5. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні в другій половині XIX – на початку XX ст.: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Луганськ, 2007. 41 с.
6. Отич О. М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки. Рудницька О. П., Отич О. М., Михайличенко О. В. та ін. *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика* / за ред. О. В. Михайличенка. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 35–67.
7. Про освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
8. Семешко А. Баянно-акордеонне мистецтво України на зламі XX-XXI століть: довідник/ А. Семешко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. – 244 с.
9. Сташевська І. О. Музична педагогіка Німеччини: історія, теорія, практика: монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка», 2010. 560 с.
10. Сташевський А. Хронологія розвитку основних жанрів баянної музики в Україні. Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах/[ред.-упоряд. А. Сташевський]–Луганськ: Знання. 2006. С. 115–122.
11. Черноіваненко А. Фактура як детермінант виражального потенціалу професійної інструментальної творчості (на прикладі баянного мистецтва). Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського. 2003. С. 256–268.

References:

1. Bai, Yu. M. (2017). *Psychomotoryka khudozhno virtuoaznoi pobizhnosti baianista (akordeonista)* [Psychomotorics of artistically virtuosic fluidity of an accordionist]. *Monograph*. Uman [in Ukrainian].
2. Bai, Yu. M. (2022). *Khudozhni y utylitarni (pryklyadni) perezhyvannia u muzychno-vykonavskii diialnosti* [Artistic and utilitarian (applied) experiences in musical performance]. *Monograph*. Uman [in Ukrainian].
3. Davydov, M. (2004). *Teoretychni osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti baianista (akordeonista)* [Theoretical foundations of the formation of performance skills of a accordionist (accordionist)]. Kyiv : Muzychna Ukraina. [in Ukrainian].
4. Lipska, S. L. (2007). *Metodychni zasady udoskonalennia muzychno-vykonavskoi pidhotovky uchniv v umovakh pozashkilnoi spetsializovanoi osvity* [Methodological principles of improving the musical and performance training of students in the conditions of extra-curricular specialized education]: *avtoref. dys. ... kand. ped. nauk*. Kyiv [in Ukrainian].



5. Mykhailychenko, O. V. (2007). Muzychno-estetychne vykhovannia ditei ta molodi v Ukraini v druhii polovyni XIX – na pochatku XX st. [Musical and aesthetic education of children and youth in Ukraine in the second half of the 19th - at the beginning of the 20th century]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk. Luhansk [in Ukrainian].

6. Otych, O. M. (2010). Pedahohika mystetstva u systemi mystetskykh subdystsyplin pedahohiky [Art Pedagogy in the System of Art Subdisciplines of Pedagogy]. *Mystetyska osvita v Ukraini: teoriia i praktyka*, zah. red. O. V. Mykhailychenko, redaktor H. Yu. Nikolai, Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenko, 35–67 (in Ukrainian).

7. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

8. Semeshko, A. (2009). Bayanno-akordeonne mistetstvo Ukrayini na zlami XX-XXI st. [Accordion and accordion art of Ukraine at the turn of the XX-XXI centuries]. (Dovidnik). Ternopol: Bogdan, 244 [in Ukrainian].

9. Stashevskaya, I. O. (2010). Muzychna pedahohika Nimechchyny: istoriia, teoriia, praktyka [Music pedagogy in Germany: history, theory, practice] : *monohrafiia*. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni T. Shevchenka» [in Ukrainian].

10. Stashevskiy, A. 2006. Khronolohiia rozvytku osnovnykh zhanriv baiannoi muzyky v Ukraini. Aktualni pytannia baianno-akordeonnoho vykonavstva ta pedahohiky v mystetskykh navchalnykh zakladakh [Chronology of the development of the main genres of accordion music in Ukraine. Current issues of accordion-accordion performance and pedagogy in art educational institutions]. Luhansk: Znannia [in Ukrainian].

11. Chernovivanenko A. (2003). Faktura yak determinant vyrazhalnoho potentsialu profesiinoi instrumentalnoi tvorchosti (na prykladi baiannoho mystetstva) [Texture as a determinant of the expressive potential of professional instrumental creativity (on the example of accordion art)]. *Naukovyi visnyk NMAU im. PI Chaikovskoho*. Kyiv: Muzuchne vikonavstvo [in Ukrainian].



УДК 373.2.015.31:74(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-722-736](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-722-736)

Скрипник Неля Іванівна доцент кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, тел.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0002-7796-0638>

Гарбар Світлана Володимирівна викладач кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, тел.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0003-3013-2015>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена актуальній та соціально значущій проблемі художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва, адже дошкільний вік - сенситивний період та початковий етап соціалізації дитини, що потребує особливої уваги. У статті розкрито теоретико-методологічні засади дослідження проблеми художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку; уточнено сутність і зміст базових понять дослідження, а саме: «педагогічні умови», «художньо-творчий розвиток» як феномен дошкільного дитинства; здійснено дефінітивний аналіз художньо-творчого розвитку особистості; означено принципи для реалізації художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку; розкрито педагогічну технологію та психолого-педагогічні умови активізації художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку у процесі образотворчої діяльності. Методи дослідження: теоретичні (аналіз літератури з проблем дослідження), емпіричні (педагогічні спостереження). В контексті дослідження образотворча діяльність розглядається, моделюється і функціонує як середовище активізації художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку та є одним з основних засобів для розвитку їх творчих здібностей. Успішність формування психічних процесів й утворень, що становлять базис готовності до творчої діяльності, залежить від спрямованості дібраних вихователем методів та прийомів керівництва художньо-творчою діяльністю дітей. Констатовано, що важливим елементом



художньо-творчого розвитку дітей є створення особливих умов, організація креативного середовища та використання його як сфери пошуку власних творчих можливостей, розкриття та активізації творчого потенціалу. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці означених педагогічних умов художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Ключові слова: розвиток, педагогічні умови, художньо-творчі здібності, дошкільний вік.

Skrypnuk Nelya Ivanivna Associate professor of the department of preschool education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadovaya St., 2, Uman, 20301, tel.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0002-7796-0638>

Garbar Svitlana Volodymyrivna Teacher of the Department of Preschool Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadovaya St., 2, Uman, 20301, tel.: (044) 264-52-54, <https://orcid.org/0000-0003-3013-2015>

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ARTISTIC AND CREATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE MEANS OF ART ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the topical and socially significant problem of the artistic and creative development of preschool children by means of visual arts, because preschool age is a sensitive period and the initial stage of a child's socialization, which requires special attention. The article discloses the theoretical and methodological foundations of the study of the problem of artistic and creative development of preschool children; the essence and content of the basic concepts of the research are clarified, namely: "pedagogical conditions", "artistic and creative development" as a phenomenon of preschool childhood; a definitive analysis of the artistic and creative development of the individual was carried out; the principles for the implementation of artistic and creative development of preschool children are defined; Pedagogical technology and psychological-pedagogical conditions for activating the artistic and creative development of preschool children in the process of artistic activity are revealed. Research methods: theoretical (analysis of literature on research problems), empirical (pedagogical observations). In the context of the study, visual activity is considered,



modeled and functions as an environment for activating the artistic and creative activity of preschool children and is one of the main means for the development of their creative abilities. The success of the formation of mental processes and formations, which form the basis of readiness for creative activity, depends on the orientation of the methods and techniques chosen by the teacher for guiding children's artistic and creative activities. It has been established that an important element of artistic and creative development of children is the creation of special conditions, the organization of a creative environment and its use as an area for finding one's own creative opportunities, revealing and activating creative potential. We see the prospects for further research in the experimental verification of the specified pedagogical conditions for the artistic and creative development of preschool children by means of visual arts.

Keywords: development, pedagogical conditions, artistic and creative abilities, preschool age.

Постановка проблеми. Сучасні процеси реформування освіти спрямовані на пробудження художньо-творчої активності та розвиток творчої особистості, починаючи з дошкільного віку. Відомо, що відсутність умінь з естетичного сприйняття творчості, недостатній розвиток емоційно-ціннісного ставлення до творів різних видів мистецтва гальмує прояви творчого потенціалу дітей та, відповідно, розвиток їх творчих здібностей. Оскільки Україна обрала вектор руху до відкритого європейського соціокультурного простору, актуалізувалися проблеми удосконалення системи освіти, безперервність і наступність якої має сприяти загальному розвитку творчої особистості. Розвиток творчої особистості є одним з важливих завдань освітнього процесу. Зміна пріоритетів у сучасній системі освіти підтверджує необхідність виховання дітей у дусі творчого, естетичного, гармонійного ставлення до навколишньої дійсності. Таке ставлення дитини до реального світу формується засобами художньо-творчої діяльності, а також нерозривно пов'язане із самовизначенням дитини у культурному світі. Головною метою дошкільної освіти є створення сприятливих умов для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності, розвитку в неї ціннісного ставлення до світу Природи, Культури, Людей, Самої Себе [1, С. 14].

У програмі художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» стратегічним завданням визначено формування освіченої особистості, яке вирішується передусім у дошкільному віці. Зокрема, в даному документі



зазначається, що дошкільне виховання спрямовується на забезпечення пізнавальної активності в ігровій та інших видах дитячої діяльності. При цьому в програмі вказані пріоритетні напрями, які можуть забезпечити розвиток у дитини духовності, як домінуючого начала в структурі особистості: своєчасне виявлення ранньої обдарованості, забезпечення умов для розвитку талановитих дітей, удосконалення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з урахуванням особистісних якостей та природних задатків дитини [2]. Розвиток особистісної культури дитини відбувається через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності. При цьому дитина має займати активну, самостійну, творчу життєву позицію.

Так, актуальним є розв'язання проблеми художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку у процесі образотворчої діяльності, що дає можливість розглядати творчість як багаторівневий духовно-діяльнісний феномен, як основний фактор, що впливає на формування особистості, спроможної до творчої діяльності.

Аналіз останніх публікацій. Проблема художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку була і залишається предметом досліджень філософів, педагогів, психологів та представників інших галузей науки. Зокрема, дослідження творчого розвитку особистості отримало інтерпретацію з позицій філософської науки в роботах П. Крамара, В. Ніколко, О. Клепікова, Т. Кучерявого, Б. Новикова, І. Пригожина, О. Чаплигіна та ін. Роль мистецтва як потужного засобу розвитку творчих здібностей, образного мислення, естетичної свідомості людини розкрито у працях Р. Арнхейма, Л. Когана, Б. Ліхачова, Г. Шевченко. Формуванню у дітей дошкільного віку естетичних ідеалів, потреб, оцінок, ціннісних орієнтацій засобами мистецтва присвятили праці Н. Ветлугіна, О. Дронова, Т. Комарова, Г. Сухорукова та ін.

Мета статті – окреслити педагогічні умови розвитку художньо-творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва.

Виклад матеріалу. Розвиток дитини – активний процес творення, що складається з творчого середовища, ціннісного ставлення до світу через активну діяльність, яка відображає внутрішній світ, особливості сприйняття, уявлень, інтересів і здібностей особистості. Формування творчої особистості – одне з найважливіших завдань педагогічної теорії і практики. Найбільш ефективним засобом для розвитку творчого мислення і уяви дітей є художньо – творча діяльність. Здатність до творчості у тому чи іншому виді діяльності і є творчою здібністю.



Специфічне поєднання здібностей найвищого рівня, а також інтересів, потреб, що сприяють виконанню певної діяльності на якісно високому рівні, відмінному від умовного «середнього» рівня, називають обдарованістю. Вчені (Д. Богоявленська, Д. Гілфорд, П. Торренс та ін.) виокремлюють інтелектуальну та творчу обдарованість. К. Приходченко визначає поняття «творча обдарованість» як «індивідуальний творчий мотиваційний і соціальний потенціал, що дає змогу отримати високі результати в одній (або більше) із таких сфер: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні, психологічні та біологічні можливості». Однак, найвищим ступенем розвитку здібностей є таланти як система «якостей, особливостей, яка дозволяє особистості досягти видатних успіхів в оригінальному здійсненні художньо-творчої діяльності» [3, с. 48].

Актуальність проблеми художньо-творчого розвитку дітей підтверджується тим, що у сучасних педагогічних та психологічних дослідженнях доводиться необхідність занять образотворчою діяльністю для розумового та естетичного розвитку дітей дошкільного віку. Встановлено, що дошкільнята здатні в процесі предметної чуттєвої діяльності, виділяти суттєві властивості предметів і явищ, встановити зв'язки між окремими явищами і відобразити їх в образній формі. Цей процес особливо помітний у різних видах практичної діяльності: формуються узагальнені способи аналізу, синтезу, порівняння і зіставлення, розвивається вміння самостійно знаходити способи розв'язання творчих завдань, вміння планувати свою діяльність, розкривається творчий потенціал.

На думку багатьох дослідників (Д. Богоявленська, Т. Дуткевич, В. Моляко, Н. Короткова, К. Приходченко та ін.), дитячу творчість варто розуміти у взаємозв'язку з такими важливими рисами особистості, як самостійність, оригінальність, ініціативність, зацікавленість та ін. Схильність дитини до творчості складається з таких якостей, як розмаїття інтересів, незалежність і гнучкість розуму, допитливість, наполегливість.

В. Афоніна акцентує, що різні види творчої діяльності допомагають дитині створити особистісну, просторову реальність, в якій вона відкриває як світ для себе, так і себе в ньому. У цій діяльності у дитини формується бажання і інтерес гармонійно перетворювати навколишній простір за діючими законами краси [4, с. 32].

Психологами встановлено, що творча уява, фантазія починають формуватися у дитини в 3-5 років й досягають найбільшої сили у віці 6-7 років, після чого поступово згасають. Тому виникає необхідність



якомога раніше розпочати навчання творчості, формувати естетичне сприйняття, образне мислення; розвивати уяву, без якої неможлива жодна художньо-творча діяльність.

Розвиток дітей дошкільного віку є індивідуальним процесом, і кожна дитина має свої особливості та темпи розвитку. Важливо забезпечити їм сприятливе середовище, стимулюючі заняття та підтримку батьків і педагогів для оптимального розвитку всіх аспектів їхньої особистості.

Види дитячого образотворення відповідні видам образотворчого мистецтва і його основним технікам: малювання (техніки живопису та графіки), скульптура (техніка ліплення і конструювання), декоративно-прикладна та дизайн-діяльність (техніка розпису, ліплення, аплікації, конструювання з природного, викидного матеріалу тощо); архітектурна діяльність (моделювання, макетування з паперу та ігрового будівельного матеріалу) та інші.

У сучасному закладі дошкільної освіти до продуктивних видів образотворчої діяльності відносять: малювання, ліплення, аплікація, конструювання, де крім розвитку творчості, розвиваються особисті якості дитини, які виокремлює учена Л. Балабіна: пізнавальні процеси (мислення, уява, пам'ять, сприйняття); емоційна сфера; художньо-творчі уявлення про навколишній світ [5, с. 39].

Засоби, які створені в закладах дошкільної освіти під час організації художньо-творчої діяльності найбільш доступно розкриті Л. Шелестовою: естетичне спілкування – важлива умова і засіб естетичного виховання, спрямоване на те, щоб зацікавити дітей, розвивати в них активність, збудити віру у творчі здібності, складання розповідей про родину, друзів, оточуючий світ; природа – вона укладає у собі розмаїття естетичних властивостей і завдяки цьому має величезні можливості для того, щоб діти зрозуміли багатство світу, в якому живуть, який дружньо розташований до людини, і самі відкривалися йому всією душею; мистецтво (музика, література, твори художньо-декоративного творчості) сприяє формуванню органів почуттів, встановлених на сприйняття окремих видів мистецтва, розвиває естетичний смак, дозволяє поправляти свій ідеал, співвідносити цінності різних епох і народів; самостійна художня діяльність дітей (музична, образотворча, художньо-ігрова) є засобом і процесом формування здібності відчувати, розуміти і любити мистецтво, розвиваючи потреби в художньо-творчій діяльності, світосприйняття дитини засобами мистецтва; різноманітні види ігор, дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, ігри- драматизації тощо; різні види праці

дітей у дитячому садку, про значення які пов'язані із формуванням про красу буття і радість її створення; фізичні вправи та елементи спортивних ігор, адже у процесі розвитку різних видів художньої діяльності дітей відбувається розвиток дрібної моторики, ручної вправності, зорово-рухової координації, що розкриває художньо-естетичне виховання дошкільнят [6, с. 51].

Технологія активізації художньо-творчої діяльності дітей дошкільного віку передбачає: поєднання індивідуальних, групових, фронтальних форм організації дітей (з наданням переваги індивідуальним та груповим формам спілкування у повсякденній життєдіяльності та під час навчання); різноманітність типів спілкування (діагностичне, корекційно-розвивальне, творчо-реабілітаційне); різноманітність змісту (теоретичне, філософсько-мистецтвознавче: споглядання, розповідь, бесіда, художньо-дидактична гра, обговорення; практичне: вправи; творче: творчі проекти, завдання); різноманітність методів (інформаційно-рецептивні, репродуктивні, евристичні, арт-терапевтичні, методи музейної педагогіки) та форм (подорожі, екскурсії, відкриття, досліди, гра, діалог тощо).

Орієнтуючись на окреслені теоретичні підходи художньо-творчого розвитку дошкільників засобами образотворчої діяльності за основу даного процесу доцільно взяти низку вихідних принципів: принцип послідовності, наступності та культуро-відповідності; принцип сенситивності та індивідуального підходу; принцип високої вмотивованості до творчої діяльності; принцип самовираження та рефлексії; принцип діалогу та співробітництва в спільній діяльності дітей та дорослих.

Безумовно важливим елементом творчого розвитку дитини є створення особливих умов, організація креативного середовища та використання його як сфери пошуку власних творчих можливостей, розкриття та активізації творчого потенціалу [7].

Поняття «умова» в науковій теорії розглядається як вимога, необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь, як обставина, за якої відбувається або здійснюється що-небудь. У контексті нашого дослідження педагогічні умови трактуємо як усвідомлено, цілеспрямовано створені обставини, за наявності яких стає можливим досягнення певного якісного результату педагогічної діяльності.

Цінним для нашого дослідження є бачення О. Семенова, який наголошував на таких необхідних умовах для художньо-творчого розвитку: естетизація освітнього простору; проблематизація змісту



продуктивної діяльності; взаємозв'язок діяльності, яка організована педагогом із самостійним експериментуванням і самостійною творчістю дитини; інтеграція різних видів діяльності [8, с. 227].

Важливим етапом є створення мотивації художньо-творчої діяльності дітей. Вона має ґрунтуватися на базових потребах дошкільників. Ігровий мотив допомагає дітям виконувати завдання, вирішувати проблемні ситуації обмірковано. Але в той самий час це є для них цікавим, захоплюючим.

Художньо-творчі завдання, які пропонуються дітям у процесі занять образотворчою діяльністю та поза ними, можна поділити на кілька груп: 1. Завдання на розвиток дивергентного мислення. Це завдання, в яких на одне запитання передбачається кілька правильних відповідей. 2. Завдання на розвиток уяви. Вони орієнтовані на широке коло проблем, пов'язаних з ефективним здійсненням творчої діяльності. 3. Завдання на розвиток сприйняття просторової уяви. Ці завдання орієнтовані на формування й розвиток сприймання предметів, рухів, простору. 4. Завдання з використання нетрадиційних прийомів образотворчої діяльності.

Таким чином, в основі методики підвищення ефективності організації занять з дітьми дошкільного віку із метою художньо-творчого розвитку знаходяться художньо-творчі завдання, що пропонуються дітям у процесі занять образотворчою діяльністю і поза нею. Діяльність занять має добиратися за такими напрямками: завдання на розвиток уяви; завдання на розвиток сприйняття; завдання з використанням різноманітних художніх технік. Образотворче мистецтво й малювання дітей загалом, та використання нетрадиційних технік зокрема, загострює сприйняття, естетичні відчуття дитини, розвиває уяву, сприяє вдосконаленню художньої діяльності, дозволяє дитині виявити свої думки, почуття, ставлення й індивідуальність у художньо-творчій діяльності. Проведення занять сприяє зняттю дитячих страхів; розвиває впевненість у своїх силах; розвиває просторове мислення; вчить дітей вільно висловлювати свій задум; спонукає дітей до творчих пошуків і рішень; вчить дітей працювати з різноманітним матеріалом; розвиває почуття композиції, ритму, колориту, кольоросприйняття; почуття фактурності і об'ємності; розвиває дрібну моторику рук; розвиває творчі здібності, уяву і політ фантазії. Під час роботи діти отримують естетичне задоволення.

Одночасно доцільно проводити роботу з ознайомлення дітей із творами мистецтва; звертати їх увагу на те, які кольори допомогли художнику створити той або інший настрій, що сталося б, якби він



змінив фарби на протилежні. Роботу рекомендовано проводити не лише на заняттях, а також і у вільний від занять час, використовувати спеціальні спостереження під час прогулянок та екскурсій. Вони допомагають цілеспрямовано формувати знання та уявлення дітей про оточуюче, послідовно розвивати сприйняття, збагачувати сенсорний досвід.

З метою мотивування дитини на художньо-творчу діяльність можна використовувати ігрову мотивацію. Всі завдання повинні бути цікавими, оригінальними, не довготривалими та носити ігровий характер. Завдання повинні змінюватися цікавими доповненнями та уточненнями. Позиція педагога має полягати у визнанні за дитиною права на зображення світу таким, яким вона його відчуває та сприймає; дитина є господарем процесу зображення і власником продукту; продукт зображувальної діяльності дитини полі-функціональний у соціумі (він є носієм інформації про її художньо-творчий потенціал, саморозвиток, образ «Я», та «Я-концепцію»); у зацікавленому ставленні до дитини, її внутрішнього світу, індивідуально-типологічних особливостей, думок, смакових переваг, продукту образотворення; стимулюючій оцінці продукту; теплому, приязному ставленні в процесі образотворчої діяльності.

Щоб викликати інтерес до художньої творчості, прищепити любов до образотворчого мистецтва, розвивати дитячу творчість, на заняттях використовую нетрадиційні методи і прийоми, різні демонстраційні та наочні матеріали. Це приводить дітей у захват, у них з'являється бажання виконати роботу, побачити і усвідомити отриманий результат. Виконання роботи незвичайними матеріалами, оригінальними прийомами й техніками дозволяє дітям відчути незабутні позитивні емоції. А емоції, як відомо, – це результат практичної діяльності.

Виховання дітей засобами образотворчого мистецтва, формування у них художньо-творчого ставлення до навколишнього, потреба проявити себе у творчій діяльності можуть бути ефективні за умови, якщо буде забезпечено емоційне благополуччя дитини, якщо будуть розроблені зміст і методи, що забезпечують охорону його здоров'я (усунення перевантажень, перевтоми, гіподинамії). Невід'ємною умовою у процесі виховання творчої особистості варто вважати роль вихователя, його гуманне ставлення до дітей. Реалізація цієї умови полягає у створенні творчої атмосфери в групі закладу дошкільної освіти, що знаходить своє вираження в доброзичливому й уважному ставленні однолітків та дорослих до творчих проявів дитини. При цьому



навчання як «цілеспрямований, науково обґрунтований і методично забезпечений процес, метою якого є формування готовності дитини до відповідної діяльності», розглядається як універсальна умова. З-поміж прийомів навчання, спрямованих на створення емоційного комфорту, важливе місце займає порада вихователя, що поєднує в собі як стимулюючий вплив на дитину, так і певні пропозиції щодо можливостей знаходження раціональних способів виконання того чи іншого творчого завдання. Особливість використання поради полягає в тому, що вона висловлюється в доброзичливій і ненав'язливій формі. Усе це вказує на те, що першою умовою є емоційно-позитивна атмосфера, що налаштовує дітей на позитивне ставлення до творчого процесу та стимулює до різноманітної творчої діяльності.

Діти дошкільного віку намагаються відтворити привабливі, на їхню думку, образи. Уява дошкільника частіше за все має репродуктивний характер, коли образ створюється на підставі словесного опису тієї чи іншої події, епізоду, персонажа або сприйняття відповідної графічної моделі тощо. Водночас на цьому етапі в дитини закладаються основи творчої уяви, яка дає змогу створювати нові, оригінальні образи [9]. Тож художньо-творчий розвиток дошкільників передбачає формування в них емоційно-оцінного ставлення до дійсності. Так, другою педагогічною умовою є формування в дошкільників емоційно-оцінного ставлення до дійсності з метою творчого відтворення своїх вражень у різних видах образотворчої діяльності.

Щоб творчість дітей була більш продуктивною і цікавою, приносила їм багато задоволення, потрібно створювати радісну, спокійну атмосферу самодіяльності, яка сприятиме проявам дитячої свободи і розкнутості в образотворчій діяльності. Запорукою успішного розвитку художньо-творчих здібностей дітей, їхньої фантазії, уяви є індивідуальний підхід до кожної дитини та систематична комплексна робота з використанням нових методик і спілкування з дитиною, розкриття і розвиток потенційних художніх здібностей, закладених в дитині. Створення умов для самостійної діяльності та розвитку уявлень про різноманіття навколишнього світу – неодмінна умова розвитку творчих здібностей дітей.

Відомо, що розвивати художньо-творчі здібності можна, лише орієнтуючись на індивідуально-психологічні особливості дошкільників та психологічну готовність вихователя до реалізації методів роботи з дітьми дошкільного віку. Вибір методів творчої роботи залежить від вікових особливостей дітей дошкільного віку, їхнього розвитку,



інтересів, характеру. Максимальний позитивний ефект виховання досягається лише тоді, коли «вектори» педагогічного, батьківського, суспільного (усі види середовища, масові засоби комунікації) виховання збігаються за спрямуванням та є творчими за суттю, формами і характером поставлених цілей. Варто відмітити врахування зацікавленості, бажання, інтересу дитини до вибору творчої діяльності, надання свободи вибору для самовираження (образність, асоціативність, імпровізація), можливість чергування видів творчої діяльності, їх тривалість, що є підґрунтям для художньо-творчої діяльності. Отже, незаперечною буде така третя педагогічна умова, як врахування інтересів та індивідуальних особливостей дошкільників.

Як переконливо доводять досвідчені педагоги-практики, важливу роль у розвитку творчих здібностей відіграє створення необхідних умов для самостійних дій дошкільників, коли при цьому стимулюється їхній досвід. Однак діти дошкільного віку почасти не уміють самостійно використовувати свої знання на практиці, а також не завжди можуть перебороти труднощі у процесі виконання творчого завдання. Тому дуже важливо, щоб вихователь сприяв встановленню зв'язку між їхніми наявними знаннями, вміннями і навичками та тим завданням, що потрібно виконати. Тому наступною педагогічною умовою буде створення можливостей творчого прояву в самостійному виборі дошкільниками рішень у процесі художньо-творчої діяльності.

Успішність формування психічних процесів й утворень, що становлять базис готовності до художньо-творчої діяльності, залежить від спрямованості дібраних вихователем методів та прийомів керівництва творчою діяльністю дітей. Стимулюючи творчу діяльність дітей, спонукаючи їх до творчого пошуку системою методів, демонструванням раціональних способів утілення задуму, безпосереднім керівництвом і співпрацею із дітьми, вихователь надає цьому процесу ту спрямованість, яка в кінцевому результаті притаманна творчості [10]. Отже, важливою є й така педагогічна умова, як творча спрямованість у доборі вихователем методів та прийомів керівництва образотворчою діяльністю дошкільників. Означена педагогічна умова пов'язана з усіма іншими педагогічними умовами, але особливо тісно вона пов'язана з попередньою, яка може слугувати одним із засобів її реалізації.

Педагогічними умовами можна визначити й такі: розроблення та впровадження інноваційного методичного забезпечення для занять образотворчим мистецтвом з дітьми дошкільного віку; підготовка вихователів закладах дошкільної освіти до роботи з дітьми дошкільного



віку щодо розвитку художньо-творчих здібностей; педагогічно-мистецьке інформування батьків дітей дошкільного віку з метою залучення їх до співтворчості з вихователями та власними дітьми [11, с. 211].

Варто відмітити, що художньо-творчий розвиток дітей дошкільного віку вимагає реалізації певних аспектів: свободи вибору в будь-якій навчальній або керуючій дії надавати дитині вибір (ніхто не любить нав'язаних дій, тому необхідно різноманітність дидактичного матеріалу, образотворчих засобів, що дають можливість дитині зробити свій вибір, наприклад у виготовленні виробів); відкритості: не тільки навчати, а й виховувати спрагу до знань та саморозвитку; діяльності (діяльнісний підхід), який передбачає освоєння дошкільнятами знань, умінь, навичок, тобто педагог готує для кожної дитини свій набір для досвіду, обстеження предмета тощо; формування умінь самостійно застосовувати знання в різних областях, моделях і контекстах, доповнювати знання, знаходити нові найпростіші зв'язки; зворотного зв'язку, що передбачає рефлексію педагогічної діяльності та діяльності дітей, аналіз настрою і самопочуття дитини, моніторинг рівня розвитку дошкільнят, діагностику індивідуальних особливостей; ампліфікації розвитку: максимальне використання можливостей дошкільного періоду з метою оптимізації процесу навчання дітей.

Отже, для виникнення та активізації творчих проявів дітей слід створити сприятливі умови – занурити їх у світ творчості, оточити необхідними художніми матеріалами, урізноманітнити їхній художній, естетичний, емоційно-чуттєвий досвід.

Висновки. Таким чином, розвиток дітей дошкільного віку є індивідуальним процесом і кожна дитина має свої особливості та темпи розвитку. Художньо-творчий розвиток дітей дошкільного віку є важливою складовою їх загального розвитку. В цьому віці діти починають проявляти інтерес до мистецтва, експериментують з різними матеріалами і виявляють свою творчу індивідуальність. Основна мета художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку полягає в стимулюванні їхньої фантазії, розвитку моторики, креативного мислення та естетичного смаку. Важливо забезпечити їм сприятливе середовище, стимулюючі заняття та підтримку батьків і педагогів для оптимального розвитку всіх аспектів їхньої особистості.

Система педагогічних умов, що забезпечить ефективну активізацію художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку у процесі занять образотворчою діяльністю передбачає: емоційно-позитивну атмосферу, що налаштовує дітей на позитивне ставлення до творчого процесу та стимулює до різноманітної творчої діяльності,



формування в дошкільників емоційно-оцінного ставлення до дійсності з метою творчого відтворення своїх вражень у різних видах образотворчої діяльності, створення умов для самостійної діяльності та розвитку уявлень про різноманіття навколишнього світу, врахування інтересів та індивідуальних особливостей дошкільників, створення можливостей творчого прояву в самостійному виборі дошкільниками рішень у процесі художньо-творчої діяльності, творча спрямованість у доборі вихователем методів та прийомів керівництва образотворчою діяльністю дошкільників.

Відповідно до зазначених педагогічних умов основна увага вихователя має бути спрямована на те, щоб навчати дитину бачити, називати, розуміти світ мистецтва, предметів і явищ навколишнього середовища і передавати уявні образи у процесі художньо-творчої діяльності; розвивати сенсорну культуру дитини в процесі ознайомлення з творами декоративно-ужиткового мистецтва; розвивати художньо-естетичні почуття; сприяти розвитку психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, уяви тощо; виховувати моральні якості і вольові риси характеру; ознайомлювати дітей з художніми матеріалами та їхніми властивостями; забезпечувати оволодіння різними художніми техніками; вчити створювати художній образ засобами декоративно-ужиткового мистецтва, вчити розуміти художньо-образну мову мистецтва та втілювати художній задум в процесі виготовлення власних виробів. Так, залучення дітей дошкільного віку до художньо-творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь і здібностей.

Художньо-творчий розвиток дітей дошкільного віку є цікавим і важливим процесом, який сприяє їхньому всебічному розвитку. Головне – це підтримка, похвала та стимулювання творчості кожної дитини в її унікальних виявах.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку художньо-творчих здібностей дошкільників засобами образотворчої діяльності.

Література:

1. Кононенко О.Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посібник. К., 2003. 243с.
2. Борщ Р.М. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості». Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
3. Приходченко К.І. Витоки творчості. Розробки уроків та позакласних заходів з розвитку творчих здібностей учнів: посібник. Донецьк: Сталкер, 1998. 416 с.



4. Афоніна В. О. Розвиток творчих здібностей дошкільників через український фольклор засобами гурткової роботи // *Обдарована дитина*. 2012. № 5. С. 31–35.

5. Барвіна Н. О. Художньо-естетична потреба як духовна домінанта сучасної вищої освіти // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 5 (74). С. 38–52.

6. Шелестова Л. В. Пізнання світу та естетичний розвиток старших дошкільників засобами образотворчого мистецтва // *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9/10. С. 49–53.

7. Дронова О.О. Усвідомлення феномену краси як фактор саморозвитку старших дошкільників у зображальній діяльності // *Наука і освіта*. 2002. №1. С. 93–97.

8. Семенов О. С. Управлінські засади гурткової роботи зі старшими дошкільниками в позашкільному навчальному закладі // *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка*; Ін-т пед. НАПН України. 2016. Вип. 21 (2-2016). Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 225–230.

9. Приходченко К.І. Витоки творчості. Розробки уроків та позакласних заходів з розвитку творчих здібностей учнів: посібник. Донецьк: Сталкер, 1998. 416 с.

10. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення: Редакції загальнопедагогічних газет. Київ, 2005. 128 с.

11. Крутій К.Л. Дитина у дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма. Запоріжжя: Ліпс, 2011. 188 с.

References:

1. Kononenko O.L. (2003). Commentarius in elementa fundamentalia educationis praescindendi in Ucraina: Scientific methodus. manual [Commentary on the Basic component of preschool education in Ukraine: Scientific method. manual]. Kyiv, 243 [In Ukrainian].

2. Borsch R.M. (2013). Programma de progressu artis artis et aestheticae prolis primaevae aetatis et praeludii "Gaudium creandi" [The program of artistic and aesthetic development of children of early and preschool age "Joy of creativity"]. Ternopil: Mandrivets, 72 [In Ukrainian].

3. Prykhodchenko K.I. (1998). Origines foecunditatis. Lectiones progressionem et actiones extracurriculares ad progressionem facultatum studentium creatrix: dux. [Origins of creativity. Development of lessons and extracurricular activities for the development of students' creative abilities: a guide]. Donetsk: Stalker, 416 [In Ukrainian].

4. Afonina V. O. (2012). Progressio facultatum creatrix praeludiorum per folklore Ucraina ope coetus operis [Development of creative abilities of preschoolers through Ukrainian folklore by means of group work]. *Puer donatus*. N. 5. 31–35. [In Ukrainian].

5. Barvina N. O. (2016). Opus artificiosa et aesthetica sicut spiritualis dominans modernae superioris educationis [Artistic and aesthetic need as a spiritual dominant of modern higher education]. *Personalitas spiritualitas: methodologia, theoria et praxis*. 2016. N. 5 (74). 38–52. [In Ukrainian].

6. Shelestova L. V. (2014). Cognition mundi et aesthetica evolutionis seniorum preschoolers per artes visuales [Knowledge of the world and aesthetic development of older preschoolers through visual arts]. *Educationem et progressionem personalitatis donatae*. No. IX/X. 49–53. [In Ukrainian].

7. Dronova O.O. (2022). Agnitio phaenomeni pulchritudinis sicut factor auto-evolutionis seniorum preschoolers in artibus visualibus [Awareness of the phenomenon of beauty as a factor of self-development of older preschoolers in visual arts]. *Scientia et educatione*. N. 1, 93-97. [In Ukrainian].

8. Semenov O. S. (2016). Procuratio principia coetus operandi cum maioribus preschoolers in extra curricular institutione educationis [Management principles of group work with older preschoolers in an extracurricular educational institution]. *Pedagogicae educationis: theoria et praxis: coll. de scientia Kamianets-Podilskyi National Ave. Universitas nomine I. Ohienko; Institutum Paedagogiae NAPN Ucrainae*. Issue XXI (2-2016). Part 2. Kamianets-Podilskyi, 225-230. [In Ukrainian].

9. Prykhodchenko K.I. (1998). Origines foecunditatis. Lectiones progressionem et actiones extracurriculares ad progressionem facultatum studentium creatrix: dux. [Origins of creativity. Development of lessons and extracurricular activities for the development of students' creative abilities: a guide]. Donetsk: Stalker, 416 [In Ukrainian].

10. Havrysh N.V. (2005). Oratio artificiosa et oratio natorum: Curatores ephemerides generali-pedagogicae [Artistic speech and children's speech: Editors of general-pedagogical newspapers]. Kyiv, 128 [In Ukrainian].

11. Frigus K.L. (2011). Puer in annis adplicatur: programmata paedagogica comprehendens addito [A child in preschool years: a comprehensive additional educational program]. Zaporizhzhia: Lipsia, 188 p. [In Ukrainian].



УДК 37.035. 98.47

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-737-747](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-737-747)

Ставицький Олег Миколайович доктор педагогічних наук, професор, начальник (завідувач) кафедри воєнного мистецтва, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29007, <https://orcid.org/0000-0003-0960-4110>

Мірошніченко Валентина Іванівна доктор педагогічних наук, професор, начальник (завідувач) кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29007, <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК ІНСТРУМЕНТ УСПІХУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА- ПРИКОРДОННИКА

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню значення комунікативної культури як інструменту успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника.

Професійне спілкування автори трактують як специфічну форму взаємодії людей під час здійснення певної діяльності, як один із чинників формування та розвитку морально-психологічного клімату в професійному колективі. Завдяки професійному спілкуванню налагоджується партнерська взаємодія між керівною ланкою та підлеглим персоналом, між представниками колективу загалом, формується середовище для продуктивної та результативної діяльності.

Комуникативну культуру автори розглядають як складову загальної та професійної культури. Здійснюється виділення, по-перше, таких підструктур комунікативної культури: діяльнісної – ціннісна складова професійної діяльності; комунікативної – ціннісна складова професійного спілкування. Ці дві підструктури є взаємозалежними, «накладаються» одна на одну. По-друге, у структурі виділення – аксіологічного (гуманістична позиція, загальна культура, етичні норми) та технологічного (знання з психології, знання основ комунікації, творчий характер майбутньої діяльності) компонентів.



Принципами комунікативної культури у процесі професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників є такі:

майбутніх офіцерів-прикордонників є такі:

орієнтування на сформованість соціально-ціннісних установок майбутнього офіцера-прикордонника;

робота на випередження (намагання вирішити проблему на етапі її зародження);

толерантне ставлення до представників різних культур та спільнот;

оптимістичне налаштування на професійну діяльність;

опера на позитивні якості військовослужбовців.

Звертається увага на вірогідність виникнення під час комунікації професійного діалогу, а саме такої дії у професійній діяльності, яка дає змогу майбутньому офіцеру-прикордоннику самовиразитись у спілкуванні.

Досягнення успіху у професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника відбувається через модель його професійного самовизначення, що містить такі складові: усвідомлення курсантом цінності та користі для суспільства результатів майбутньої діяльності та важливості підготовки до неї; здатність прогнозувати престижність своєї діяльності; наявність професійного орієнтиру (мрії); здатність долати перешкоди у професійній діяльності; здатність здійснювати корекцію у плануванні професійних дій.

Автори вважають за доцільне дотримуватись ділового мовлення, соціальні ролі якого залежать від специфіки конкретних професійних комунікативних ситуацій. За результатами проведеного дослідження автори доходять висновку про можливість розглядати комунікативну культуру як: систему цінностей, які регулюють професійну діяльність (аксіологічний підхід); інструмент успішної професійної діяльності (діяльнісний підхід); концентроване вираження особистості фахівця (особистісний підхід).

Комунікативна культура є сукупністю шляхів, способів і форм спільної професійної діяльності. Вона є носієм кращих зразків й цінностей професійної взаємодії. Культурна складова процесу комунікації переплітається з системою особистісних еталонних бачень та і уявлень, що мають місце під час спільних дій з іншими суб'єктами.

Призначенням комунікативної культури як професійно важливої якості особистості автори вважають інтеграцію знань, умінь й досвіду комунікативної діяльності та визначення способів налагодження взаємодії на основі спільних цінностей під час професійної діяльності.



Ключові слова: комунікативна культура, професійна діяльність, успіх у професійній діяльності, майбутні офіцери-прикордонники, комунікація.

Stavytskyi Oleg Mykolayovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of military art Department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29007, <https://orcid.org/0000-0003-0960-4110>

Miroshnichenko Valentyna Ivanivna Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the department of psychology, pedagogy and socio-economic disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29007, <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

COMMUNICATIVE CULTURE AS A TOOL FOR SUCCESS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE FUTURE BORDER OFFICER

Abstract. The article is devoted to the substantiation of the importance of communicative culture as a tool for success in the professional activity of the future border guard officer.

The authors interpret professional communication as a specific form of interaction between people during the implementation of certain activities, as one of the factors in the formation and development of the moral and psychological climate in the professional team. Thanks to professional communication, partnership interaction is established between the management and subordinate staff, between representatives of the team in general, and an environment for productive and effective activity is formed

The authors consider communicative culture as a component of general and professional culture. First, the following substructures of communicative culture are distinguished: activity – a valuable component of professional activity; communicative – a valuable component of professional communication. These two substructures are interdependent, "overlapping" each other. Secondly, in the structure of allocation – axiological (humanistic position, general culture, ethical norms) and technological (knowledge of psychology, knowledge of the basics of communication, creative nature of future activity) components.

The principles of communicative culture in the process of professional activity of future border guards are as follows:



future border guards are as follows:
focusing on the formation of socio-value attitudes of the future border guard officer;
anticipatory work (trying to solve the problem at the stage of its origin);
tolerant attitude towards representatives of different cultures and communities;
optimistic setting for professional activity;
relying on the positive qualities of military personnel.

Attention is drawn to the likelihood of a professional dialogue occurring during communication, namely such an action in professional activity that enables the future border guard officer to express himself in communication.

Achieving success in the professional activity of the future border guard officer occurs through a model of his professional self-determination, which contains the following components: the cadet's awareness of the value and benefit to society of the results of the future activity and the importance of preparation for it; the ability to predict the prestige of one's activity; the presence of a professional orientation (dreams); the ability to overcome obstacles in professional activity; the ability to make corrections in planning professional actions.

The authors consider it expedient to adhere to business speech, the social roles of which depend on the specifics of specific professional communication situations. Based on the results of the research, the authors conclude that it is possible to consider communicative culture as: a system of values that regulate professional activity (axiological approach); a tool for successful professional activity (activity approach); concentrated expression of the specialist's personality (personal approach).

Communicative culture is a set of ways, methods and forms of joint professional activity. She is the bearer of the best examples and values of professional interaction. The cultural component of the communication process is intertwined with the system of personal reference visions and ideas that take place during joint actions with other subjects.

The authors consider the purpose of communicative culture as a professionally important personality quality to be the integration of knowledge, skills and experience of communicative activity and the determination of ways of establishing interaction based on common values during professional activity.

Keywords: communicative culture, professional activity, success in professional activity, future border guard officers, communication.



Постановка проблеми. Для суспільства характерним є постійний розвиток. Він відбувається завдяки діяльності кожного члена суспільства, у тому числі – професійній. Готовності кожного до професійної діяльності сприяє самовдосконалення, набуття професійних знань, професійний розвиток, розвиток професійного мислення. Ці категорії пов'язані з культурою та комунікацією, особливо коли стосується діяльності в системі «людина-людина», до якої відноситься професійна діяльність майбутніх офіцерів-прикордонників. Тому беззаперечною є актуальність дослідження питань щодо значення комунікативної культури у цій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітним аспектам комунікативної у різних галузях діяльності присвячено значне число праць вчених (Н. Макогончук, С. Шумовецька, К. Тушко, Б. Якимчук). Результати аналізу наукових надбань цих та інших вчених дозволяють зробити висновок, що комунікативну культуру варто трактувати як складову професійної культури, що освітнє середовище є визначальним фактором її формування (Н. Апатова, С. Верба, Н. Волкова, О. Гончарова). Проте особливості комунікативної культури в діяльності представників військового освітнього середовища досліджені недостатньо.

Метою статті є обґрунтування значення комунікативної культури як інструменту успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника.

Виклад основного матеріалу. Професійне спілкування являє специфічну форму взаємодії людей під час здійснення певної діяльності. Воно є одним із чинників формування та розвитку морально-психологічного клімату в професійному колективі. Завдяки професійному спілкуванню «налагоджується партнерська взаємодія між керівною ланкою та підлеглим персоналом, між представниками колективу загалом, формується середовище для продуктивної та результативної діяльності. У професійній діяльності спілкування часто передбачає психологічний вплив на колег, відстоювання власної позиції тощо» [1]. Але поняттям дещо ширшим за спілкування є комунікація.

Водночас, культуру розглядають, як:

сукупне поєднання цінностей матеріального та духовного характеру, які людство створило протягом історії,
як високий ступінь обізнаності, досягнень у певній сфері діяльності чи галузі знань.

Особливо тісний зв'язок культура, професійна культура має з таким багатоплановим явищем, як комунікація. Термін «комунікаційна культура» на сьогодні вживається в декількох значеннях.

Зокрема, «комунікація» (лат. *communicatio*) «є актом спілкування, зв'язком між двома або більше індивідами, який відбувається на засадах взаєморозуміння» [2, с. 683]. Трактують поняття «комунікативна культура» та «культура комунікації» є схожими. Термін «комунікація» тлумачать як «шлях повідомлення, спілкування». Поняття «повідомлення» і «комунікація» не роздільні в наукових дослідженнях [2, с. 683].

Поняття комунікативної культури містить не лише психічні властивості. Його можна характеризувати відкритістю та гнучкістю мислення, розвиненістю внутрішніх міркувань тощо

У науковій літературі розглядається поняття комунікативної культури як складової загальної та професійної культури. У межах загальної культури особи як носія різноманітних соціальних цінностей та учасника широкого кола суспільних відносин виділяються кілька структурних елементів, що свідчить про багатопрофільність та складність спілкування загалом та професійного спілкування.

Щодо структурних елементів комунікативної культури, то дослідники виокремлюють такі: «знання комунікативних норм і положень; урахування індивідуальних характеристик вихованця; урахування педагогом власних комунікативних властивостей»[3].

Вважаємо доцільним виокремлення у структурі комунікативної культури, за Є. Руденським, «творчого мислення, культури мовної дії, культури самоналаштування на спілкування, культури рухів, культури комунікативногосприйняття партнера, культури емоцій та комунікативних умінь» [4]. О.Мудрик структуру комунікативної культури поповнює психологічними аспектами, а саме товариськістю, емпатією, рефлексією комунікативної діяльності, особливостями гнучких, нестандартних та відкритих мисленневих процесів, соціальних установок, які сприяють виникненню інтересу до співпраці, а відтак – до професійного спілкування й партнерської взаємодії, а не лише до результату. Автор наголошує «про важливість під час спілкування не лише «отримувати», але й «надавати», що є суттєвим свідченням сформованості комунікативних умінь» [4, с.16–17].

У контексті тематики дослідження доцільним є виділення, по-перше, таких підструктур комунікативної культури:

діяльнісної – ціннісна складова професійної діяльності;

комунікативної – ціннісна складова професійного спілкування.

Ці дві підструктури є взаємозалежними, «накладаються» одна на одну.

По-друге, у структурі виділення – аксіологічного (гуманістична позиція, загальна культура, етичні норми) та технологічного (знання з



психології, знання основ комунікації, творчий характер майбутньої діяльності) компонентів.

Причому технологічний компонент містить рефлексію комунікативної діяльності, творче та гнучке мислення, вияв емпатії, саморегуляції. Ці компоненти активно взаємодіють та формують цілісність структури комунікативної культури.

Комунікативна взаємодія є двосторонньою суб'єкт-суб'єктною взаємодією. Непрофесійне спілкування може викликати страх, невпевненість, зниження працездатності, обмеження самостійності, негативне налаштування щодо офіцерів (керівників підрозділів) та військової служби загалом. Почуття пригніченості від окремого виду діяльності (чи окремих службових завдань) у деяких прикордонників триває не один рік.

Принципами комунікативної культури у процесі професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників є такі:

орієнтування на сформованість соціально-ціннісних установок майбутнього офіцера-прикордонника;

робота на випередження (намагання вирішити проблему на етапі її зародження);

толерантне ставлення до представників різних культур та спільнот;

оптимістичне налаштування на професійну діяльність;

опора на позитивні якості військовослужбовців.

Під час комунікації існує вірогідність виникнення професійного діалогу, а саме такій дії у професійній діяльності, яка дає змогу майбутньому офіцеру-прикордоннику самовиразитись у спілкуванні. В організації діалогу для спрощення у сприйнятті позиції іншого важливу роль відіграє використання прийомів привабливості (атракції) через позитивне ставлення до колег по службі. Так, сприятливими чинниками щодо завоювання симпатії є застосування прийому «власного імені» (на підсвідомому рівні відбувається виникнення позитивних емоцій), прийому «вуаль» (приховування негативних емоцій), застосування механізму навіювання, терплячого вислуховування співрозмовника.

Ефективність професійної комунікації залежить від спроможності подолати перешкоди діалогічної взаємодії, що заважають налагодженню діалогу. Це стосується ситуаційних, контрсугестивних, тезаурусних та інтеракційних бар'єрів комунікативної взаємодії. Щоб подолати згадані перешкоди, необхідно здійснити відповідну підготовчу роботу (інтелектуальний розвиток, навички творчої діяльності, професійне мислення).



Аналіз наведених вище дефініцій наштовхнув нас на висновки про ключову роль комунікативної культури у сучасних реаліях. На наш погляд, у визначенні комунікативної культури поєднуються логічні елементи спілкування (взаємодія, стосунки, відносини, контакти, обміни тощо). При цьому утворюється система, у структурі якої спілкування виступає цілісним суспільним та духовним, психологічним та моральним утворенням. Також, визначаючи комунікацію через категорії культури, помітно віддаляємо його від сучасного значення на засадах технократичних понять, які комунікацію вбачають лише мережею каналів, що передають певну інформацію. У такому трактуванні комунікативна культура наближається за сутністю до комунікативної моралі, системи етичних норм і цінностей, які сприяють проникненню гуманістичного наповнення у міжособистісні взаємини. На підставі аналізу поданих вище дефініцій, поняття «комунікативна культура» трактуємо та використовуємо як поглиблення, збагачення, удосконалювання нематеріальних аспектів життєдіяльності, високий ступінь мотивації до передачі, повідомлення щодо професійної діяльності, заснованій на взаєморозумінні, що легко встановлюється. Сфера майбутньої професійної діяльності курсантів-прикордонників відноситься до сфери підвищеної комунікативної відповідальності.

Ми брали до уваги підхід Т. Качалової та О. Добровольської, які розглядають «комунікативну культуру особистості як складний інтегративний феномен. До його структурних компонентів вчені відносять такі: комунікативні якості, комунікативні здібності; знання стандартів етики професійної діяльності, культурних традицій; уміння слухати: спрямованість і стійкість уваги, наявність візуального контакту, уміння застосовувати невербальне спілкування, репліки і заохочення; уміння говорити (мовленнєва культура)» [5].

Вважаємо очевидною кореляцію між поняттями «культура» і «комунікація», оскільки існування, розвиток та передача культури здійснюється завдяки комунікації. Водночас, може бути ефективною лише тоді, коли культура є сформованою.

Погоджуємося з думкою американського лінгвіста і антрополога Е. Холла, який зазначає, що «комунікація – це культура, а культура – це комунікація» [6, с.17]. Таке бачення поділяють вчені, трактуючи «комунікативну культуру з позицій аксіологічного (морально-етичні цінності, професійні установки), особистісного (мораль, гуманізм, толерантність, повага) підходів» [7].



Як переконують результати наукових пошуків, теоретичні засади комунікативної культури беруть початок у комунікативній свідомості, а також в комунікативних, перцептивних, стимулюючих та організаторських вміннях військовослужбовців. На практиці формування комунікативної культури потребує оволодіння як ціннісною складовою професійної діяльності, так і ціннісною складовою професійного спілкування.

Для досягнення успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника варто враховувати комунікативну поведінку педагогів та керівників. Так, Н. Волкова зазначає, що «Комунікативна культура передбачає дотримання ритміко-інтонаційних моделей. Інтонаційне оформлення мовлення передає найтонші смислові й емоційні відтінки висловлювань, відображає стан і настрій промовця, його ставлення до предмета повідомлення і до слухачів» [8, с. 131]. Відповідно задля розстановки прагматичного акценту у комунікативній культурі її зміст містить навички, яких мають набути майбутні офіцери-прикордонники, щоб у професійній діяльності уміти переконувати та спонукати до певних дій підпорядкований персонал.

Досягнення успіху професійна діяльність майбутнього офіцера-прикордонника відбувається через модель його професійного самовизначення, що містить такі складові: усвідомлення курсантом цінності та користі для суспільства результатів майбутньої діяльності та важливості підготовки до неї; здатність прогнозувати престижність своєї діяльності; наявність професійного орієнтуру (мрії); здатність долати перешкоди у професійній діяльності; здатність здійснювати корекцію у плануванні професійних дій.

Вважаємо також за доцільне дотримуватись ділового мовлення, соціальні ролі якого залежать від специфіки конкретних професійних комунікативних ситуацій. Наприклад, у ситуації «офіцер–колеги» спрацьовує схема один–один або один–група. У неофіційній обстановці може бути застосована форма діалогу, тоді як офіційна спонукає до поєднання діалогу з монологом. Бажано дотримуватись міжособистісного комунікативного простору, який містить як відстань між учасниками комунікації, так її мету, зміст, результат, поведінку учасників, їх самопочуття та настрій, інтерактивні можливості.

За результатами проведеного дослідження доходимо висновку, що комунікативну культуру, як складову професійної культури, можна розглядати як: систему цінностей, які регулюють професійну діяльність (аксіологічний підхід); інструмент успішної професійної діяльності (діяльнісний підхід); концентроване вираження особистості фахівця (особистісний підхід).



Комунікативна культура є сукупністю шляхів, способів і форм спільної професійної діяльності. Вона є носієм кращих зразків й цінностей професійної взаємодії. Культурна складова процесу комунікації переплітається з системою особистісних еталонних бачень та і уявлень, що мають місце під час спільних дій з іншими суб'єктами. Відомо, що орієнтована особистість концепція характеризується перевагою поняття «культури», а загальна й професійна культура є вихідними поняттями щодо «комунікативної культури». Збереження цілісності та відносної незалежності комунікативною культурою забезпечується у складі культури і як її під системної одиниці.

Призначенням комунікативної культури як професійно важливої якості особистості є інтеграція знань, умінь й досвіду комунікативної діяльності та визначення способів налагодження взаємодії на основі спільних цінностей під час професійної діяльності. Отже, комунікативну культуру трактуємо, з одного боку, як складову професійної культури, з іншого боку – як елемент комунікативного процесу.

Отже комунікативна культура є не лише одним із показників професіоналізму, а й інструментом досягнення успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника

Висновки. Отже, комунікативна культура як складова професійної культури виступає інструментом на шляху до успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника, оскільки у професійній діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників відкриває шляхи до переконання та спонукання до певних дій підпорядкованого персоналу. Комунікативну культуру розглядаємо як: систему цінностей, які регулюють професійну діяльність (аксіологічний підхід); інструмент успішної професійної діяльності (діяльнісний підхід); концентроване вираження особистості фахівця (особистісний підхід). Дослідження особливостей вияву кожного з цих значень комунікативної культури як інструменту успіху в професійній діяльності становить **перспективу** подальших наукових пошуків.

Література:

1. Тріфаніна Л. С., Мірошніченко В. І. Культура професійного спілкування в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 45. С. 217–220.
2. Морозов С. М. Словник іншомовних слів. Київ : Наукова думка, 2000. 683 с.
3. Ковальчук Н. П. Комунікативна культура як умова вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». 2015. Випуск 57. С. 185–187. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/5563/1/43.pdf>



4. Плотницька М. Розвиток комунікативних здібностей державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування : навч.-метод. посіб. Київ: НАДУ, 2010. 43 с.

5. Качалова Т. 2020. Особливості формування комунікативної культури майбутнього соціального педагога. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc.../Kachal.pdf>.

6. Hall E. T. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans. Intercultural Press, 1990.

7. Туркот Т. І. Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Херсон: Олді-плюс, 2017. 466 с.

8. Волкова Н. Педагогіка. Навчальний посібник. 2012. Київ : Академидав, 616 с. URL: <https://academia-pc.com.ua/product/72>

References:

1. Trifanina L. S., Miroshnichenko V. I. (2022) Kultura profesiinoho spilkuvannya v umovakh formalnoi, neformalnoi ta informalnoi osvity. [The culture of professional communication in the conditions of formal, informal and informal education] Innovatsiina pedahohika. № 45. S. 217 – 220. [in Ukrainian]

2. Morozov S. M. (2000) Slovyk inshomovnykh sliv. [Dictionary of foreign words] Kyiv : Naukova dumka, 683 s. [in Ukrainian]

3. Kovalchuk N. P. (2015) Komunikatyvna kultura yak umova vdoskonalennia profesiinoy pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv u VNZ. [Communicative culture as a condition for improving the professional training of future specialists in universities] zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna». Vypusk 57. S. 185 – 187. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/5563/1/43.pdf> [in Ukrainian]

4. Plotnytska M. (2010) Rozvytok komunikatyvnykh zdibnostei derzhavnykh sluzhbovtziv i posadovykh osib mistsevoho samovriaduvannya [Development of communication skills of civil servants and officials of local self-government]: navch.-metod. posibnyk. Kyiv: NADU, 43 s. [in Ukrainian]

5. Kachalova T. (2020) Osoblyvosti formuvannya komunikatyvnoi kultury maibutnoho sotsialnoho pedahoha. [Peculiarities of formation of communicative culture of the future social pedagogue] URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc.../Kachal.pdf>. [in Ukrainian]

6. Hall E. T. (1990). Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans. Intercultural Press. [in English].

7. Turkot T. I. (2017) Pedahohika ta psykholohiia v yshchoishkoly: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. [Pedagogy and psychology of higher education: a study guide for students of higher educational institutions] Kherson: Oldi-plus, 466 s. [in Ukrainian]

8. Volkova N. (2012) Pedahohika. Navchalnyi posibnyk. [Pedagogy] Kyiv: Akademyday, 616 s. URL: <https://academia-pc.com.ua/product/72> [in Ukrainian]



УДК 37.07:005

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-748-759](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-748-759)

Федоряченко Людмила Борисівна, здобувач вищої освіти (магістерський рівень) Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», вул. Січових Стрільців 52-А, м. Київ, тел.: (068) 753-46-34, <https://orcid.org/0009-0003-9186-2940>

Волотовська Тетяна Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», вул. Січових Стрільців 52-А, м. Київ, тел.: (066) 129-04-50, <https://orcid.org/0000-0003-0381-3261>

КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ

Анотація. У статті визначено, що заклад загальної середньої освіти – це соціальна система. Розглянуто значення поняття «управління закладом освіти». Визначено основні принципи управління закладом освіти (принцип єдності командування та колегіальності, принцип об'єктивності та повноти інформації в управлінні педагогічними системами, тощо). Уточнено, що управління закладом освіти — це складна структура, що включає моральні та матеріальні сторони. Основним компонентом закладу освіти як соціальної системи є людина. Але, крім людей, для нормального його функціонування необхідні різноманітні речі, технічні об'єкти, які згодом збільшуються. Ці матеріальні об'єкти можуть бути розглянуті як самостійні елементи закладу освіти.

Визначено, що впровадження комп'ютерних технологій в систему освіти, створення нових засобів комунікації та високоавтоматизованого інформаційного середовища започаткували трансформацію традиційної системи освіти.

З'ясовано переваги використання комп'ютерних технологій в організаційно-управлінській діяльності закладів.



Визначено, що існує «розрив» між можливостями комп'ютерних технологій та їх реальним застосуванням. Цей розрив посилюється тим, що комп'ютерні технології швидко оновлюються, а більшість вчителів не мають сучасних знань, необхідних для ефективного використання таких технологій.

Зроблено висновки, що інформатизація освіти відповідає потребам і можливостям сучасного інформаційного суспільства, що інформаційні технології надають масу нових можливостей, а саме: дозволяють накопичувати і поновлювати великі обсяги інформації, є інструментом оптимізації часу і коштів, що витрачаються на вирішення окремих задач управління, сприяють підвищенню якості прийнятих управлінських рішень за рахунок надання оперативної і достовірної інформації про стан керованого об'єкта.

Ключові слова: менеджмент, управління, система освіти, заклад освіти, управління закладом освіти, освітній процес, комп'ютеризація, комп'ютерні технології.

Fedoryachenko Lyudmila Borysivna Student of higher education (master's level) of the Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, State Institution of Higher Education "University of Management of Education", Sichovych Streltsiv St., 52-A, tel.: (068) 753-46-34, <https://orcid.org/0009-0003-9186-2940>

Volotovska Tetyana Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education of the Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, State Institution of Higher Education "University of Management of Education", Sichovych Streltsiv St., 52-A, Kyiv, tel.: (066) 129-04-50, <https://orcid.org/0000-0003-0381-3261>

COMPUTERIZATION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION MANAGEMENT AS MODERN TECHNOLOGY

Abstract. The article defines that the institution of general secondary education is a social system. The meaning of the concept of "management of an educational institution" is considered. The basic principles of educational institution management are determined (the principle of unity of command and collegiality, the principle of objectivity and completeness of information in the management of pedagogical systems, etc.). It is specified that the



management of an educational institution is a complex structure that includes moral and material aspects. The main component of an educational institution as a social system is a person. But, in addition to people, various things, technical objects, are needed for its normal functioning, which will eventually increase. These material objects can be considered as independent elements of the educational institution.

It was determined that the introduction of computer technologies into the education system, the creation of new means of communication and a highly automated information environment initiated the transformation of the traditional education system.

The advantages of using computer technologies in the organizational and management activities of institutions have been clarified.

It was determined that there is a "gap" between the capabilities of computer technologies and their real application. This gap is exacerbated by the fact that computer technology is rapidly evolving and most teachers lack the up-to-date knowledge necessary to use such technology effectively.

The conclusions were drawn that the informatization of education meets the needs and opportunities of the modern information society, that information technologies provide a lot of new opportunities, namely: they allow to accumulate and renew large volumes of information, are a tool for optimizing time and money spent on solving certain management tasks, contribute to increasing the quality of management decisions made due to the provision of operational and reliable information about the state of the managed object.

Keywords: management, management, education system, educational institution, educational institution management, educational process, computerization, computer technologies.

Постановка проблеми. Заклад загальної середньої освіти – це складна динамічна соціальна система, окремими складовими якої є педагогічний процес, система класного навчання, система освітньої роботи закладу освіти, система естетичного виховання учнів, система профорієнтаційної роботи, тощо.

Управління закладом освіти можна визначити як особливу діяльність, у якій суб'єкт через вирішення управлінських завдань забезпечує організацію спільної діяльності учнів, вчителів, батьків, обслуговуючого персоналу та спрямованість на досягнення виховних цілей та цілей розвитку школи.

Тому загальним предметом управління закладом освіти є природні зв'язки між властивостями системи управління закладом освіти,



характеристиками процесу управління та результатами функціонування і розвитку закладу освіти в різних зовнішніх і внутрішніх умовах.

Зрозуміло, що комп'ютеризація не обійшла таку важливу сферу життя людини, як освіта. Комп'ютеризація та інформатизація створили нові можливості в сфері освіти. Використання комп'ютерів розширює можливості активних форм занять у навчальних аудиторіях, дозволяє імітувати процеси, що вивчаються, створювати ситуації, близькі до реальності. Використання мережі Інтернет та мультимедіа-технологій радикально розширюють можливості дистанційного навчання[7].

Комп'ютеризація освіти залишається актуальним питанням на сьогоднішній день. Використання інформаційних технологій полегшує та покращує освітній процес та дозволяє урізноманітнити та підвищити ефективність управлінської діяльності закладу освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові праці таких зарубіжних вчених як Р. Айріс, У. Дайзарда, Ф. Джорджа, Дж. Мартіна, А. Турена присвячені вивченню сутності поняття інформатизації управлінських процесів. Теорія інформатизації освіти висвітлена в працях українських дослідників В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, В. Кухаренка, А. Манако, Н. Морзе, Л. Панченко, С.Ракова, Ю.Триуса, О.Спіріна, С.Семерікова [7].

Мета статті – дослідження впровадження комп'ютерних технологій в систему освіти, створення нових засобів комунікації та високоавтоматизованого інформаційного середовища в управлінні закладом загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Теорія соціального управління, яка вирішує проблему забезпечення ефективності процесу управління, не стоїть на місці, а постійно вдосконалюється. Управління закладом освіти — це складна структура, що включає моральні та матеріальні сторони. Основним компонентом закладу освіти як соціальної системи є людина. Але, крім людей, для нормального його функціонування необхідні різноманітні речі, технічні об'єкти, які згодом збільшуються. Ці матеріальні об'єкти можуть бути розглянуті як самостійні елементи закладу освіти, як системного утворення.

Управління закладом освіти у своїй структурі має дві основні підсистеми — керуючу і керовану. Як керована підсистема виступають освітній процес, люди і речові об'єкти. Керуюча підсистема включає ряд посадових осіб і колегіальних органів, діяльність яких спрямована на організацію та регулювання освітнього процесу з метою одержання оптимальних результатів. Цей результат досягається за допомогою системи впливів на педагогічних працівників, зайнятих у освітньому



процесі. Наслідком цих впливів стає узгодження і упорядкування різноманітних елементів освітнього процесу. Ефективність діяльності керуючої підсистеми істотною мірою визначається її відповідністю керованій системі. Ця відповідність виявляється через: відповідність цілей освітнього процесу і цілей управління; відповідність змісту освітнього процесу і змісту управлінської діяльності суб'єктів управління; відповідність цілей та особливостей освітнього процесу й організаційної структури управління.

Існує багато визначень категорії «управління». Управління в широкому розумінні – це цілеспрямований вплив людини на об'єкт, процес, систему та на людей, які беруть у них участь з метою спрямування діяльності в потрібному напрямку для отримання бажаних результатів [9].

Конаржевський Ю.А. зазначає, що управління – це відповідна діяльність, спрямована на впорядкування навчально-виховного процесу та його вдосконалення [4].

Хмель Н.Д. у своїх працях зазначає, що управління — це низка цілеспрямованих і взаємопов'язаних дій керуючої та керованої систем для координації спільної діяльності людей для досягнення поставлених цілей [3].

Виходячи з вищевикладеного, можна виділити ряд положень загальної теорії управління навчальним закладом:

1. Керівництво забезпечує цілеспрямовану діяльність усіх суб'єктів педагогічного процесу.

2. Рада спрямована на створення, формування, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток навчального закладу;

3. Управління здійснюється за допомогою управлінських дій: аналізу, планування, організації, контролю, регулювання.

4. Управління ефективно, коли воно має такі властивості, як цілеспрямованість, послідовність, циклічність, демократичність тощо.

5. Управління досягає мети, якщо: механізм відповідає складності об'єкта та можливостям суб'єкта; є варіанти управлінських рішень; використовуються критерії кінцевого результату; є добре розвинена система зворотного зв'язку; враховується людський фактор тощо.

Будь-яка діяльність, у тому числі й управлінська, ґрунтується на дотриманні низки принципів, якими керуються організатор і керівник при виконанні всіх управлінських функцій.

До основних закономірностей можна віднести такі закономірності, як залежність від ефективності функціонування системи



управління виховною роботою на рівні структурно-функціональних відносин між суб'єктом та об'єктом управління; обумовленість змісту та методів управління навчально-виховною роботою характером змісту та методів організації педагогічного процесу в закладі освіти тощо. Серед керівних моделей управління в закладі освіти також є аналіз, ефективність, гуманізм, демократичність управління та готовність керівників закладів освіти до різних видів управлінської діяльності.

В управлінні закладом загальної середньої освіти важливо пам'ятати про тісний і специфічний зв'язок системи із зовнішнім середовищем. Взаємодія закладу освіти з навколишнім середовищем може мати дві форми. У першому випадку заклад освіти адаптується до зовнішнього середовища, перебудовує свої процеси, а в другому – заклад підпорядковує середовище для досягнення поставлених цілей.

Принцип єдності командування та колегіальності в управлінні веде до подолання суб'єктивності, авторитаризму в управлінні цілісним педагогічним процесом. В управлінській діяльності важливо спиратися на досвід і знання колег, організувати їх для розробки та обговорення рішень, порівняння, обговорення різних точок зору та прийняття оптимального рішення. У той же час колегіальність не виключає персональної відповідальності кожного члена команди за доручену справу [3].

Єдність командування в управлінні забезпечує дисципліну і порядок, чітке розмежування та відповідність компетенції учасників педагогічного процесу. Підрозділ керівника педагогічної системи базується на глибоких знаннях педагогіки та психології особистості, соціальної психології з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей педагогів, учнів та батьків.

Принцип об'єктивності та повноти інформації в управлінні педагогічними системами свідчить про те, що ефективність управління педагогічними системами значною мірою визначається наявністю достовірної та необхідної інформації [2].

Адміністрація закладу освіти повинна використовувати у своїй діяльності спостереження, опитування, тестування, роботу з навчально-методичними матеріалами.

Впровадження в усьому світі комп'ютерних технологій у всіх сферах діяльності, створення нових засобів комунікації та високоавтоматизованого інформаційного середовища започаткували трансформацію традиційної системи освіти.

Основними напрямками такої трансформації є:



- впровадження інформаційних технологій в організацію управління навчальним закладом;
- підвищення якості освіти шляхом інформування учня про сучасні досягнення науки;
- оновлення та розширення технічного оснащення школи;
- удосконалення з використанням ІТ-технологій урочної та позакласної роботи;
- забезпечення навчання на нових технологіях інформаційного суспільства;
- забезпечення більшого доступу до освіти для всіх груп населення;
- підвищення креативності у навчанні.

Впровадження комп'ютера в освіту поклато початок революційній трансформації традиційних методів і технологій навчання та всієї галузі освіти.

Прикладом успішного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій стала поява Інтернету – глобальної комп'ютерної мережі з її майже необмеженими можливостями збирання та зберігання інформації та надсилання її окремо кожному користувачеві.

Комп'ютерні технології – це широкий спектр цифрових технологій, які використовуються для створення, передачі та поширення інформації та надання послуг.

Сьогодні існує кілька варіантів використання комп'ютерних технологій:

- пошук літератури в Інтернеті за допомогою різних браузерів;
- для безпосереднього спілкування та роботи з літературою при узагальненні, анотуванні, анотуванні, цитуванні тощо;
- для зберігання та накопичення інформації;
- планування процесу дослідження;
- для обробки та відтворення зображень і звуку тощо;
- популяризація та впровадження результатів дослідження (виступ на відеофорумах, телеконференціях, публікаціях у ЗМІ, Інтернеті).

Також комп'ютерні технології можуть допомогти створювати за результатами дослідження освітні фільми, мультфільми, програми, рекламні ролики на соціальному телебаченні, навчальні комп'ютерні програми, ігри, інтерактивні подорожі, енциклопедії тощо.

Таку адаптацію комп'ютерних технологій до певної сфери застосування мають здійснювати спеціальні працівники, місця яких ще



часто вакантні в нинішніх закладах освіти. Тому існує «розрив» між можливостями комп'ютерних технологій та їх реальним застосуванням.

Цей розрив посилюється тим, що комп'ютерні технології швидко оновлюються, а більшість вчителів не мають сучасних знань, необхідних для ефективного використання таких технологій.

Для аналізу інформаційного забезпечення закладу освіти, перш за все, необхідно дати загальну характеристику закладу освіти, вивчити структуру управління в цьому закладі. Матеріально-технічна база шкільного закладу повинна бути піддана ретельному аналізу. Педагогічний колектив повинен пройти спеціальну систему тестування, яка дає оцінку їх компетентності в галузі комп'ютеризації.

Загальна характеристика закладу освіти дає змогу встановити та вивчити структуру управління. Режим управління закладу освіти можна представити як цілеспрямовану діяльність з регулювання педагогічного процесу. Він складається з таких етапів: збір інформації, аналіз і прийняття рішень. Керівники закладу повинні мати принаймні необхідну інформацію про стан і розвиток процесів, за які вони відповідають і якими вони повинні керувати. У зв'язку з цим роботу адміністрації можна організувати за допомогою персонального комп'ютера [6].

Технічне оснащення робочого місця колективу закладу освіти має постійно оновлюватися в міру зростання інформації, що обробляється, та виникнення потреб.

Процес аналізу інформаційно-комп'ютерного забезпечення створює особливу форму організації управління персоналом, яка має базуватися на тісному взаємозв'язку людини з комп'ютерною технікою, а також на широкому використанні розроблених в управлінській практиці прийомів і методів для оптимізації й автоматизації рішень.

Оцінку рівня інформаційно-комп'ютерної майстерності педагогічного колективу можна проводити за допомогою таких загальноприйнятих методів аналізу: спостереження та опитування.

Найбільша цінність XXI ст. - це той, хто вміє працювати в команді. Як побудувати цю команду? Можливо, комусь із її членів потрібно розвивати в собі якості лідера чи прагматика. Інші для покращення функцій виробника або майстрів. Адже колектив – це гармонійне поєднання різноманітних, часом полярних людських якостей і якостей.

Використовуючи послугу Google Forms або логічну функцію програми Excel, можна провести будь-яку анкету і відразу дізнатися результат. Після заповнення анкети проводиться аналіз анкети, що

дозволить зробити висновок про рівень володіння комп'ютерними технологіями педагогічного колективу. Залежно від результату навчання адміністрації може бути прийнято рішення про спеціальні навички роботи з комп'ютером.

Аналіз інформаційно-комп'ютерного забезпечення дозволяє виділити такі ключові структурні компоненти [5]:

- інформація, що відображає матеріальні та соціальні параметри школи;
- дані про норми, стандарти, заохочення, що регламентують освітню, соціально-культурну та іншу діяльність закладу;
- інформаційні матеріали та документи, що визначають усі сфери діяльності навчального закладу, зокрема законодавчі та інші нормативно-правові акти та договірні зобов'язання, розпорядження вищих органів, дані контрольних актів тощо;
- відомості про кількісний та якісний склад, рівень освіти та кваліфікаційного зростання професорсько-викладацького складу, сукупність усіх даних, що характеризують наявний трудовий колектив;
- відомості про навчальний план та розподіл навантаження;
- інформація про події з життя школи (розклад, разові заходи);
- дані про успішність школярів;
- дані про зовнішні зв'язки навчального закладу;
- відомості про навчально-методичне, технічне та фінансове забезпечення навчального закладу;
- відомості про науково-дослідну, методичну та інноваційну діяльність навчального закладу.

Крім того, ресурси комп'ютерних технологій дозволяють кількісно та якісно обробляти фонд оплати праці контингенту школярів з даними про успішність їх навчання: відомості про результати навчання кожного учня з кожного предмета, що вивчається (підсумкові та поточні оцінки, дані про перехід на наступний рівень), дані для моніторингу якості освіти.

Інформаційний блок навчального закладу, який може бути розроблений на основі комп'ютерних технологій, може відображати фундаментальні параметри процесу навчання, такі як організація освітнього процесу (години, специфіка викладання тем, кількість уроків тощо), штатний та кваліфікаційний склад учителів, матеріальне, дидактичне та методичне забезпечення освітнього процесу тощо.

Використання комп'ютерних технологій в організаційно-управлінській діяльності закладів може дати багато переваг для ради школи та вчителів [1]:



- швидкий прийом та узагальнення інформації про навчальний процес для прийняття управлінських рішень;
- ведення алфавітних книг, особових справ працівників, учнів, батьків для створення оперативних звітів;
- відстеження руху учнів;
- налагодження системи ведення шкільної документації;
- автоматизована звітність для соціально-гуманітарного управління чи департаменту освіти;
- отримувати остаточні та поточні звіти про прогрес і відвідуваність, включаючи розробку власних звітів;
- доступ до календаря, який автоматично фіксує оцінки та відзначає борги в скриньках;
- вести класний журнал, календарні тематичні плани, переглядати звіти;
- ведення індивідуальних портфоліо учителів та учнів, а також портфоліо проєктів з гнучкими правами доступу;
- формування в закладі освіти єдиного середовища обміну інформацією, що покращує взаєморозуміння та співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу.

Формування інформаційних баз даних, технологій їх оперативного використання підвищує наукову організацію управлінської роботи.

Сучасний розвиток комп'ютерної техніки, комунікаційних та програмних технологій разом із поступовим зниженням витрат сприяють її масовому застосуванню в освітньому процесі та в управлінні ним.

При цьому професійна діяльність повинна враховувати особливості, переваги, проблеми та умови побудови інформаційного суспільства.

Необхідно звернути увагу на сучасні підходи до роботи з інформаційним матеріалом (збір, обробка, накопичення, зберігання, пошук і поширення інформації). Підготувати педагогічний колектив до впровадження основних принципів безпаперової інформації при побудові робочого процесу освітнього закладу.

Висновки. З вищесказаного можна зробити висновки: управління закладом загальної середньої освіти включає у себе велике коло питань: педагогічних, господарських, соціально-педагогічних, економічних, правових, фінансових. Інформатизація освіти привела ці системи у відповідність з потребами і можливостями сучасного інформаційного суспільства.

Важливим фактором удосконалення управління є інформаційні технології, які надають масу нових можливостей, а саме: дозволяють накопичувати і поновлювати великі обсяги інформації, є інструментом оптимізації часу і коштів, що витрачаються на вирішення окремих задач управління, сприяють підвищенню якості прийнятих управлінських рішень за рахунок надання оперативної і достовірної інформації про стан керованого об'єкта.

Література:

1. Ветчанін Є. Сучасний стан комп'ютеризації в освіті. Освітологічний дискурс, 2018. №1-2. С.341-350. URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/490-%D0%A2%D0%B5%D0%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1350-1-10-20180308%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/490-%D0%A2%D0%B5%D0%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1350-1-10-20180308%20(1).pdf) (дата звернення:16.05.2022)
2. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. / М. І. Жалдак // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання, 2011. №. 11. С. 3-15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2011_11_3 (дата звернення:16.05.2022)
3. Забродська Л.М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. Х.: Видав. група „Основа”. 2003.240 с.
4. Ласкова Н.О. Використання ІКТ в управлінській діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Науково-методичний центрі Енергодарської міської ради, 2017. 9 с. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp18/tezi-laskova.pdf (дата звернення:11.05.2022 р)
5. Луначек В.Є., Дрожжина Т.В., Жабина Є.Г. Навчальні комп'ютерні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Навчальний посібник. Харків: Скорпіон, 2001. 168 с.
6. Одайник М.Ф. Теоретико-методичні засади управління навчальними закладами в сучасному ІТ-середовищі. Науковий вісник УМО “Педагогіка”, 2016. №1. С.1-10. URL: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk_umo/pedagogika/1_2016/%D0%9E%D0%B4%D0%B0%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення: 11.05.2022)
7. Освітологічний дискурс, 2018, № 1-2 (20-21)
8. Сергій Глушаков, Олексій Сурядний. Linux для булінку і офісу: Навчальний посібник. Харків: Фоліо, 2002. 389 с.
9. https://pidru4niki.com/85073/menedzhment/upravlinnya_vidi_skladovi

References :

- 1 Vetchanin Ye. Suchasnyj stan komp'uteryzatsii v osviti. Osvitlohichnyj dyskurs, [The current state of computerization in education. Educational discourse], 2018. №1-2. S.341-350. URL: [file:///Ts:/Users/Admin/Downloads/490%D0%A2%D0%B5%D0%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1350-1-10-20180308%20](file:///Ts:/Users/Admin/Downloads/490%D0%A2%D0%B5%D0%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1350-1-10-20180308%20[in Ukrainian].) [in Ukrainian].
2. Zhaldak M. I. Systema pidhotovky vchytelia do vykorystannia informatsijno-komunikatsijnykh tekhnolohij v navchal'nomu protsesi. / M. I. Zhaldak // Naukovyj chasopys imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 2: Komp'uterno-orientovani systemy navchannia, 2011. №11. P.3-15. URL: [Teacher training system for the use of information and communication technologies in the educational process.] / M. I. Zhaldak // [Scientific magazine of the NPU named after M. P. Drahomanov Series 2: Computer-oriented learning systems], 2011. №11. S.3-15. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2011_11_3 [in Ukrainian]



3. Zabrods'ka L.M. Informatyzatsiia zakladu osvity: upravlins'kyj aspekt. Kh.: Publishing group „Osнова”. 2003. 240 s. [Informatization of the educational institution: management aspect. H.: Publisher. group "Basic"]. 2003. 240 p. [in Ukrainian].

4. Laskova N.O. Vykorystannia IKT v upravlins'kij diial'nosti zahal'noositn'oho navchal'noho zakladu. Naukovo-metodychnyj tsentr Enerhodars'koi mis'koi rady, [The use of ICT in the management of a comprehensive educational institution. Scientific and Methodological Center of the Energodar City Council], 2017. 9p. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp18/tezi-laskova.pdf [in Ukrainian].

5. Luniachek V.Ye., Drozhzhyna T.V., Zhabyna Ye.H. Navchal'ni komp'uterni prohramy dlia zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv: Tutorial. Kharkiv Skorpion, [Educational computer programs for general educational institutions: Study guide. Kharkiv: Scorpion], 2001. 168 p.[in Ukrainian].

6. Odajnyk M.F. Teoretyko-metodychni zasady upravlinnia navchal'nymy zakladamy v suchasnomu IT-seredovyschi. Naukovyj visnyk UMO “Pedagogika”, 2016. №1. S.1-10. [Theoretical and methodological principles of management of educational institutions in the modern IT environment. Scientific bulletin of UMO "Pedagogy"], [in Ukrainian]. http://umo.edu.ua/images/tsontent/institutes/imp/vydannia/visnyk_umo/pedagogika/1_2016/%D0%9E%D0%B4%D0%B0%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

7. Osvitohichnyĭ dyskurs, [Educational discourse], 2018, No. 1-2 (20-21) [in Ukrainian].

8. Serhij Hlushakov, Oleksij Suriadnyj. Linukh dlia budynku i ofisu: Navchal'nyj posibnyk. Kharkiv: Folio, 2002. 389 s.

[Linux for home and office: Tutorial. Kharkiv: Folio] 2002. 389p. [in Ukrainian].

9. https://pidru4niki.com/85073/menedzhment/upravlinnya_vidi_skladovi



УДК 378.241

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-760-771](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-760-771)

Фенцик Оксана Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, тел.: (050)671-41-27, <https://orcid.org/0000-0002-0207-5255>.

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. У статті окреслено основні аспекти поняття «партнерська взаємодія», та «педагогічна партнерська взаємодія». На основі аналізу теоретичних джерел узагальнено основні ознаки та принципи партнерської взаємодії. Визначено та проаналізовано педагогічні засади підготовки майбутніх педагогів та керівників закладу освіти до партнерської взаємодії з дітьми та їх батьками. Наголошено на необхідності формування у майбутніх фахівців психологічної готовності до професійно-педагогічного спілкування вибудованого на засадах партнерства. Деталізовано основні етапи реалізації професійно-педагогічного спілкування з дітьми (моделювання спілкування, встановлення емоційного і ділового контакту, безпосереднє спілкування, аналіз результатів взаємодії). Наголошено на необхідності оволодіння майбутніми педагогами новітніми методами і прийомами навчання, зокрема інтерактивними, задля розвинення навичок комунікації на партнерських засадах. Узагальнено і описано принципи (зміцнення та підвищення авторитету батьків, довіра до виховних можливостей батьків, педагогічний такт до життя сім'ї, опора на позитивні якості дитини) та етапи взаємодії з батьками. Наведено основні організаційні форми взаємодії педагогів / керівників закладів освіти з батьками. Описано критерії ефективності педагогічної взаємодії на засадах партнерства. Зроблено висновок про те, що партнерська взаємодія допомагає вибудувати якісне освітнє середовище, спрямоване на розвиток усіх учасників, долучених до освітнього процесу, а безперервність розвитку дитини та її можливостей досягається тільки за умов консолідації батьків і педагогів. Професійна підготовка майбутніх



фахівців має бути спрямована на розвиток їх психологічної готовності до партнерської взаємодії, на удосконалення вміння використовувати форми, методи та прийоми педагогіки партнерства.

Ключові слова: педагогіка партнерства, партнерська взаємодія, підготовка фахівців закладу освіти.

Fentsyk Oksana Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences/PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Pedagogical Faculty, Department for Preschool, Primary Education and Educational Management, Mukachevo State University, Uzhhorodskaya St., 26, Mukachevo, 89600, tel.: (050)671-41-27, <https://orcid.org/0000-0002-0207-5255>.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS AND HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR PARTNERSHIP INTERACTION WITH PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article outlines the main aspects of the concepts of "partnership interaction" and "pedagogical partnership interaction". Based on the analysis of theoretical sources, the main features and principles of partnership interaction are summarized. The pedagogical principles of training future teachers and heads of educational institutions for partnership interaction with children and their parents are defined and analyzed. The necessity of forming future specialists' psychological readiness for professional and pedagogical communication based on the principles of partnership is emphasized. The main stages of realization of professional and pedagogical communication with children (modeling communication, establishing emotional and business contact, direct communication, analysis of the results of interaction) are detailed. The need for future teachers to master the latest teaching methods and techniques, including interactive ones, in order to develop communication skills on a partnership basis is emphasized. The principles (strengthening and increasing the authority of parents, trust in the educational capabilities of parents, pedagogical tact to family life, reliance on the positive qualities of the child) and stages of interaction with parents are summarized and described. The main organizational forms of interaction between teachers / heads of educational institutions and parents are presented. The criteria for the effectiveness of pedagogical interaction on the basis of partnership are described. It is concluded that partnership interaction helps to build a quality educational environment aimed at the development of all participants involved in the

educational process, and the continuity of the child's development and capabilities is achieved only if parents and teachers are consolidated. The professional training of future specialists should be aimed at developing their psychological readiness for partnership interaction, improving their ability to use forms, methods and techniques of partnership pedagogy.

Keywords: pedagogy of partnership, partnership interaction, training of educational institution specialists.

Постановка проблеми. Встановлення партнерської взаємодії – одна із актуальних проблем, яка проявляється на різних етапах функціонування освітнього процесу. Значущості питання набуває і з огляду сучасного соціально-економічного стану України, адже воєнний час ставить нові виклики перед усією академічною спільнотою: заклади освіти перебирають на себе функції надання психологічної підтримки, забезпечення національно-патріотичного виховання, підтримки вмотивованості, згуртованості, дієвості всіх учасників освітнього процесу. Актуалізується питання конструктивної партнерської взаємодії і в процесі підготовки майбутніх педагогів та керівників закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До висвітлення проблеми взаємодії учасників освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства у своїх дослідженнях зверталися низка вчених. Зокрема, теоретичні аспекти педагогіки партнерства розглядали І. Бабенко, С. Школяр, М. Братко, О. Коханова. Особливостям навчання майбутніх педагогів принципам партнерської взаємодії присвячені праці А. Бойко, Н. Дем'яненко, М. Козир, Т. Федірчик. Особливості професійної підготовки керівників закладів освіти розглядалися у роботах Н. Волкової, В. Григораша, О. Лебідь, Л. Романишиної, Т. Хлебнікової.

Мета статті. На основі цілісного аналізу наукових джерел теоретично обґрунтувати педагогічні засади професійної підготовки майбутніх педагогів та керівників закладів освіти до партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Рівень компетентності майбутнього фахівця залежить від рівня присвоєння ним історичного, професійного досвіду, досвіду поведінки й життєдіяльності, отриманих у процесі освітньої діяльності. Важливою передумовою досягнення цього є не просто навчання здобувачів принципам партнерської взаємодії, а і їх реалізація в освітньому процесі.

У сучасній науці педагогічна взаємодія тлумачиться як «особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, яка передбачає взаємозбагачення їх інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфери; їх



координацію і гармонізацію» [1, С. 66]. При цьому варто наголосити, що реалізація взаємовигідності таких відносини можлива за умови чіткого розподілу функцій та дотримання прав і обов'язків учасників взаємодії. Близьким за змістом є поняття педагогіка партнерства, основними принципами якої є повага до особистості людини, визнання її унікальності і особливості; доброзичливе та позитивне ставлення до інших; довіра у стосунках одне з одним; організація діяльності за технікою «діалог – взаємодія – взаємоповага»; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2, С. 52; 3, С. 12].

До основних ознак партнерської взаємодії суб'єктів, слідом за В. Ковальчук, відносимо: «1) взаємообумовлений контакт і вплив суб'єктів один на одного для вирішення питань; 2) взаємодія, направлена на прийняття рішень, коригування цілей, дій і поведінки суб'єктів; 3) толерантне ставлення учасників до позиції партнерів; 4) рівноправність сторін у виборі шляхів вирішення питань; 5) добровільність у визнанні партнерських відносин і рівня включеності у спільну діяльність; 6) здійснення вибору партнерами цілей, шляхів, методів, засобів на основі компромісу, доброзичливості, довіри, рівності; 7) взаємовигідна зацікавленість сторін, повага і врахування інтересів один одного, оскільки вирішальним фактором є взаємна корисність; 8) спільна взаємна відповідальність за дії, виконання поставлених завдань, прийнятих особистих зобов'язань, отриманого результату» [3, С. 9]. Важливо відзначити, що партнерство рівноцінно передбачає як прояв власної позиції, так і вміння співпрацювати з іншими задля досягнення поставленої мети. «Партнерство є найвищою формою співробітництва, яку не можна набути автоматично. Партнерські відносини дають людині можливість засвоювати й відтворювати конструктивний соціальний досвід під час спілкування та діяльності. У формуванні партнерських відносин пріоритет варто надати цілеспрямованому педагогічному впливу в умовах спільної діяльності партнерів, що дасть можливість особистості надалі селективно підходити до вибору того, що варто переймати від інших, а що – ні. Так, спільна діяльність на засадах партнерства є формувальною діяльністю, яка формує свідомість і самосвідомість людини, а також необхідним етапом і внутрішнім механізмом діяльності індивідуальної. Партнерство постає в якості способу формування особистості, що полягає в пробудженні та розвиткові реальних можливостей людини до самовизначення, самореалізації й самоформування» [4, С. 196-197].



У контексті нашого дослідження педагогічні засади – це комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених чинників, які забезпечують цілеспрямований процес підготовки майбутнього педагога та керівника закладу освіти до партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу. Така взаємодія може відбуватися на різних рівнях (демонструємо на прикладі педагога): педагог – дитина; педагог – педагог; педагог – батьки; педагог – керівництво закладу освіти. Основне завдання викладача ЗВО вибудувати такі стосунки зі своїми студентами – майбутніми фахівцями, адже неможливо сформувати розуміння принципів партнерської педагогічної взаємодії, якщо в закладі освіти не панує відповідна академічна культура, не створено середовище, яке культивує професійну комунікацію, ввічливість, толерантність, суб'єктність кожного учасника освітнього процесу. Саме під час такого типу взаємодії між викладачем та студентом відбувається обмін не тільки знаннями, уміннями, а і власним досвідом (комунікативним, емоційним, управлінським), сформованими поглядами, оцінками, при цьому мають враховуватися особистісні потреби і мотиви поведінки всіх задіяних суб'єктів. Успішність партнерської взаємодії викладача і студента залежить від: «авторитету викладача; злагоди, готовності магістранта приймати допомогу й підтримку з приводу власних проблем; опори викладача і магістрантів на наявні та потенційні сили і можливості останнього, віра в них; пріоритету магістранта у вирішенні власних проблем; рефлексивно-аналітичного підходу до перебігу та результату навчально-виховного процесу» [5, С. 94].

Розглянемо детальніше особливості формування у майбутніх фахівців здатності до партнерської взаємодії на рівнях педагог – дитина та керівник ЗО – дитина. Дотримання партнерських відносин на цьому рівні наділяє дитину суб'єктністю, оскільки в основі такої взаємодії опиняється особистість учня, його здатність і бажання навчатися, прагнення до саморозвитку, одним із виявів якої є самоосвіта. «У педагогічно доцільній взаємодії забезпечується нове спрямування у розвиткові особистості від майбутнього до теперішнього, суб'єктивно-конкретне її моделювання. Цим досягається активне самоформування «Я» учня, почуття обов'язку та відповідальності в першу чергу перед самим собою; педагог посідає провідне місце у взаємодії (у визначенні її мети, змісту, організації); учень як центр взаємодії відіграє головну роль у відборі педагогом методів, прийомів, форм взаємодії, в її корекції й удосконаленні; у взаємодії складається все багатство взаємозв'язків особистості з соціумом, від чого в



кінцевому підсумку залежить успіх її подальшого саморозвитку й самоосвіти» [6, С. 19–20].

Професійно-педагогічне спілкування – це «система способів та прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин» [3, С. 30]. Основними ознаками педагогічного спілкування на партнерських засадах є: 1) спрямованість співрозмовників одне на одного (здатність до емпатії у спілкуванні); 2) психологічна рівність комунікантів (педагог має визнавати право дитини на власну думку, позицію); 3) чутливість до почуттів і переживань співрозмовника, вміння дослухатися до точки зору іншого (довірлива комунікація, коли співрозмовники проявляють бажання почути і зрозуміти один одного має особливий педагогічний ефект); 4) нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції педагога).

Виділяють 4 етапи реалізації професійно-педагогічного спілкування: «1) прогностичний етап – моделювання педагогом майбутнього спілкування. У цей час окреслюються контури майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Змістом спілкування є формування мети взаємодії (для чого?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та ситуації (що сталося?). Тоді ж передбачають можливі способи комунікації, прогнозують сприймання співрозмовником змісту взаємодії; 2) вступний етап безпосереднього спілкування – «комунікативна атака», коли вчитель починає спілкування з учасниками (учнями, батьками, колегами) із проявом ініціативи, встановлення емоційного і ділового контакту. Для цього йому важливо володіти технікою швидкого входження у взаємодію, прийомами динамічного впливу; 3) основний етап спілкування, коли відбувається безпосереднє керування спілкуванням, свідомо і цілеспрямовано організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до його мети. На цьому етапі відбувається обмін інформацією, оцінками інформації, взаємооцінка співрозмовників. Важливою є атмосфера доброзичливості, в якій співрозмовник (учень, батько, колега) зміг би вільно виявляти своє «Я», відчувати позитивні емоції від спілкування; 4) аналітичний етап передбачає аналіз спілкування педагога з суб'єктами освітнього процесу – порівняння мети, засобів професійно-педагогічного спілкування з результатами взаємодії, моделювання подальшого спілкування» [3, С. 32–33].



Одним з основних завдань ЗВО під час навчання майбутніх педагогів / керівників закладу освіти є розвиток психологічної готовності майбутніх фахівців до педагогіки партнерської взаємодії. Педагог / керівник закладу освіти повинен, окрім знання основ педагогічної психології, володіти психологічною культурою як складовою загальнолюдської культури (вагома роль тут належить емоційному інтелекту, в основі якого здатність не просто виявляти і розуміти власні та чужі емоції, а і вміння застосовувати ці знання для управління власною поведінкою і взаємостосунками з людьми) та психологічною культурою спілкування (манери поведінки, комунікативні уміннями, вміння обирати оптимальний стиль спілкування, бути толерантним), а також вміти створювати сприятливий психолого-педагогічного мікроклімат (саме доброзичлива атмосфера допомагає розвинути потенціал дитини, у т.ч. і з особливими освітніми потребами, дозволяє сформувати і реалізувати індивідуальна освітня траєкторію дитину, опираючись на її зацікавлення та вміння).

Протягом навчання у ЗВО майбутнім педагогам / керівникам закладу освіти необхідно також оволодіти новітніми методами і прийомами навчання. При цьому формування готовності до партнерської взаємодії більш активно формується під час долучення студентів до інтерактивної діяльності (учасники можуть зіставляти свою поведінку та реакції з загальноприйнятою моделлю та визначати подальші напрями саморозвитку), аніж у процесі традиційного підходу, коли більшою мірою відбувається тільки заучування теоретичного матеріалу. Тож, викладачам ЗВО корисно буде організовувати заняття у формі освітніх воркшопів, хакатонів, сюжетно-рольових та ділових ігор. Розвинути навички комунікації на партнерських засадах допоможе організація мозкового штурму та групових дискусій. Теми таких занять можуть бути різноманітними – від обговорення актуальних змін в освітній системі країни до обґрунтування стратегії поведінки у конкретно заданій ситуації. При цьому, як зауважує О. Сакалюк: «Оскільки ці технології ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільного обміну думками, авансуванні успіху, то, застосовуючи такі методи, необхідно враховувати, що робота з дорослими людьми відрізняється від навчання дітей. Так, використання інтерактивних методів навчання у процесі організації партнерської взаємодії здобувачів вищої освіти зорієнтоване на вимоги дорослих людей до навчання, яке має відповідати їхнім потребам на цей момент; бути придатним для практичного використання та безпосередньо стосуватися їхньої роботи; давати справжні можливості для професійного зростання;



приносити насолоду; давати змогу відчувати себе переможцем; орієнтувати на чітко визначені цілі тощо» [7, С. 186].

Серед головних ознак та інструментів інтерактивної взаємодії виділяють полілог, миследіяльність, смислотворчість, міжсуб'єктні відношення, свобода вибору, ситуація успіху, позитивність та оптимістичність оцінювання, рефлексія та ін. Всі ці категорії лежать в основі класифікації інтерактивних методів «відповідно до головної функції того чи того методу в організації педагогічної взаємодії: методи створення сприятливої атмосфери, організації комунікації (у своїй процесуальній основі мають «комунікативну атаку», яку організовує педагог для оперативного включення до спільної діяльності, до взаємодії кожного учасника педагогічного процесу); методи обміну діяльностями (передбачають поєднання групової та індивідуальної роботи учасників педагогічної взаємодії, спільну активність учасників педагогічного процесу, тісну кореляцію діяльностей педагога та здобувачів освіти); методи миследіяльності (з одного боку, створюють сприятливу атмосферу, сприяють мобілізації творчого потенціалу здобувачів освіти, з іншого, стимулюють активну розумову діяльність, виконання різних розумових операцій, здійснення свідомого вибору); методи смислотворчості (головною функцією їх є створення здобувачами освіти свого індивідуального смислу про явища, проблеми, які вивчаються, обмін цими смислами, розробку учасниками педагогічної взаємодії нового змісту педагогічного процесу); методи рефлексивної діяльності (спрямовані на фіксацію учасниками педагогічного процесу стану, свого розвитку, причин такого стану, оцінку ефективності взаємодії, що відбулася); інтегративні методи (інтерактивні ігри) є інтегрованими методами, які об'єднують усі головні функції вищезазначених методів» [7]. Важливо не просто дати здобувачам інформацію про інтерактивні методи, а і навчити їх методиці використання у своїй майбутній професійній діяльності.

Серед інших форм роботи з дітьми, які допоможуть педагогу налагодити комунікацію на засадах партнерської педагогіки варто назвати екскурсії; участь у спільних ярмарках, виставках; зустрічі та бесіди з колишніми здобувачами освіти; участь у спільних ігрових програмах, святах, розвагах; участь у спільній театралізованій діяльності тощо.

Не менш важливою для педагога / керівника закладу освіти є комунікація з батьками. Важливо зазначити, що така співпраця має бути регулярною та систематичною, батьки мають розуміти, що у них із педагогами, керівниками закладів освіти одна мета – сформувати з

дитини життєрадісну, самостійну, практично вмілу, творчу особистість. Особливо співпраця з батьками є важливою, коли говоримо про роботу із дітьми дошкільного та шкільного віку. Тільки спільно, підтримуючи відкритий діалог, батьки і педагоги можуть консолідуватися та забезпечити безперервність навчального процесу дитини: батьки можуть надавати зворотну інформацію щодо перенесення дитиною сформованих навичок у побутові ситуації, а педагоги маючи доступ до інформації можуть розробити та втілити індивідуальну програму розвитку дитини.

У роботі з батьками дуже важливо дотримуватися таких принципів взаємодії: 1) зміцнення та підвищення авторитету батьків (нормою для взаємин має бути повага, відповідальність, усвідомлення спільного обов'язку, адже мета взаємодії – обмін досвідом, спільне обговорення, досягнення єдиного рішення); 2) довіра до виховних можливостей батьків (педагогу необхідно забезпечити методичну та психологічну підтримку, сприяти підвищенню рівня педагогічної культури батьків й активності у вихованні); 3) педагогічний такт, неприпустимість втручання в життя сім'ї (всі знання про сім'ю потрібно звертати на надання допомоги батькам у вихованні дітей, але важливо пам'ятати, що повчальний, категоричний тон суперечить принципам партнерської взаємодії); 4) налаштованість педагога на позитивне вирішення проблем виховання, акцентуалізація переваг виховання у родині, позитивних рис дитини, спрямованість на всебічний ріст особистості.

Робота педагога з батьками передбачає кілька етапів: ознайомлювальний, діагностичний та виконавчий. На ознайомлювальному етапі педагог знайомиться з батьками, повідомляє їм інформацію про заклад освіти, його вимоги. Встановлюються межі взаємодії з сім'єю, педагог визначає рівень активності батьків у громадському, шкільному житті. На діагностичному етапі відбувається визначення проблем сім'ї. Як правило, в цей час педагог і батьки спільно долучені до процесу адаптації дитини в закладі освіти. Педагог дізнається і аналізує інформацію про дитину, складає попередню характеристику, окреслює можливу освітню траєкторію. Педагог вже може висловитись з приводу поведінки дитини та її перших успіхів у навчанні, проінформувати батьків про індивідуальні та вікові особливості їхньої дитини. Виконавчий етап спрямований на розробку і створення структурованих зв'язків з батьками, моделювання та впровадження контрольованих умов партнерської співпраці. Велику роль тут грають часті зустрічі в різних форматах, завоювання авторитету, співробітництво [3, С. 50-51].



Організаційні форми взаємодії з батьками можуть бути такими: батьківська конференція (забезпечення балансу інтересів, прав та обов'язків учнів, батьків (родин) та працівників школи); батьківська рада (комітет, комісія), що передбачає долучення родини до управління закладом освіти: від обговорення навчальних програм до вирішення фінансових питань); батьківські збори (демонстрація досягнень дітей (результати проєктів, розробок, концерти та інші заходи мистецького характеру); тренінги для батьків та майстер-класи (спрямовані на удосконалення рівня педагогічної обізнаності батьків, профілактика негативних соціальних явищ); індивідуальні консультації з батьками (передбачають планування чи перегляд індивідуальної освітньої траєкторії дитини, аналіз підсумків навчання); батьківські чати онлайн (обговорення планів, домашніх завдань, інформування щодо присутності); батьківське волонтерство на уроках (допомога вчителю у разі сигналу «Повітряна тривога», допомога у організації навчання дітей з особливими освітніми потребами тощо)); батьки-волонтери у позакласній та позанавчальній діяльності (підтримка педагога в організації екскурсій, проведення гурткової роботи тощо); спільні заходи, спрямовані на згуртування родини (ігри, конкурси, вікторини, вечори тощо).

Ефективність педагогічної взаємодії на засадах партнерства можна оцінити встановивши рівень відповідності таким критеріям: «1) сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища; 2) відкритість, тобто практично повна відсутність маніпуляцій за умови ясності цілей дій обох сторін; 3) позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для розв'язання проблем); 4) право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії; 5) усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів); 6) можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування; 7) підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії; 8) високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування; 9) рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів» [2, С. 53].

Висновки. Партнерська взаємодія – сучасний і необхідний принцип комунікації, який допомагає вибудувати якісне освітнє середовище, спрямоване на розвиток усіх учасників, долучених до освітнього процесу. Головною метою педагогічної взаємодії на

партнерських засадах є підтримка дитини, яка сприяє розвитку її можливостей, задовольняє інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби, що відповідає запитам сучасної освітньої теорії та практики. Досягнення цієї мети не можливе без якісного долучення до освітнього процесу батьків як рівних партнерів педагога та керівника закладу освіти. Професійна підготовка майбутніх фахівців має бути спрямована на розвиток їх психологічної готовності до партнерської взаємодії, на удосконалення вміння використовувати форми, методи та прийоми педагогіки партнерства. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні практичного досвіду партнерської взаємодії в освітньому середовищі задля удосконалення форм і методів підготовки майбутніх педагогів та керівників закладів освіти.

Література:

1. Козир М. В., Калініченко Т. В. *Підготовка дітей до навчання в Новій українській школі: партнерська взаємодія освітніх установ і здобувачів освіти* // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2021. Вип. 2. – С. 64–71.
2. Федірчик Т. Д. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах Нової української школи // Гірська школа Українських Карпат. – 2019. – № 21. – С. 50–54.
3. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2023. – 100 с.
4. Коханова О. П. Партнерство як фактор соціалізації особистості // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 2. – С. 196–204
5. Волкова Н., Лебідь О., Романишина Л. Педагогічні умови підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти до стратегічного управління як технології педагогічного менеджменту // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2022. – № 2 (116). – С. 90–106. – DOI: 10.24139/2312-5993/2022.02/090-106
6. Бойко А. М., Дем'яненко Н. М. Суб'єкт-суб'єктні відносини «вчитель-учень» як партнерська взаємодія // Партнерство в освіті та соціальній роботі: сучасні виклики та перспективи : матеріали міжвузів. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 22 лют. 2022 р.). – Хмельницький: ПП «А.В. Царук», 2022. – С. 17–20.
7. Сакалюк О. О. Використання інтерактивних методів навчання у процесі організації партнерської взаємодії здобувачів вищої освіти // Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (15 червня 2022 року). – Одеса: Університет Ушинського, 2022. – С. 185-187.

References

1. Kozyr, M.V., & Kalinichenko, T.V. (2021). *Pidhotovka ditei do navchannia v Novii ukrainskii shkoli: partnerska vzaiedodiia osvitnikh ustanov i zdobuvachiv osvity* [Preparing children for studying at the New Ukrainian School: partnership interaction between educational institutions and students]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuing professional education: theory and practice*, 2, 64–71 [in Ukrainian].



2. Fedirchuk, T.D. (2019). Pedagogika partnerstva yak chynnyk formuvannia efektyvnoi vzaiemodii uchashnykiv osvitnoho protsesu v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Pedagogy of partnership as a factor in the formation of effective interaction of participants in the educational process in the conditions of the New Ukrainian School]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*, 21, 50–54 [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, V.A. (2023). *Pedagogika partnerstva u profesiinii diialnosti vchytelia [Pedagogy of partnership in the professional activity of the teacher]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU [in Ukrainian].

4. Kokhanova, O.P. (2013). Partnerstvo yak faktor sotsializatsii osobystosti [Partnership as a Factor of Personality Socialization]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka – Pedagogical Process: Theory and Practice*, 2, 196–204 [in Ukrainian].

5. Volkova, N., & Lebid, O., & Romanyshyna, L. (2022). Pedagogichni umovy pidhotovky maibutnikh kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity do stratehichnoho upravlinnia yak tekhnolohii pedahohichnoho menedzhmentu [Pedagogical conditions for the preparation of future heads of general secondary education institutions for strategic management as a technology of pedagogical management]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (116), 90–106 [in Ukrainian].

6. Boiko, A.M., & Demianenko, N.M. (2022). Subiekt-subiektni vidnosyny «vchytel-uchen» yak partnerska vzaiemodiia [Subject-subject relations "teacher-student" as a partnership interaction] // *Partnerstvo v osviti ta sotsialnii roboti: suchasni vyklyky ta perspektyvy – Partnership in education and social work: modern challenges and prospects*, 17–20 [in Ukrainian].

7. Sakaliuk, O.O. (2022). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u protsesi orhanizatsii partnerskoi vzaiemodii zdobuvachiv vyshchoi osvity [Use of interactive teaching methods in the process of organizing partnership interaction of higher education applicants] *Suchasni metody ta formy orhanizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity – Modern methods and forms of organization of the educational process in higher education institutions*, 185–187 [in Ukrainian].



УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-772-782](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-772-782)

Чиченьова Оксана Миколаївна старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, проспект Перемоги 37, м. Київ, 03056, тел.: (097)994-43-59, <https://orcid.org/0000-0003-1551-9799>

Лукачина Анатолій Васильович старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, проспект Перемоги 37, м. Київ, 03056, тел.: (097) 994-43-59, <https://orcid.org/0000-0001-5360-1844>

Новікова Ірина Василівна старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, проспект Перемоги 37, м. Київ, 03056, тел.: (097) 994-43-59, <https://orcid.org/0000-0002-9032-1910>

МОНІТОРИНГ ОЦІНКИ СТАНУ ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ТА ЇХ ПОКАЗНИКІВ ФІЗИЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. В роботі розглянуті питання по визначенню ролі фізичної культури, фізичного виховання у системі навчального простору для здобувачів освіти будь-якого рівня. Протиріччя, що виникають між державними, регулювальними цю сферу діяльності (наказами, постановами, рекомендаціями, концепціями, стратегіями) документами, які затверджені Кабінетом Міністрів України, Верховною Радою України, Міністерством освіти і науки України та існування фізичного виховання на практиці, в закладах вищої освіти, здебільшого розрізняються і не мають спільного погляду у навчальному процесі. Багато в чому, кожен освітній заклад є певним заручником обставин (наприклад, заклад не має спортивні споруди, приміщення, спортивного реманенту), або ставлення керівництва вищої школи до активного способу життя молоді не завжди вітається і сприймається, як особисті



досягнення студента, а інші позитивні впливи (спілкування, спортивні досягнення, які додатково надають популярності, престижу закладу) вважаються не важливими і не заслуговують особливої уваги. Іноді, заклади вищої освіти в нашій країні, які мають однакові напрямлення, майже однакові назви, що залежать від місця їх розташування, але вони мають кардинально різні погляди, види, форми, засоби навчання з фізичного виховання і відрізняються між собою в рази.

Чи можливо навести відповідний порядок, послідовність, систематичність, єдність систем фізичного виховання, визначення статусу дисципліни (обов'язкова, вибіркова, факультативна, секційна, практична, теоретична) для навчальних закладів будь-якого напрямлення, в умовах сьогодення і на майбутнє?

В статті надані звіти по проведенню контрольних іспитів з фізичної підготовки здобувачів вищої освіти. Наведені результати, які отримали англійські вчені про вплив рухової активності на академічну успішність у навчанні школярів. Надані до розгляду і порівняння показники з фізичної культури і спорту у різних країнах Європи та України.

Можливо, в зв'язку з сьогоdnішніми обставинами (війна, пандемія), зараз не на часі інформувати суспільство про незадовільний стан здоров'я, фізичної підготовленості молоді, однак ми маємо заздалегідь передбачати, прогнозувати і намагатися по мірі можливості виправляти дані ситуації, обговорювати кожен крок, який направлений на покращення здоров'я людини, її гармонійного розвитку, її адаптованість до фізичної працездатності, збільшення мотивації до ведення здорового, активного способу життя.

Ключові слова: здобувач вищої освіти, здоров'я, фізична працездатність, навчальна дисципліна, заняття, самозбереження.

Chichenyova Oksana Mykolaivna Senior lecturer at the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorskyi Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.: (097)994-43-59, <https://orcid.org/0000-0002-9032-1910>

Lukachyna Anatoliy Vasylyovych Senior lecturer of the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorskyi Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.: (097) 994-43-59, <https://orcid.org/0000-0001-5360-1844>

Novikova Iryna Vasylivna Senior lecturer of the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorskyi Kyiv Polytechnic Institute", Peremogy Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.: (097) 994-43-59, <https://orcid.org/0000-0002-9032-1910>



MONITORING OF THE ASSESSMENT OF THE HEALTH STATE OF THE RECIPIENTS HIGHER EDUCATION IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL SPACE AND THEIR INDICATORS OF PHYSICAL WORKABILITY IN TODAY'S CONDITIONS

Abstract. The paper examines the issues of determining the role of physical culture, physical education in the system of educational space for students of any level of education. Contradictions arising between state documents regulating this field of activity (orders, resolutions, recommendations, concepts, strategies) approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine, the Verkhovna Rada of Ukraine, the Ministry of Education and Science of Ukraine and the existence of physical education in practice in higher education institutions, mostly differ and do not have a common point of view in the educational process. In many ways, every educational institution is a certain hostage of circumstances (for example, the institution does not have sports facilities, premises, sports equipment), or the attitude of the higher school management towards the active lifestyle of young people is not always welcomed and perceived as personal achievements of the student, while others are positive influences (communication, sports achievements, which add to the popularity and prestige of the institution) are considered unimportant and do not deserve special attention. Sometimes, institutions of higher education in our country, which have the same directions, have almost the same names, depending on their location, but they have radically different views, types, forms, means of training in physical education and differ from each other in many ways.

Is it possible to provide the appropriate order, sequence, systematicity, unity of physical education systems, determination of the status of the discipline (mandatory, selective, optional, sectional, practical, theoretical) for educational institutions of any direction, in the conditions of today and for the future?

The article provides reports on the conduct of control exams on physical training of students of higher education. The results obtained by English scientists on the influence of motor activity on the academic performance of schoolchildren are presented. Indicators of physical culture and sports in different countries of Europe and Ukraine are provided for consideration and comparison.

Perhaps, in connection with today's circumstances (war, pandemic), now is not the time to inform society about the unsatisfactory state of health and physical fitness of young people, but we should anticipate, forecast and



try to correct these situations as much as possible, discuss each a step aimed at improving human health, its harmonious development, its adaptability to physical capacity, increasing motivation to lead a healthy, active lifestyle.

Keywords: higher education seeker, health, physical capacity, academic discipline, occupation, self-preservation.

Постановка проблеми. Усім відомо, що фізична культура, фізичне виховання, рухова активність розглядається, як життєва необхідність кожної сучасної людини. Ці важливі сторони діяльності сприяють збереженню і покращенню здоров'я, підтримки високого рівня працездатності, формування гармонійного розвитку, загальнокультурних цінностей індивідууму.

Спорт, фізична культура є невід'ємною частиною життя мільйонів європейців та суспільства всього Світу. Перший політичний документ направлений на спортивну діяльність в ЄС, був прийнятий в 2007 році і мав назву "Біла книга по спорту" де зазначалася політика, охоплення інформаційних просторів, забезпечення реалізації програм по популяризації та залученню населення до активного способу життя, покращення фізичної працездатності тощо.

Завдяки моніторингу інформаційних джерел та отримання певних цифрових показників, можливо навести деякі порівняння, щодо розвитку фізичної культури і спорту в різних країнах Європи:

-Німеччина. Статистичні звіти за 2019 рік Німецької Олімпійської Спортивної Конфедерації довели, що 25-30% (більше 28млн. осіб) населення є членами спортивних організацій (клубів) і такий показник зростає щорічно на 5-6%;

-Франція. 36млн. населення країни систематично відвідують заняття з фізичної культури, 15млн. з них є ліцензованими членами 175000 клубів з різних видів спорту;

-Англія. З 1918 року створена асоціація BUSA це спортивна студентська спілка, до лав якої можуть бути зараховані студенти будь-якої вищої школи (на сьогоднішній день понад 300 організацій входять до складу асоціації, серед яких є і федерації з багатьох популярних видів спорту). Позавідомчий державний орган Департаменту Англії у справах культури, ЗМІ, і спорту отримує щорічну, значну фінансову підтримку для розвитку, як від державних органів, так і від великої кількості спонсорів (наприклад: спортивною лотереєю країни перераховано відомству, у 2012-2017 роках, понад 1 млрд. фунтів).

В усіх країнах сучасної Європи, фізична культура і спорт, відсутність шкідливих звичок і рухова активність стали обов'язковою

складовою особистості молодих, сучасних і цілеспрямованих людей. Держави є надійним гарантом розвитку і популяризації фізкультурно-оздоровчих напрямків, заходів, спортивної діяльності населення будь-якого віку.

В Україні згідно наданих показників статистичної звітності з фізичної культури і спорту за 2019р. (за формою №2- ФК), до початку пандемії та війни визначено, що кількість осіб, які охоплені фізкультурною, оздоровчою, спортивною діяльністю в країні становить 14,7% від загальної чисельності населення країни (2018р.-14,3%; 2017р.-13,7%). Тобто темпи зростання, охоплення більшої кількості населення активною руховою діяльністю, проходять дуже повільно і як наслідок такого ставлення, українці перебувають на 93 місці за рівнем здоров'я населення із 169 країн Світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел за останні 10-15 років доводить, що здоров'я здобувачів будь-якої освіти це недостатньо вивчений аспект їхнього життя. І якщо дослідження соціальних факторів здоров'я дітей та підлітків стають більш ґрунтовними, продуктивними, то щодо здоров'я молоді і студентства зберігається дефіцит інформації, пов'язаний з примітивністю медичних, дослідницьких можливостей.[1] Більше того, захворюваність молодих людей загалом та студентської молоді зокрема, має латентний характер тобто процеси, що відбуваються перебувають у прихованому стані, не проявляючи себе певний час, тому і унеможлиблює, і не піддається достовірному аналізу. Крім того, складно оцінити справжній стан здоров'я абітурієнтів, оскільки існує проблема формального заповнення типових медичних довідок. На думку багатьох науковців, дослідження здоров'я студентів носять фрагментарний характер, а дані офіційної статистики з цієї проблеми важкодоступні з організаційних причин і не відображають реалії сьогодення. Водночас, тема студентського здоров'я набуває особливої актуальності. Сучасна молодь живе та розвивається в епоху соціально-економічних змін, інноваційних технологій та кризових умов XXI сторіччя.

Еколого-економічний стан країни та її політична нестабільність спровокували зростання асоціальних явищ у студентському середовищі, таких як наркоманія, куріння, надмірне вживання алкоголю, захворюваність на СНІД. Результати досліджень стверджують, що ще до вступу у заклади вищої освіти, здоров'я молодих людей ослаблене під впливом різних несприятливих чинників - екології, способу життя, рівню благополуччя, тощо.[2] Результати досліджень свідчать про



необхідність посилення уваги до проблем охорони здоров'я студентів, які б передбачали використання сучасних, оздоровчих технологій у організації освітнього процесу.

Мета статті - моніторинг визначення рівня здоров'я здобувачів вищої освіти в навчальному просторі та моніторинг стану фізичної підготовки студентської молоді, способи і рекомендації по вирішенню даних проблем.

Виклад основного матеріалу. Давньогрецький філософ Платон писав про соціальне призначення фізичної культури і спорту, вказуючи на них як на біологічну необхідність та потребу, як на засіб реалізації вродженого (природного) імпульсу рухів і способів звільнення від агресії, яка властива будь-якій людині. Використання ігор, спорту задля пом'якшення і подолання почуттів тривоги і самотності, застосовувалося з давніх часів. Фізична культура і спорт, в сучасній Україні, є частиною загальної культури і в своєму розвитку знаходиться під впливом девіантності суспільної свідомості. Якщо, людиною керують три види енергії - ментальна, сексуальна, фізична то головну роль відводять фізичній енергії, яка безперечно повинна розвиватися за законами естетики. Демократичні країни наголошують, що Людина - творець, професіонал, фахівець і є нині головною коштовністю держави та має бути розвинена, як душею, так і тілом. Метою навчальної дисципліни "Фізичне виховання" в закладах вищої освіти є формування соціально-особистісних компетенцій студентів у галузі здорового способу життя, рухової активності, гармонійного розвитку. Ці знання і навички допоможуть здобувачу освіти зберегти здоров'я і підготують до майбутньої професійної діяльності.[3]

Навчальний процес з дисципліни "Фізичне виховання" здійснюється на підставі програм для закладів вищої освіти, які ґрунтуються на основних напрямленнях:

-вибірковості засобів (обрання улюбленого виду спорту, підбір та дозування навантаження, різноманітність фізичних вправ) з урахуванням показань та протипоказань;

-формування у студентів вольових компонентів, інтересу, активності та об'єктивної потреби у регулярних заняттях з фізичної підготовки;

-прийняття та засвоєння студентами знань з методики використання засобів фізичної культури і спорту у профілактиці захворювань, з контролю фізичного та функціонального стану організму;

-зміцнення здоров'я, корекція статури та постави, підвищення



функціональних можливостей, стійкості організму до несприятливих впливів довкілля.[4]

Атестація студентів і залік з даної дисципліни проводиться за вимогами, що вказані у силабусу поточного навчального року. У програмних вимогах практичного розділу, надаються ті види контрольних нормативів з фізичної підготовленості, які відповідають державним тестам та спроможностям здобувачів вищої освіти.

У 2018-2019 роках, після проведення контрольних нормативів з фізичної підготовленості, Міністерством освіти і науки України був наданий звіт по 1260 закладах вищої освіти щодо проведення заходу. Підсумки тестування виявилися невтішними - 77,4% студентів мають недостатній рівень фізичної підготовленості. Такі негативні результати напряду пов'язані з кризою у національній системі освіти в області фізичного виховання та фізичної культури, які не відповідають сучасним вимогам і міжнародним стандартам.

Стан здоров'я студентів є динамічним процесом, який постійно змінюється під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, поєднання цих впливів може призводити, як до його погіршення, так і до його покращення. Тому, оцінка стану здоров'я студентів, його психоемоційний настрій є обов'язковою частиною роботи викладача та неухильного дотримання основних напрямків навчальної програми з фізичного виховання.

Відомості про стан здоров'я студентів можливо отримати з наступних джерел інформації:

-показники захворюваності (лікарняні листи), звернення здобувачів освіти до амбулаторно-поліклінічних закладів за місцем проживання або до студентської поліклініки;

-результати планових профілактичних медичних оглядів студентів;

-дані наукових досліджень, проведених науковими колективами в окремих навчальних закладах;

-“щоденник самоконтролю студента”, “паспорт здоров'я студента”, де зазначаються оцінки функціональних проб на серцево-судинну і дихальні системи, антропометричні дані, індекс маси тіла, а також показники контрольних нормативів з фізичної підготовленості.

Звісно, що найкращими об'єктивними показниками стану здоров'я є дані медичних закладів під час проведення поглибленої диспансеризації студентів, за умови, якщо така можливість передбачена. Наприклад, в деяких, освітніх осередках є студентські поліклініки, які співпрацюють з викладачами фізичного виховання і надають значну



допомогу у визначенні поточного стану здоров'я здобувачів вищої освіти. За отриманими даними, абсолютно здоровими можна вважати не більше 25,0% студентів. За результатами статистичного аналізу проведених в багатьох закладах вищої освіти, склад спеціальної медичної групи та груп лікувальної фізкультури збільшилися в рази, протягом останніх 10 років це зростання з 18,0% до 27%.

За декілька десятків років XXI сторіччя, висновками багатьох досліджень медиків та науковців доведено, що найбільша кількість здобувачів освіти мають захворювання (відхилення від норми) органів зору понад 25,0%, на другому місці цієї сумної сходинки перебувають захворювання серцево-судинної системи та органів дихання - 21,0%. До списку також потрапили захворювання опорно-рухового апарату, органів дихання, щитовидної залози, ожиріння, цукровий діабет та ін.

Дані дослідження свідчать, що за час навчання у здобувачів освіти відбувається подальше погіршення здоров'я, обумовлене як об'єктивними факторами, пов'язаними з організацією і тривалістю навчального процесу; структурою навчального навантаження; зростаючою психоемоційною напругою; нерегулярним харчуванням; недотриманням режиму роботи і відпочинку; зниження рухової активності та інших причин. І суб'єктивними чинниками, які залежать від особистості студента, його вихованням, поведінкою у побуті, рівнем відповідальності і дисциплінованості у навчанні, у збереженні власного здоров'я, рухової активності тощо. Як свідчить статистика, по закінченні навчання тільки половина випускників можуть вважатися практично здоровими.[5]

Такі цифри досліджень мають занепокоїти суспільство, а також доводять про необхідність розробки ефективних методик направлених на підвищення рівня здоров'я, культури здорового способу життя молоді та їх інтеграцію до особистісно-орієнтованого і професійно спрямованого навчального процесу. Освітня система має створювати певні умови, які б сприяли формуванню культури здоров'я, "моди" на ведення здорового способу життя студентської молоді. Розробка і оновлення програм, поширення знань і навичок у підтримці здоров'я на належному рівні, залучення молодих людей до громадських акцій направлених на збереження здоров'я, удосконалення культури спілкування поволі затверджують життєві цінності молодої людини, розкривають її творчий і духовний потенціал, проектують поведінку і відношення до оточуючих, до соціуму у майбутній професійній діяльності.

Сьогоднішні реалії демонструють зростання негативного впливу

довкілля на рівень здоров'я учнівської та студентської молоді. Аварія на Чорнобильській АЕС завдала багато лиха країні і населенню. Території зазнали глобального забруднення радіоактивними ізотопами і ці наслідки катастрофи торкнулися всіх сфер життєдіяльності людини. Прес-служба Національної Екологічної Ради України наголошує, що Глобальний Альянс з питань здоров'я та забруднення (ГАНР) надав Україні четверте місце серед європейських країн за кількістю смертей, зумовлених забрудненням довкілля. В країні, щорічно вмирає близько 60 000 осіб через незадовільний екологічний стан. За оцінками українських медиків та екологів ці цифри занижені насправді, смертність майже вдвічі вища.

Багатьма вченими обґрунтовано доведено доцільність використання засобів рухової активності, занять з фізичної культури і спорту для підтримки певного рівня здоров'я мешканців територій радіонуклідного забруднення. Зафіксовані позитивні зміни внаслідок систематичного виконання фізичних вправ, рухової активності, також спостерігається обмеження впливу патогенних дій чинників Чорнобильської катастрофи на людину.

Науковці з Великої Британії, нещодавно проводили дослідження серед учнів школи щодо впливу рухової активності, фізичної культури і спорту на академічну успішність у навчанні. Фізична активність, з точки зору дослідження розглядалася, як рухова активність школярів, які у вільний час відвідували заняття у секціях з улюбленого виду спорту, або відвідували гуртки з танців, або систематично, самостійно виконували певні комплекси фізичних вправ, руханки, тощо. Механізми того, як фізична активність впливає на академічні досягнення, ще не достатньо досліджена і не має остаточних визначень. Припускається, що позитивні впливи на академічну успішність здійснюють безпосередньо самі заняття з фізичного виховання, або виконання комплексів з фізичних вправ, або додаткові, навчально-виховні, спортивно-масові заходи, які гармонійно поєднані з основним навчальним процесом. Такі різні способи впровадження фізичної активності в закладах освіти, здатні позитивно вплинути на учнів та підвищити якість навчання.

Результатами проведеного дослідження є висновок, що існує невеликий позитивний вплив фізичної активності на академічну успішність (+1 місяць). Вплив на досягнення у навчанні, значно варіюється між різними руховими напрямками і діяльністю. Наприклад, ігрові види спорту надали більшого впливу на успішність у навчальному процесі, збільшилось активне сприйняття нової



інформації, покращилась дисципліна, відповідальність, відкритість дітей до спілкування, відповідно змінилася і поведінка школярів та самооцінка особистості. Є докази того, що участь в спортивних заходах школи, значно збільшили відсоток відвідування освітнього закладу, що позначилось на академічних успіхах.

Тож, отримані підсумки різних досліджень ще раз доводять про позитивний вплив фізичного виховання, фізичної культури, спорту, рухової активності на різні сторони життєдіяльності молоді і зниження обсягу навчання, у освітньому процесі, задля досягнення інших цілей є неприпустимим і призводить до глобальних, негативних наслідків у становленні людини майбутнього.

Висновки. З метою створення для здобувачів освіти будь-якого рівня, належних умов для занять з рухової активності, формування позитивного ставлення до занять фізичною культурою і спортом як до важливої складової здорового способу життя і гармонійного розвитку кожної людини, необхідно розвивати і удосконалювати освітні, навчальні програми, плани, коригувати критерії оцінювання умінь та навичок з фізичної підготовленості, використовувати комп'ютерні технології по розробці індивідуальних планів для учнів, які намагаються підвищити свої спортивні результати. Створення нової моделі мотивації здобувачів освіти до занять, формування сталої потреби у щоденній руховій активності є вагомим внеском по подоланню хвороб сучасності - гіпокінезії, гіподинамії. Ці зусилля і зміни мають стати основним засобом по формуванню і розвитку у здобувачів освіти фізичних якостей, відповідального їх відношення до власного здоров'я, до інтересів суспільства, країни, розвитку національної ідентичності.

Література:

1. Віхляєв Ю. М. Методичні матеріали до теоретичного розділу дисципліни “Фізична культура для студентів всіх факультетів НТУУ КПІ” Київ, Політехніка, 2006, с.88.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Рекомендацій щодо стратегічного розвитку фізичного виховання та спорту серед студентської молоді на період до 2025 року.” 2021, //№ 193.
3. Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Порядку проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України.” 2005, //№1045
4. Постанова Кабінету Міністрів України ”Стратегія розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року.” 2020. //№1089.
5. Овчаренко Т. Г. Система самостійної роботи студентів у курсі «Теорія та методика фізичного виховання». Навчальний посібник. Луцк. «Вежа», 2002, с.31.



References:

1. Vikhlyayev Y. M. (2006) Metodichni materialy do teoretychnogho rozdilu dyscypliny "Fizychna kuljtura dlja studentiv vsikh fakuljtetiv NTUU KPI" [Methodical materials for the theoretical section of the discipline "Physical Culture for students of all faculties of NTUU KPI"] Kyiv. "Polytechnic" , 88 [in Ukrainian]
2. Nakaz Mnisterstva osvity i nauky Ukrainy "Pro zatverdzhennja Rekomendacij shhodo stratehichnogho rozvytku fizychnogho vykhovannja ta sportu sered studentsjkoji molodi na period do 2025 roku."(2021) [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On approval of the Recommendations on the strategic development of physical education and sports among student youth for the period up to 2025."] (№ 193) [in Ukrainian]
3. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy "Pro zatverdzhennja Porjadku provedennja shhorichnogho ocinjuvannja fizychnoji pidghotovlenosti naselelnja Ukrainy."(2005) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Procedure for conducting annual assessment of physical fitness of the population of Ukraine."] (№1045) [in Ukrainian]
4. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy "Stratehija rozvytku fizychnoji kuljtury I sportu na period do 2028 roku"(2020) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "Strategy for the development of physical culture and sports for the period up to 2028."] №1089.
5. Ovcharenko T. G. (2002) Systema samostijnoji roboty studentiv u kursi "Teorija ta metodyka fizychnogho vykhovannja." Navchajnyj posibnyk. [System of independent work of students in the course "Theory and methods of physical education".] Tutorial. Lutsk, "Tower", 33 [in Ukrainian]



УДК 364-43-057.875:005.336.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-783-798](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-783-798)

Чубук Руслан Валентинович кандидат педагогічних наук, доцент,
Чорноморський національний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв,
54034, тел.: (098) 245-63-80, <https://orcid.org/0000-0002-8026-8255>

АНАЛІЗ СФОРМОВАНOSTІ ЕМПАТІЙНО- РЕФЛЕКСИВНОГО ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО КРИТЕРІЇВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. Дослідження присвячено одній із актуальних проблем: сформованості емпатійно-рефлексивного та морально-етичного критеріїв професійної компетентності майбутніх соціальних працівників після формульовального етапу. Для проведення дослідження використані методики:

За методикою «Визначення спрямованості особистості», модифікація Б. Басса, виявлено: 46,2% досліджуваних на констатувальному етапі мали прояви «спрямованості на себе»; після формульовального етапу показник зменшився на 2,8%; «спрямованість на спілкування» було у 34,6% студентів, після формульовального етапу зростання на 0,6%; виражену «спрямованість на справу» мали тільки 19,2% досліджуваних, після формульовального етапу показник зріс на 2,2%.

За методикою «Оцінка рівня емпатійних здібностей» (модифікація В. В. Бойко), виявлено: на констатувальному етапі високий рівень емпатійних здібностей був у 22,3% досліджуваних, після формульовального етапу рівень зріс на 1,8%. Середній рівень був у 48,5% досліджуваних, після формульовального етапу підвищився на 2,4%. Низький рівень емпатії був у 19,2% досліджуваних, після формульовального етапу – зменшення на 4,2%.

За методикою «Діагностика рефлексивності особистості» (модифікація А. В. Карпова і В. В. Пономарьової): низький рівень сформованості рефлексивного критерію професійної компетентності був у 38,5% досліджуваних, після формульовального етапу зниження на 4,2%. Середній рівень був у 34,6% опитаних, після формульовального етапу – підвищення рівня на 3,5%. Високий рівень був у 26,9% досліджуваних, після формульовального етапу – підвищення рівня на 2,7%.

За результатами методики «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» за модифікацією І. Г. Тимошук на



констатувальному етапі були виявлені такі рівні сформованості морально-етичної відповідальності: у 42,3% досліджуваних низький рівень; у 38,5% середній рівень; а у 19,2% – високий рівень. Після формувального етапу експерименту відбулися зміни цих рівнів, а саме: 36,4% студентів залишилися на низькому рівні, не дивлячись на те, що відбулося суттєве зменшення на 5,9%. Середній рівень продемонстрували 42,3% досліджуваних, тобто, відбулося збільшення рівня на 3,8%; тоді як 21,3% респондентів піднялися на високий рівень сформованості морально-етичної відповідальності, тобто відбулося збільшення рівня показника на 2,1%.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутні соціальні працівники, емпатійно-рефлексивний та морально-етичний критерії, аналіз.

Chubuk Ruslan Valentynovych Ph.D., Associate Professor of the Department of Social Work, Management and Pedagogy, Black Sea National University named after Petra Mohyly, Mykolayiv, 54034, tel.: (098) 245-63-80, <https://orcid.org/0000-0002-8026-8255>

ANALYSIS OF THE FUTURE SOCIAL WORKERS AND EMPATHIC-REFLECTIVE AND MORAL-ETHICAL CRITERIA FORMATION

Abstract. The study is devoted to one of the current problems: the empathic-reflexive and moral-ethical criteria formation of future social workers professional competence after the formative stage. To conduct the research, we used the following methods: According to the method "Determination of personality orientation", modified by B. Bass, it was found that: 46.2% of the respondents at the ascertainment stage had manifestations of "self-orientation"; after the formative stage, the indicator decreased by 2.8%; 34.6% of the students had "communicative orientation", after the formative stage an increase of 0.6%; only 19.2% of the respondents had a pronounced "business orientation", after the formative stage the indicator increased by 2.2%.

According to the method "Assessment of the level of empathic abilities" (modified by V. V. Boyko), it was found: 22.3% of the respondents had a high level of empathic abilities at the ascertainment stage, after the formative stage, the level increased by 1.8%. 48.5% of the respondents had an average level and after the formative stage it increased by 2.4%. 19.2% of the respondents had a low level of empathy, after the formative stage, the level decreased by 4.2%.



According to the method "Diagnostics of personality reflexivity" (modified by A. V. Karpov and V. V. Ponomareva): 38.5% of the respondents had a low level of the reflexive criterion formation of professional competence, after the formative stage it decreased by 4.2%. 34.6% of the respondents had an average level, after the formative stage there was an increase in the level by 3.5%. 26.9% of the respondents had a high level, after the formative stage there was an increase in the level by 2.7%.

According to the results of the method "Diagnostics of moral and ethical responsibility level of the individual" as modified by I. G. Tymoshchuk, the following levels of moral and ethical responsibility formation were found at the ascertainment stage: 42.3% of the respondents had a low level; 38.5% had an average level; and 19.2% had a high level. After the formative stage of the experiment, there were changes in these levels, namely: 36.4% of students remained at a low level, despite the fact that there was a significant decrease of 5.9%. The average level was demonstrated by 42.3% of the respondents, namely, there was an increase in the level by 3.8%; while 21.3% of the respondents rose to a high level of formation of moral and ethical responsibility, that is, there was an increase in the level of the indicator by 2.1%.

Keywords: professional competence, future social workers, empathic-reflective and moral-ethical criteria, analysis.

Постановка проблеми. Практичне впровадження компетентної парадигми в освіті виступає однією з провідних домінант сучасних світових і вітчизняних тенденцій та важливим аргументом підвищення її якості. Усвідомлене набуття людиною особистісних, професійних і життєво-важливих компетентностей надає їй додаткові можливості для: особистісного розвитку у сучасному інформаційному суспільстві масштабних змін; професійного самовдосконалення протягом усього життя та діяльності.

В умовах сьогодення висувуються нові вимоги до якості професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Аналіз наукових праць і практики соціальної роботи в Україні засвідчив про необхідність професіоналізації цієї гуманної сфери, що вимагає підвищеної уваги до формування професійної компетентності соціального працівника. Компетентний соціальний працівник повинен володіти сукупністю методів, прийомів, методик, технологій соціальної роботи, а також практичними вміннями для їхнього застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування професійної компетентності фахівців соціальної сфери в умовах ЗВО є предметом наукового пошуку як вітчизняних: О. Безпалько, Р. Вайноли,



С. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зязюна, А. Капської, О. Карпенко, В. Кузьмінського, Д. Павленок, В. Поліщук, Р. Чубук та ін., так і зарубіжних дослідників М. Баркер, К.-Х. Вільгельдорф, Г. Вільфінг, Дж. Раймонд та ін. Науковий фонд праць психолого-педагогічного спрямування дає підстави стверджувати, що не зважаючи на велику кількість праць, присвячених формуванню професійної компетентності, необхідність подальших наукових розробок теоретичних засад цього феномену – існує.

Домінуючими чинниками під час професійної підготовки фахівців соціальної сфери має бути: усвідомлене оволодіння знаннями, вміннями і навичками пошуку необхідної інформації; надання можливості студенту інтегруватися у різні соціуми завдяки сформованості соціальної, комунікативної, професійної та інших компетентностей; соціально-психологічна і практична готовність до активної практичної діяльності і постійного самовдосконалення; здатність до самоосвіти та професійного саморозвитку протягом усього життя і професійної діяльності.

Метою статті (постановка завдання) є дослідження рівня сформованості емпатійно-рефлексивного та морально-етичного критеріїв професійної компетентності майбутніх соціальних працівників під час навчання у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Результати констатувального етапу дослідження засвідчили про недостатню сформованість у майбутніх соціальних працівників професійної компетентності, тому було вирішено провести додаткові заходи для активізації її формування, оскільки в наш час новим показником виміру навченості та освіченості людини, вважається сформованість компетентностей фахівця.

Для проведення аналізу сформованості емпатійно-рефлексивного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних працівників після формувального етапу дослідження нами були використані методики: «Визначення спрямованості особистості» за модифікацією Б. Басса, «Оцінка рівня емпатійних здібностей» за модифікацією В. Бойко та «Діагностика рефлексивності» за модифікацією А. Карпова і В. Пономарьової. Водночас, для визначення сформованості морально-етичного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних працівників після формувального етапу дослідження нами була використана методика «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» за модифікацією І. Г. Тимошук.

Розглянемо результати дослідження за першою методикою «Визначення спрямованості особистості» (модифікація Б. Басса).



Вчена О. Васюк визначила професійну спрямованість особистості як педагогічно-контрольований та організований процес, в якому здійснюється керівництво професійним становленням особистості, що утворює інтегральну цілісність професійних інтересів, установок, цінностей, ставлень, захоплень, бажань, ідеалів, переконань і сприяє прояву професійних здібностей. Спрямованість особистості представляє собою: взаємодію всіх основних моральних, вольових, емоційних якостей особистості; її світогляд; життєві установки та духовні цінності. На думку вченої, професійна спрямованість особистості, як інтегральна якість, характеризується цілісною системою потреб і мотивів гуманістично-спрямованої соціальної діяльності; стійким інтересом до майбутньої професії; сформованими соціальними цінностями; розвинутим науковим світоглядом та психологічною готовністю до продуктивної практичної діяльності [1].

Враховуючи специфіку практичної роботи, у фахівця соціальної сфери має бути сформована гуманістична спрямованість, що зорієнтована на: його людяність, почуття поваги до гідності інших людей, клієнтів соціальної роботи в процесі спілкування; доброзичливе ставлення і допомогу тим, хто її потребує; намагання підтримувати нормальні стосунки з людьми, що оточують; віру у власну спроможність і потенційні можливості інших людей. У той же час, фахівець має: бути зацікавленим у вирішенні професійних проблем, виконанні роботи на високому рівні; орієнтуватися на ділову співпрацю, бути здатним відстоювати в інтересах справи власну думку. Для діагностування цих аспектів професійної компетентності нами була застосована методика «Визначення спрямованості особистості» Б. Басса (Табл. 1). За результатами дослідження виявлено, що:

- для 46,2% досліджуваних студентів на констатувальному етапі домінуючими були прояви «спрямованості на себе»; після формувального етапу дослідження цей показник спрямованості зменшився на 2,8%. Це означало, що 43,4% майбутніх соціальних працівників все ж орієнтовані на пряму вигоду і винагороду для себе; характерними для них була: агресивність при досягненні статусу; схильність до суперництва, тривожності, дратівливості, егоїстичності. Для таких студентів цінною була тільки власна думка, у спільних справах вони орієнтувалися на досягнення особистої мети;

Таблиця 1

Порівняльний аналіз дослідження спрямованості майбутніх
соціальних працівників за методикою Б. Басса, (%)

№	Типи спрямованості особистості	Результати експерименту %, n=26		
		Констату- вальний етап	Формуваль- ний етап	Результат (+, -)
1	Спрямованість на себе	46,2	43,4	-2,8
2	Спрямованість на справу	19,2	21,4	+2,2
3	Спрямованість на спілкування	34,6	35,2	+0,6

- на констатувальному етапі дослідження у 34,6% студентів переважала «спрямованість на спілкування», тоді як після формувального етапу дослідження цей показник спрямованості зріс лише на 0,6%. Це означало, що 35,2% майбутніх соціальних працівників намагалися підтримувати стосунки з людьми, в т. ч. з клієнтами; орієнтувалися на залежність від соціального схвалення групи та мали виражену потребу в їхній прихильності; відчували необхідність у спільній діяльності та емоційних відносинах з оточуючими;

- виражену «спрямованість на справу» на констатувальному етапі дослідження мали тільки 19,2% досліджуваних студентів, натомість, після формувального етапу дослідження цей показник спрямованості зріс на 2,2%. Це означає, що майбутні соціальні працівники: не мали стійкого інтересу до майбутньої професії; не достатньо були підготовлені до: розв'язання ділових питань, виконання відповідальної роботи і ділової співпраці; не намагалися відстоювати спільну мету тощо. У зв'язку з цим, важливим аспектом формування «професійної спрямованості на справу» для майбутніх соціальних працівників була: активізація процесу їхньої соціалізації та професійного саморозвитку під час як теоретичного навчання, так і проходження різних видів практик у соціальних установах.

Прокоментуємо результати дослідження за другою методикою «Оцінка рівня емпатійних здібностей» за модифікацією В. В. Бойко [1], що передбачала визначення рівня емпатійних здібностей майбутніх соціальних працівників. За цією методикою сумарний показник балів теоретично міг змінюватися в межах від 0 до 36. Залежно від суми набраних балів визначали наступні рівні емпатії: 30 балів і вище – високий рівень; 29-22 бали – середній; 21-15 балів – занижений; 14 і менше балів – низький.

Важливо зацентувати увагу на тому, що наявність розвиненої емпатії передбачає осмислене уявлення внутрішнього світу партнера по



спілкуванню. сприяє встановленню довірливого стилю спілкування. Відомо, що виділяють такі форми емпатії: *співпереживання* – переживання співрозмовником тих самих почуттів, які відчуває інша людина, ставлячи себе на його місце; *співчуття* – переживання через почуття іншого. Розрізняють три види емпатії: *емоційну емпатію* – заснована на наслідуванні поведінки іншої людини; *когнітивну емпатію* – базується на інтелектуальних процесах; *предикативну емпатію* – здатність передбачати реакції іншої людини в конкретних ситуаціях. По мірі збагачення життєвого досвіду емпатійна здатність особистості зростає і сприяє реалізації у випадках схожості емоційних і поведінкових реакцій суб'єктів спілкування [4; 5].

За результатами проведеного нами дослідження на констатувальному етапі виявлено, що високий рівень емпатійних здібностей був характерним для 22,3% майбутніх соціальних працівників, до того ж після формувального етапу дослідження зафіксовано підвищення цього рівня на 1,8% (Табл. 2).

Таблиця 2

Показники розподілу респондентів за рівнями емпатійних здібностей за методикою «Оцінка рівня емпатійних здібностей» (%)

№	Рівень	Результати експерименту %, n=26		
		Констату- вальний етап	Формуваль- ний етап	Результат (+, -)
1	Високий рівень	22,3	24,1	+1,8
2	Середній рівень	48,5	50,9	+2,4
3.	Низький рівень	29,2	25,0	-4,2

Підвищення рівня емпатійних здібностей після формувального етапу дослідження вказувало на те, що відбулися зміни в усвідомленні студентами готовності до дії, яке проявлялося в турботі, відкритості і товариськості; у вираженні своїх почуттів; у розумінні стану оточуючих людей, не залишатися байдужим до них. Такі студенти намагалися бути корисними для оточуючих, підтримувати і допомагати у разі необхідності; переймалися станом конкретної людини, проте не завжди могли адекватно оцінити мотиви, наміри і ставлення інших людей, тому із-за цього інколи могли стати об'єктом маніпуляцій і шантажу з боку клієнтів.

Середній рівень емпатійних здібностей на констатувальному етапі дослідження був переважаючим для 48,5% досліджуваних студентів, натомість після формувального етапу дослідження також зафіксовано

підвищення цього рівня на 2,4%. Підвищення цього рівня для майбутніх соціальних працівників означало про готовність проявляти співчуття до людини в потрібний момент, не переймаючись повністю її станом. Тобто, вони лише подумки здатні були поспівчувати людині, проте не готові перейматися її долею. Навіть у тому випадку, коли це була знайома людина, вони були не готові відкласти власні справи для надання допомоги або вирішення чужої проблеми.

Низький рівень емпатії на констатувальному етапі дослідження був характерним для 19,2% досліджуваних студентів, тоді як після проведення формульовального етапу дослідження зафіксовано суттєве зменшення цього рівня на 4,2%. Низький рівень емпатії свідчить про нерозвиненість почуття співпереживання і не розуміння стану людини, яка потребує допомоги. Такі студенти були: егоїстичними, піклувалися тільки про задоволення своїх потреб; не готовими у разі необхідності надати допомогу тим, хто її потребує.

Розглянемо результати дослідження за методикою «Діагностика рефлексивності» (модифікація А. В. Карпова і В. В. Пономарьової) [3]. Важливо усвідомити, що рефлексія, як процес і рефлексивність, як риса особистості, відіграє одну із провідних ролей у процесі моніторингу навчальної діяльності студентів. На думку Р. Чубук процес рефлексії представляє собою: аналіз, осмислення та усвідомлення успіхів і помилок минулого досвіду, що допомагає в процесі навчання здобувати нові знання, нові успіхи, новий досвід; навчає долати труднощі. Дослідник додає, що рефлексивність є якісною і психічною властивістю особистості, що входить до складу значень більш загальних понять «психічні властивості», «індивідуальні якості». Рефлексивність має свою міру виразності, тобто діапазон значень, що показує рівень її розвитку [5].

Науковець А. Карпов, досліджуючи базові, об'єктивні закономірності та особливості суб'єкта діяльності, дійшов висновку: для рефлексії властива трансформаційна функція, що підвищує міру суб'єктності регуляції діяльності, поведінки, спілкування. До того ж, може стати генеративною функцією, або функцією особистісного становлення. Рівень рефлексивності є не просто важливим у плані забезпечення діяльності і поведінки людини, а часто – їхнім основним і специфічним параметром. Саме від рівня рефлексивності залежить складність, багатогранність, суперечливість та унікальність того, що зазвичай позначається поняттям «усвідомлена, довільна регуляція діяльності» [3].



Водночас, рефлексивність, як психічна властивість свідомості людини, служить ланкою зв'язку між ставленням до себе, до інших і до діяльності. Саме цей зв'язок відображає цілісність особистості та її життєву позицію. До того ж, процеси адаптації та саморегуляції особистості залежать від багатьох ресурсів, але *тільки рефлексивність* є показником рівня суб'єктності особистості, що узгоджує її внутрішні уявлення і думки, дозволяє людині у ситуаціях вибору діяти активно, однозначно і самостійно.

Враховуючи вищезазначене, рівень сформованості у майбутніх соціальних працівників *рефлексивного критерію* професійної компетентності ми досліджували за **третьою методикою «Діагностика рефлексивності особистості»** (модифікація А. В. Карпова і В. В. Пономарьової) [3]. Прокоментуємо результати за цією методикою (Табл. 3).

Таблиця 3

Аналіз рівнів сформованості рефлексивної компетентності майбутніх соціальних працівників за третьою методикою, (%)

№	Рівень	Результати експерименту %, n=26		
		Констату- вальний етап	Формуваль- ний етап	Результат (+, -)
1	Високий рівень	26,9	29,6	+2,7
2	Середній рівень	34,6	38,1	+3,5
3	Низький	38,5	32,3	-6,2

Низький рівень сформованості рефлексивного критерію професійної компетентності на констатувальному етапі дослідження був виявлений у 38,5% майбутніх соціальних працівників, тоді як після формувального етапу дослідження зафіксовано суттєве зниження цього рівня на 4,2%. Для низького рівня сформованості рефлексивного компоненту характерними були такі прояви: негативне або явно-невизначене ставлення студентів до різних аспектів майбутньої професійної діяльності; низький рівень мотивації навіть до навчально-професійної діяльності; низький рівень зацікавленості та орієнтації на самопізнання і саморозвиток. Це означає, що такі студенти (під час бесіди з ними) не розуміли важливості формування сутнісного змісту рефлексивної компетентності; не мали уявлень і не знали якими засобами її можна формувати у процесі навчально-професійної діяльності.

Середній рівень сформованості рефлексивного компоненту професійної компетентності на констатувальному етапі дослідження був

характерним для 34,6% опитаних студентів, натомість після формувального етапу дослідження було зафіксовано підвищення цього рівня на 3,5%. Це свідчить про те, що досліджувані студенти (майбутні соціальні працівники) були зорієнтовані і мотивовані на самопізнання і саморозвиток, але не завжди вірили у власні сили; виявляли позитивне, але інколи невизначене ставлення до різних аспектів професійної діяльності та її рефлексії. До того ж, такі студенти демонстрували правильне або частково-правильне розуміння важливості формування сутнісного змісту рефлексивної компетентності, засобів і методів її формування під час навчально-професійної діяльності.

Високий рівень сформованості рефлексивного компоненту професійної компетентності на констатувальному етапі дослідження продемонстрували 26,9% опитаних майбутніх соціальних працівників, тоді як після проведення формувального етапу дослідження було зафіксовано підвищення цього рівня на 2,7%. Для цих студентів характерними були такі прояви, як: чітко виражене позитивне ставлення до різних аспектів професійної діяльності та її рефлексії; орієнтація на самопізнання і саморозвиток себе як майбутнього фахівця; правильне розуміння сутності рефлексивної компетентності та засобів її формування під час навчально-професійної діяльності.

Після проведення формувального етапу експерименту було також здійснено аналіз сформованості морально-етичного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Для цього була використана методика «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» за модифікацією І. Г. Тимошук [4].

Важливо зазначити: під час проведення дослідження було виявлено, що морально-етичний критерій професійної компетентності майбутніх соціальних працівників безпосередньо пов'язаний з комунікативно-ціннісним і емпатійно-рефлексивним критеріями, оскільки майбутній фахівець соціальної сфери повинен мати сформовану ієрархію соціальних і гуманістичних цінностей; проявляти співчуття, емпатію; бути чесним, відповідальним, принциповим, нетерпимим до порушення закону тощо.

Ми поділяємо точку зору Р. Каламаж, яка вважає, що у закладі вищої освіти повинні більше уваги приділяти саме моральному та етичному вихованню майбутніх фахівців, що сприяло б утвердженню в їх свідомості вимог морально-етичної відповідальності особистості на рівні ціннісних орієнтацій, на основі яких фахівець вибудовував би свій ідеальний «Я-образ» та, водночас, намагався би своїми діями наблизити



його до реального «Я-образу», сформованого на основі адекватної самооцінки [2].

На нашу думку, усвідомлення соціальними працівниками необхідності формування моральних та етичних засад є стрижнем їх фахової підготовки і розвитку професійного мислення. До того ж, значеннєвість і першочерговість формування морально-етичної відповідальності під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників (як представників деонтологічної професії) обумовлюється високою мірою відповідальності за долю людини, клієнта. Морально-етичні якості проявляються у практичних ситуаціях, що вимагають зовнішнього прояву цих якостей у діях і вчинках соціальних працівників під час практичного виконання соціальної роботи.

Для проведення дослідження рівня сформованості морально-етичного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних працівників після формувального етапу дослідження нами була використана методика «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» за модифікацією І. Г. Тимошук [4]. За результатами цієї методики (Табл. 4) на констатувальному етапі дослідження були виявлені такі рівні сформованості морально-етичної відповідальності: у 42,3% студентів низький рівень; у 38,5% досліджуваних середній рівень; а у 19,2% респондентів – високий.

Таблиця 4

Аналіз рівнів сформованості морально-етичної відповідальності у майбутніх соціальних працівників (%)

№	Рівень	Результати експерименту %, n=26		
		Констатувальний етап	Формувальний етап	Результат (+, -)
1	Високий рівень	19,2	21,3	+2,1
2	Середній рівень	38,5	42,3	+3,8
3.	Низький рівень	42,3	36,4	-5,9

Після проведення формувального етапу експерименту (Табл. 4) відбулися зміни цих рівнів, а саме засвідчено, що: 36,4% студентів залишилися на низькому рівні, не дивлячись на те, що відбулося суттєве зменшення на 5,9%. Середній рівень продемонстрували 42,3% досліджуваних студентів, тобто, відбулося збільшення рівня на 3,8%;



тоді як 21,3% респондентів піднялися на високий рівень сформованості морально-етичної відповідальності, тобто відбулося збільшення рівня показника на 2,1%.

До того ж, результати дослідження за методикою «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» дали додаткову можливість проаналізувати очевидні або латентні аспекти (несвідома мотивація, ступінь усвідомлення і рефлексії), детермінацію вчинків майбутніх соціальних працівників. Зробимо акцент на тому, що аналіз морально-етичної відповідальності соціальних працівників здійснюється на підставі таких оцінок як: морально-етична рефлексія, морально-етична мотивація, альтруїстичні почуття, моральна інтуїція, екзистенційна відповідальність, морально-етичні цінності (Табл. 5). Додамо, що наукові дослідження свідчать: високий рівень сформованості морально-етичної відповідальності пов'язаний з такими показниками як: високий рівень саморозуміння та соціальної відповідальності [2].

Таблиця 5

Порівняльний аналіз показників морально-етичної відповідальності майбутніх соціальних працівників за методикою «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» (%)

Показники	% досліджуваних, що мали показник:								
	низький (1-5 балів)			середній (6-10 балів)			високий (11-15 бал)		
	конст.	форм.	+, -	конст.	форм.	+, -	конст.	форм.	+, -
морально-етична рефлексія	40,3	36,6	-3,7	37,6	40,0	+2,4	22,1	23,4	+1,3
морально-етична мотивація	42,3	38,8	-3,5	38,5	40,8	+2,3	19,2	20,4	+1,2
альтруїстичні почуття	38,5	35,1	-3,4	42,3	44,7	+2,4	19,2	20,2	+1,0
моральна інтуїція	46,1	42,2	-3,9	38,5	40,9	+2,4	15,4	16,9	+1,5
екзистенційна відповідальність	42,3	38,9	-3,4	38,5	40,7	+2,2	19,2	20,4	+1,2
морально-етичні цінності	38,3	34,7	-3,6	38,6	40,9	+2,3	23,1	24,4	+1,3

Дані табл. 5 свідчать, що у досліджуваних студентів:

- за показником «морально-етична рефлексія» на констатувальному етапі дослідження у майбутніх соціальних працівників переважав низький рівень – 40,3%, на другому місці середній – 37,6%, та тільки 22,1% були на високому рівні. Після



проведення формувального етапу дослідження відбулися суттєві зміни цих показників, які становили: низький рівень (36,6%) – відбулося зменшення на 3,7%; середній (40,0%), який збільшився на 2,4%; високий рівень показали 23,4%, також відбулося збільшення на 1,3%. Пояснимо, що саме розвиток морально-етичної рефлексії, з одного боку, свідчить, про здатність рефлексувати дію факторів, що перешкоджають усвідомленню можливостей прояву відповідальності, так і відповідальної поведінки; а з іншого – про здатність до швидкого і поглибленого розуміння як моральних, так і аморальних аспектів власних комунікативних інтенцій;

- на констатувальному етапі дослідження низький рівень було зафіксовано у 42,3% студентів за показником «морально-етична мотивація», 38,5% досліджуваних показали середній рівень, і тільки 19,2% – високий рівень. Після проведення формувального етапу дослідження відбулися зміни цих показників, які становили: низький рівень 38,8% – тобто, зменшення на 3,5%; середній 40,8% – збільшився на 2,3%; високий рівень показали 20,4%, також відбулося збільшення на 1,2%. Додамо, що необхідність формування морально-етичної мотивації пов'язана з: внутрішнім прагненням особистості створювати етичну атмосферу взаємодії з іншими людьми; бажанням встановлювати відносини близькості, емпатії, прихильності – це визначається прийняттям іншої людини, особливим її ставленням до сенсу життя;

- за показником «альтруїстичні почуття» на констатувальному етапі дослідження низький рівень мали 38,5% досліджуваних соціальних працівників, 42,3% середній, 19,2% високий рівень. Після проведення формувального етапу дослідження відбулися зміни цих показників, які становили: низький рівень 35,1% – тобто, зменшення на 3,4%; середній рівень 44,7%, який збільшився на 2,4%; високий рівень показали 20,2%, також відбулося збільшення на 1,0%. Додамо, що саме альтруїстичні почуття складають емоційну складову особистості (емпатія, любов, обов'язок, гідність) та відображають стан гуманно-відповідальних відносин;

- на констатувальному етапі дослідження за показником «моральна інтуїція» низький рівень було зафіксовано у 46,1% досліджуваних соціальних працівників; 38,5% досліджуваних показали середній рівень і тільки 15,4% високий рівень моральної інтуїції студентів. Після проведення формувального етапу дослідження відбулися зміни цих показників, які становили: низький рівень 42,2% – тобто, зменшення на 3,9%; середній рівень 40,9%, який збільшився на 2,4%; високий рівень показали 16,9%, також відбулося збільшення на



1,5%. Пояснимо, що моральна інтуїція відповідає за моральний вибір особистості, виконує оперативну оцінку морально-етичних ситуацій та сигналізує про морально-етичну специфіку ситуації; пов'язана з усвідомленням особистістю і наданням нею переваги одним цінностям перед іншими; орієнтує особистість на дії та вчинки; виконує функцію управління діями особистості у психологічних конфліктах;

- за показником «екзистенційна відповідальність» на констатувальному етапі дослідження для 42,3% опитаних характерним був низький рівень екзистенційної відповідальності; для 38,5% – середній рівень, для 19,2% – високий рівень. Після проведення формувального етапу дослідження відбулися зміни цих показників, які становили: низький рівень 38,9% – тобто, зменшення на 3,4%; середній рівень 40,7%, який збільшився на 2,2%; високий рівень показали 20,4%, також відбулося збільшення на 1,2%. Екзистенційна відповідальність – це відповідальність людини за власне буття; означає зв'язок з чітким усвідомленням суб'єктом сенсу свого життя, що сприяє подальшому виробленню і повторному перегляду власних смислоутворювальних цінностей;

- на констатувальному етапі дослідження за показником «морально-етичні цінності» для 38,3% опитаних характерним був низький рівень екзистенційної відповідальності; для 38,6% – середній рівень, для 23,1% – високий рівень. Після проведення формувального етапу дослідження відбулися зміни цих показників, які становили: низький рівень 34,7% – тобто, зменшення на 3,6%; середній рівень 40,9%, який збільшився на 2,3%; високий рівень показали 24,4%, також відбулося збільшення на 1,3%. Додамо, що особливістю морально-етичних цінностей є те, що вони синтезують в єдиний особистісний гештальт такі психологічні утворення, як: світогляд, інтереси та ідеали суб'єкта (цінності добра, справедливості, любові). До того ж, високий рівень розвитку морально-етичного критерію професійної компетентності майбутніх соціальних працівників передбачає відповідний рівень здатності до емпатійних здібностей.

Узагальнюючи результати дослідження, зазначимо: вдосконалення рівня морально-етичних цінностей, їхня позитивна переоцінка і формування нової ієрархії в суспільстві, ускладнено існуванням у духовному просторі України трьох систем цінностей, що дісталися нам у спадок: *радянської*, що продовжує здійснювати вплив на моральність певної частини населення, чим гальмує подальший розвиток; *європейської*, що намагається заповнити певний вакуум, який утворився після руйнації попередньої системи аксіологічних домінант; та



національної української системи морально-етичних цінностей, що покликана відродити духовний потенціал української нації, який залежить від усвідомлення, прийняття і дотримання кожним із нас європейських цінностей, морально-етичних стандартів життя і діяльності.

Висновки. Важливо зацентувати увагу на тому, що сучасного фахівця з вищою освітою можна вважати професійно-компетентним, якщо він: не лише розуміє і знає, але й уміє застосовувати свої знання та уміння у різних життєвих і професійних ситуаціях; спроможний моделювати алгоритм презентації та реалізації цих знань в умовах реальності, що досить часто змінюється. Відтак, орієнтація студентської молоді на особистісне та професійне самовдосконалення, постійну самоосвіту – можна вважати основним принципом компетентісного підходу в навчанні. Зважаючи на вищезазначене, важливим стає цільова спрямованість майбутніх соціальних працівників на активізацію процесів особистих якісних змін, що обумовлені суспільними вимогами модернізації професії «соціальна робота», оновленням її стандартів, що стосуються якості надання професійних послуг – тобто на постійне підвищення рівня професійної компетентності. Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку вважаємо вдосконалення і впровадження психолого-педагогічних умов для підвищення рівня сформованості професійної компетентності.

Література:

1. Васюк О. В. (2014). Формування професійної спрямованості соціальних педагогів: *монографія*. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 336 с.
2. Каламаж Р. В. (2009). Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів: *монографія*. Острог: Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія». 404 с.
3. Карпов О. В. (2004). Психологія рефлексивних механізмів діяльності: *монографія*. Москва: Вид-во «Інститут психології РАН». 424 с.
4. Тимошук І. Г. (2002). Методика дослідження рівня морально-етичної відповідальності майбутнього психолога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. С. 158-163.
5. Чубук Р. В. (2020). Рефлексія як особистісний ресурс для професійного розвитку майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І. Франка* / [ред.-упор. М. Пантюк, А. Душний]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». Вип. 31. Том 4. С. 238-243.

References:

1. Vasyuk O. V. (2014). Formuvannya profesynoyi spyamovanosti sotsialnykh pedagogiv. [Formation of professional orientation of social teachers]. *Monografiya*. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M. 336 s. [in Ukrainian].



2. Kalamazh R. V. (2009). Psykhologiya stanovlennya profesiynoyi Ya-kontseptsii maybutnikh yurystiv. [Psychology of formation of professional self-concept of future lawyers]. *Monografiya*. Ostrog: Vyd-vo Nats. un-tu «Ostrozka akademiya». 404 s. [in Ukrainian].

3. Karpov O. V. (2004). Psykhologiya refleksivnykh mekhanizmiv diyalnosti. [Psychology of reflexive mechanisms of activity]. *Monografiya*. Moskva: Vyd-vo «Instytut psykhologiyi RAN». 424 s. [in Ukrainian].

4. Tymoshchuk I. G. (2002). Metodyka doslidzhennya rivnya moralno-etychnoyi vidpovidalnosti maybutnogo psykhologa. [Methodology for researching the level of moral and ethical responsibility of the future psychologist]. *Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka*. S. 158-163. [in Ukrainian].

5. Chubuk R. V. (2020). Refleksiya yak osobystisnyy resurs dlya profesiynogo rozvytku maybutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. [Reflection as a personal resource for the professional development of future social workers] *Aktualni pytannya gumanitarnykh nauk: mizhvuzivskyy zb. nauk. prats Drogobyskogo derzh. ped. un-ty im. I. Franka* / [red.-upor. M. Pantyuk, A. Dushnyy]. Drogobych: Vydavnychyy dim «Gelvetyka». Vyp. 31. Tom 4. S. 238-243. [in Ukrainian].



УДК 264(438)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-799-814](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-799-814)

Шевченко Жанна Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Інституту гуманітарних та соціальних наук, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Коновальця 4, 29-й н. к., м. Львів, 79000, тел.: (067) 773-53-57, <https://orcid.org/0000-0002-4019-639X>

ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА У ВІТЧИЗНЯНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті представлено впровадження позитивного досвіду практичної підготовки соціальних працівників Республіки Польща у вітчизняній вищій школі. З'ясовано, що процес практичної підготовки соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща – це процес поетапних якісних динамічних змін її організації, змісту в теорії й на практиці відповідно до історико-педагогічного процесу становлення.

Зазначено, що соціальні виклики в умовах світової інтеграції й посилення взаємодії країн актуалізують питання вивчення досвіду закладів вищої освіти міжнародного освітньо-наукового простору в соціальній сфері України. Визначено, що в удосконаленні вітчизняної системи практичної підготовки соціальних працівників доцільним є звернення до досвіду Республіки Польща з метою ґрунтовного історико-педагогічного вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей у підготовку фахівців соціальної сфери.

Встановлено, що у вдосконаленні вітчизняної системи практичної підготовки соціальних працівників доцільним є вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей практичної підготовки фахівців соціальної сфери у польських університетах.

Простежено двосторонній зв'язок між розвитком наукової школи соціальної роботи та системою організації практичної підготовки; підготовка соціального працівника в навчальних закладах церкви; децентралізація управління професійною підготовкою; швидке реагування системи на зміни соціального характеру, запити регіонального ринку праці.



Визначено, що удосконалення системи практичної підготовки соціальних працівників в Україні, її розвиток адекватно до європейських стандартів можливий за умови активного вивчення прогресивних ідей зарубіжного досвіду підготовки відповідних фахівців у вітчизняну практику роботи закладів вищої освіти.

Ключові слова: практична підготовка, соціальний працівник, соціальна робота, польський досвід соціальної роботи.

Shevchenko Zhanna Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Sociology and Social Work, Institute of Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Konovalts St. 4, 29th n. k., Lviv, 79000, tel.: (067) 773-53-57, <https://orcid.org/0000-0002-4019-639X>

USE OF POSITIVE EXPERIENCE OF PRACTICAL TRAINING OF POLISH SOCIAL WORKERS IN HOMELAND HIGHER SCHOOL

Abstract. The article presents the implementation of the positive experience of practical training of social workers in the Republic of Poland in the national higher education. It has been found that the process of practical training of social workers in higher education in the Republic of Poland is a process of gradual qualitative dynamic changes in its organization, content in theory and practice in accordance with the historical and pedagogical process of formation.

It is noted that social challenges in the conditions of global integration and strengthening of cooperation between countries actualize the issue of studying the experience of higher education institutions of the international educational and scientific space in the social sphere of Ukraine. It was determined that in improving the domestic system of practical training of social workers, it is expedient to refer to the experience of the Republic of Poland in order to conduct a thorough historical and pedagogical study and identify the possibilities of introducing progressive ideas into the training of specialists in the social sphere.

It is established that in order to improve the domestic system of practical training of social workers, it is advisable to study and identify opportunities for the introduction of progressive ideas of practical training of social workers in Polish universities.

The author traces a two-way relationship between the development of the scientific school of social work and the system of organizing practical



training; training of social workers in church educational institutions; decentralization of professional training management; rapid response of the system to social changes and the needs of the regional labor market.

It is determined that the improvement of the system of practical training of social workers in Ukraine, its development in line with European standards is possible provided that the progressive ideas of foreign experience in training relevant specialists are actively studied in the domestic practice of higher education institutions.

Keywords: practical training, social worker, social work, Polish experience of social work.

Постановка проблеми. Динамічність соціальних процесів у світі спрямована на гуманізацію сучасного суспільства. Сьогодні очевидно, що соціальна політика держави, її практична та соціальна складові повинні будуватися на однозначному пріоритеті загальнолюдських цінностей, прав і свобод, соціальній відповідальності.

Соціальні виклики в умовах світової інтеграції й посилення взаємодії країн актуалізують питання вивчення досвіду закладів вищої освіти міжнародного освітньо-наукового простору в соціальній сфері України. У вдосконаленні вітчизняної системи практичної підготовки соціальних працівників доцільним вважаємо звернення до досвіду Республіки Польща з метою ґрунтовного історико-педагогічного вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей у підготовку фахівців соціальної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні аспекти проблеми практичної підготовки фахівців для соціально-педагогічної діяльності розглядають українські й польські науковці за такими напрямками:

– теоретико-методологічна основа педагогічної освіти (В. Андрущенко, Т. Барчевський, І. Бех, В. Дурановський, Л. Завацька, В. Кремень, В. Оконь, О. Пехота, Ш. Францішек);

– теорія і практика підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності (В. Бенера, В. Беспалько, І. Вільш, Р. Вайнола, М. Гревінський, Н. Квянтковська, С. Коляденко, Г. Ніколаї, В. Поліщук, Л. Пуховська, Н. Сейко, С. Харченко);

– соціально-педагогічні аспекти історико-педагогічних досліджень (О. Адаменко, С. Бадора, Л. Березівська, Ю. Борисова, Л. Голубнича, Д. Травковська, І. Мельничук, І. Мишишин, Ю. Поліщук, Б. Скржипчак, О. Сухомлинська, Я. Хрінкевич);

- теоретичні засади соціальної педагогіки (Р. Врочинський, Т. Жолковська, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, С. Когут, Г. Лактіонова);
- теорія компаративних досліджень (Ф. Андрушкевич, Н. Гайдук, С. Когут, М. Коморська).

Вітчизняні науковці наголошують на необхідності удосконалення практичної підготовки соціальних працівників в Україні: Т. Абрамович (2018); В. Бенера (2020), Т. Дороніна (2019), О. Карпенко (2008); В. Поліщук (2010); З. Фалинська (2006) та ін.

Загальні проблеми розвитку освіти в Польщі представлено в дисертаціях вітчизняних і польських дослідників в історико-педагогічному напрямі: І. Адабек (2001), Ф. Андрушкевич (2012), Й. Гайда (2004), В. Майборода (2011), Г. Ніколаї (2008), Л. Смірнова (2010); частково розкрито проблему сучасної підготовки фахівців у Польщі в дидактично-методичному векторі: Я. Бельський (2000); Є. Громов (2010); А. Каплун (2011); А. Мушинські (2004); Р. Мушкета (2007); Є. Нероба (2004); В. Пасічник (2001); М. Перфільєва (2012); Б. Сітарська (2005), Й. Шемпрух (2001), тоді як окремі аспекти практичної підготовки соціальних працівників у вищій школі Польщі висвітлено лише в деяких публікаціях: Г. Беднарчука, У. Контни, М. Коморської, Т. Лесіної, О. Литвак, Е. Маринович-Хетки, Л. Цибулько, М. Чеховської-Белуги та ін.

Вивчення вітчизняних науково-педагогічних праць і досліджень, у яких розглядаються системи освіти зарубіжних країн, показало, що не є виокремленими релевантні для українського освітнього контексту елементи позитивного досвіду практичної підготовки соціального працівника у вищій школі Польщі.

Мета статті – дослідження позитивного досвіду розвитку практичної підготовки соціальних працівників у Республіці Польща з метою ґрунтовного вивчення і виявлення можливостей упровадження прогресивних ідей у вітчизняну професійну підготовку фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу. Перед сучасною вищою освітою постало досить складне завдання: зберегти всі позитивні здобутки та досвід української освіти і збагатити його інноваційними досягненнями європейських освітніх середовищ, гармонійно узгодити їх з українськими [5, с. 31]. В. Андрущенко зазначає, що Болонський процес передбачає структурне реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміну освітніх програм і проведення необхідних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Разом із тим, кожна країна-учасниця повинна зберегти національну палітру,



самобутність та надбання у змісті освіти й підготовці фахівців з вищою освітою, а далі запровадити інноваційні та прогресивні підходи до організації вищої освіти, які властиві європейському простору вищої освіти [1, с. 6].

Характеризуючи сучасні освітні тенденції, зазначимо, що розвиток практичної підготовки соціальних працівників в Польщі як особливої цілісності й органічної частини освітньої системи вищої школи, її закономірності й тенденції можуть стати основою для використання нагромадженого досвіду в сучасних умовах підготовки фахівців для соціальної роботи в Україні.

Входження України в Болонський процес потребує радикальної модернізації змісту вищої освіти, лейтмотивом якої повинна стати ліквідація застарілих міфів, своєрідної ідеологізації освіти, притаманної тоталітарному суспільству, наближення до реального історичного процесу, сучасних соціокультурних реалій та прогнозованого майбутнього [1, с.7]. При виробленні стратегії розвитку практичної підготовки соціальних працівників у ЗВО в Україні особливо важливим є досвід розвитку вищої педагогічної освіти Республіки Польща, яка зробила європейський вибір. У цьому контексті досвід стратегічного партнера, здобутий у процесі реформування власної освітньої системи, є надзвичайно цінним для нашої держави.

Практика регулювання державою соціальних проблем у Польщі набула поширення з початку ХХ ст. Місце соціальної роботи у системі соціальної політики Польщі розглядаємо у логічному взаємозв'язку складових детермінант: соціальна політика – соціальне забезпечення – соціальна допомога – соціальна робота. Соціальна робота є складовою соціального забезпечення, що належить до системи соціальної політики. Система соціального забезпечення, створена в 1990-х роках, була головним чином захистом груп, які найбільше постраждали від безробіття, бідності та соціальної ізоляції. Досвід останніх років свідчить про те, що ця система була і залишається децентралізованою. Усе більше обов'язків і завдань виконують організаційні підрозділи комун і повіту. Разом з тим, держава систематично позбавляється багатьох соціальних функцій, зводячи свою діяльність до програмування соціальної політики, встановлення закону, контролю і перерозподілу частини фінансових ресурсів.

Організаційно системи підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи України і Польщі досить схожі – вони здійснюється на засадах неперервності (допрофесійне, професійне, післядипломне навчання) та багаторівневості (бакалавр, магістр, доктор філософії). Результативність



практичної підготовки зумовлена значною мірою не тільки можливостями ЗВО, але й рівнем розвитку соціальної інфраструктури конкретного регіону й активністю взаємодії ЗВО з соціальними службами. Тобто, вдосконалення підготовки кадрів соціального профілю значною мірою буде визначатися удосконаленням практичного компоненту її здійснення. Вважаємо за необхідне використання досвіду освітніх європейських практик індивідуалізації професійного відбору та персонального навчання, які відповідають викликам часу, сприяють подоланню суперечності між вимогами сучасності до особистості майбутнього фахівця соціальної сфери та традиційними освітніми практиками. Інтегральний комплекс соціокультурних чинників практичного спрямування у Польщі представлено на Рис. 1.

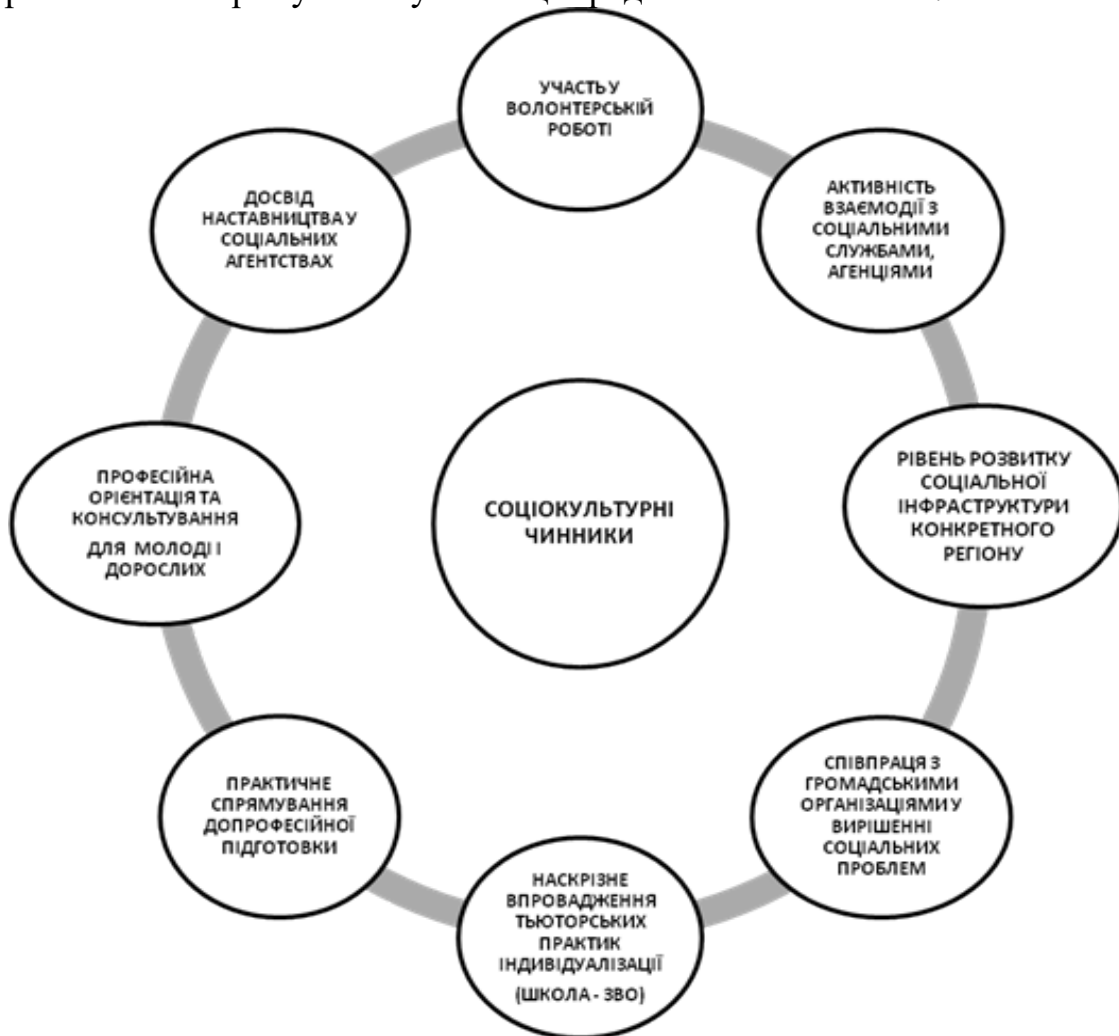


Рис.1 Соціокультурні чинники практичного спрямування професійної підготовки соціальних працівників у Республіці Польща [Джерело: 3, с. 200].



Вважаємо, що польський досвід щодо створення умов для практичного компоненту підготовки майбутніх соціальних працівників актуальний для впровадження в освітній соціальній сфері України. Важливим є досвід вищої школи Польщі з профвідбору абітурієнтів на навчання за фахом «Соціальна робота». Обов'язковими є обґрунтування вступником вибору майбутньої професії, рекомендаційні листи від викладачів, кваліфікованих соціальних працівників, фахівців соціальних закладів і служб чи інших осіб, здатних оцінити потенціал абітурієнта.

Упровадження ЗНО в останні роки у системі вищої освіти України, попри свої позитивні сторони, практично нівелювало проведення співбесід та інших контактів щодо професійної приналежності майбутнього абітурієнта до напряму соціальна робота. Вважаємо, що допрофесійна підготовка соціального працівника, запроваджена в практику діяльності загальноосвітніх шкіл України, враховуючи запити та здібності учнів, а також потреби ринкового суспільства, відповідатиме як індивідуальним, так і суспільним інтересам [4; 6]. Щоб внесок вищої школи у кадрове забезпечення перебудови соціальної сфери в Україні був дієвим і впливовим, слід здійснювати впровадження нових соціальних програм у теорію і практику соціального виховання сучасного фахівця на лінії допрофесійної підготовки.

Польські дослідники та практики відзначають, що децентралізація наближає Польщу до реалізації соціальної політики відповідно до принципу субсидіарності, але слід пам'ятати, що після 2004 р. країна також впроваджує принцип верховенства, що полягає у відведенні деяких компетенцій у сфері соціальної політики інституціям ЄС, які гармонізують та координують певну сферу політики соціальної політика, у тому числі у сфері політики соціальної інтеграції.

Польський вчений М. Гревінські зауважує, що в умовах сьогодення відбувається скорочення державних послуг та розширення недержавного сектору в наданні соціальних послуг. Асоціації та фонди стають партнером державного сектору, а не його конкурентом. Крім того, інші зацікавлені сторони, такі як соціально відповідальні підприємства (CSR) або неформальні структури (наприклад, церковні та релігійні об'єднання), повинні бути більш широко використані для спільної соціальної діяльності, що може бути дуже корисним партнером у вирішенні численних соціальних проблем на місцевому рівні.

Така змішана модель сервісної організації має базуватися на концепції управління, де держава поділяє завдання і відповідальність за соціальні питання з різними зацікавленими сторонами. Особливістю



такої державної організаційної моделі є партнерські міжінституційні відносини, багаторівневе управління та координація рішень, спільне планування політики та програмування, широкі громадські консультації, створення мереж та тематичних груп, вирішення соціальних проблем у командах. Створення більш інтегрованої партнерської моделі соціальних послуг допоможуть подолати галузеві стереотипи, які існують у Польщі, та може бути цікавою для впровадження в Україні.

Система вищої освіти Республіки Польща за останнє десятиліття пройшла складний шлях реформації, який доцільно взяти за зразок при реформуванні ЗВО України. Про необхідність практичної підготовки соціальних працівників в Україні засвідчують дані результатів дослідження, яке передбачало вивчення експертної думки фахівців [2; 7]. Так, 21% фахівців відповіли про недостатність навчальних програм з практичної підготовки соціальних працівників до роботи з національними меншинами; на низький рівень фінансування програм роботи вказали 32% експертів; про відсутність налагодженої взаємодії з керівниками національних громад зазначили 12 %; на розумінні сутності і важливості соціальної роботи з боку громадськості настаюють 12 %; про недостатність кваліфікації та знань соціальних працівників культурних особливостей вказали 17 % фахівців. Отже, надзвичайно важливими є інтенсифікаційні зміни в процесі підготовки соціальних працівників в Україні, які б мінімізували прогалини в практичній підготовці фахівців для соціальної сфери.

Відзначимо, що окремі аспекти польського досвіду практичної підготовки студентів до роботи з етнічними меншинами впродовж останніх років використовуються в Національному університеті «Львівська політехніка» (обов'язкове включення в перелік баз проходження практики соціальних служб, навчальних закладів, які працюють із представниками етнічних меншин; ведення робочих зошитів, де студенти самостійно описують результати своєї роботи, а потім на консультаціях, спільно з інструктором обговорюють позитивні аспекти і помилки; створення відеофільмів за результатами роботи; зустрічі студентів на базі агентства з представниками культурних, етнічних і расових груп для ознайомлення з проблемами етнічних меншин; відвідування культурних заходів міста, релігійних свят етнічних меншин та ін.) [8; 9].

Досліджено, що відсутність розроблених теоретичних засад практичної підготовки спеціальності соціального працівника пояснює розбіжності між змістом професійної освіти загалом і характером та



організацією практичної підготовки зокрема. Однак аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів (магістрів) соціальної роботи та навчальних програм дисциплін кожного циклу свідчить про те, що в межах фахової підготовки майбутніх фахівців практична підготовка не перевищує 30 %. Вважаємо за доцільне при виробленні нових принципів і підходів до розробки та оновлення вітчизняних галузевих стандартів спеціальності акцентувати увагу на позитивний досвід практичної підготовки соціальних працівників у Польщі. Зазначений підхід особливу роль відіграє в умовах модернізації системи освіти України, доручення її до європейського і світового освітнього простору.

Впровадження практичного компоненту у підготовку соціальних працівників на рівнях підготовки майбутніх соціальних працівників «бакалавр-магістр» НУ ЛП у навчальному плані 2018-2019 н. р. відведено 765 год. (25, 5 кред.) від загального обсягу на проходження різних видів практики: навчально-ознайомлювальна – 90 год. у IV сем., навчальна (виробнича) практика (у соціальних закладах та установах) – 225 год. у V сем., переддипломна практика за темою бакалаврської роботи – 135 год. у VIII сем. та переддипломна практика за темою магістерської роботи – 315 год. у XI (III) сем.). Важливо відзначити додаткове введення у програму підготовки соціальних працівників практикуму із соціальної роботи в обсязі 480 год. (210 год. аудиторних, з них – на III курсі, VI сем. – 90 год.; на IV курсі, VII сем. – 120 год.). Для ефективної практичної підготовки створено мережу баз практики студентів спеціальності «Соціальна робота» – понад 30 закладів соціальної служби м. Львова. На порядку денному удосконалення змістової сторони практичного компоненту підготовки соціальних працівників відповідно до вітчизняних стандартів та міжнародних вимог до рамки кваліфікацій фахівця соціальної сфери.

У процесі викладання варіативної навчальної дисципліни «Соціальна освіта і соціальна робота у Польщі» [10] для майбутніх соціальних працівників у вітчизняних ЗВО (зокрема, у НУ ЛП) актуалізувалися питання: соціальної роботи в Республіці Польща як окремої галузі знань; зародження теорії і практики соціальної педагогіки як науки; становлення соціальної педагогіки як самостійної наукової дисципліни у вищій школі, фактори впливу на становлення і розвиток практичної підготовки соціальних працівників у Польщі тощо. Впроваджувалися інтерактивні методи навчання із практичним спрямуванням освітнього процесу: лекції-дискусії, лекції із мультимедійною презентацією, проблемні лекції, презентації студентів, стендові доповіді, наглядові сесії та тренінги та під час практики.



Відповідно до нових стратегічних ліній розвитку вищої освіти Польщі, зважаючи на освітні тенденції та умови реформування («Закон про вищу освіту», 2018 р.) [11], прописано університетську автономію та визначено забезпечення гнучкості у внутрішній організаційній структурі. Для університетів упроваджено конкурси «Ініціативи передового досвіду науково-дослідним університетам» та «Регіональна ініціатива досконалості» з метою захисту регіональних університетів. Визначено нові вимоги до кадрової політики вищої школи, підготовки наукових кадрів та надання соціальних гарантій викладачу вищої школи та захисту інтелектуальної власності та авторського права. Запропоновано перевірку праць на унікальність за Єдиною системою «Антиплагіат», обов'язковою для усіх ЗВО та наукових установ, яка є державною та безкоштовною. Таким чином, система вищої освіти Республіки Польща, і зокрема практичної підготовки соціального працівника, за останнє десятиліття пройшла складний шлях реформації, який доцільно взяти за зразок при подальшому реформуванні системи вищої освіти України.

Аналіз навчальних планів та програм підготовки соціальних працівників у Республіці Польща засвідчує, що вони спрямовані на підготовку фахівців-професіоналів, здатних працювати у різних соціальних сферах. Важливо зауважити, що автономія польських вишів дозволяє вносити певні корективи не лише в навчальні плани відповідно до запитів суспільства і регіональних особливостей, й у вибір напрямку підготовки та форми навчання фахівця соціальної сфери залежно від регіональних потреб. З огляду на останні тенденції до самостійності вітчизняних університетів (Закон України «Про вищу освіту», 2014), цей підхід заслуговує на особливу увагу. Для забезпечення якості практичної підготовки та конкурентоздатності вітчизняного фахівця соціальної роботи може бути позитивна ідея впровадження курсів із вивчення другої іноземної мови на рівні В. 2 як дисципліни за вибором, а її вибір повинен відбуватися з урахуванням регіонального аспекту.

З'ясовано, що доступність та ефективність практичної підготовки соціального працівника у вищій школі Польщі забезпечується через різновекторне впровадження поряд із традиційними інноваційних форм навчання: стаціонарне (*studia stacjonarne*), нестаціонарне (*studia niestacjonarne*), вільне (неформальне) (*bezpłatne szkolenia*) навчання; заочна (*studia niestacjonarne, zaoczne*), вечірня (*niestacjonarne, wieczorowe*), екстернатна (*studia niestacjonarne, eksternistyczne*) та дистанційна форми (*E Learning*, або електронне навчання, Інтернет-навчання) навчання; індивідуальне (*indywidualna organizacja studiow*



(IOS), szkolenia indywidualne), дуальне (studia dualne), додаткове (dodatkowe szkolenie) та інтегроване (інклюзивне) (zintegrowane szkolenie) навчання. Різновекторність форм навчання впроваджується у вітчизняну практику вищої школи, однак потребує дієвої мобільності і автономності на регіональному рівні. Так, у вітчизняній практичній підготовці волонтерів, працівників реабілітаційних центрів, які допомагають учасникам збройних сил України (ЗСУ) та тимчасово переміщеним особам реабілітуватися, можна використати позитивний досвід польських ЗВО та громадських організацій щодо впровадження сучасних форм та методів комунікативної ресоціалізації, зорієнтованих на впровадження активних тренінгових технологій (зокрема, інтеграційно-мотиваційний тренінг), драматичних технік, транзакційних ігор та ігор з прийняття рішень, розв'язання соціальних проблем, вирішення міжособистісних конфліктів тощо.

Важливим кроком у реформуванні структури вищої освіти Польщі стала робота над стандартизацією навчання за трансферною системою європейських кредитів (ECTS), спрямована на підвищення мобільності навчання – як у часі (можливість вибору індивідуальної траєкторії навчання), так і у просторі (послідовне навчання у різних ЗВО), тобто принцип мобільності, який пропагується Європейською комісією, має надати студентам можливість одержання знання за обраною спеціальністю в різних навчальних центрах (у країні поселення і за кордоном) на тому ж самому рівні освіти. Зазначені модернізаційні процеси відбуваються у вищій школі України, однак потребують інтенсифікації у запровадженні рамок кваліфікацій соціального працівника.

Безумовно, заслуговує на увагу кредитна система навчання у Польщі, яка в останні десятиліття є невід'ємним атрибутом вищої школи України, проте відрізняється за змістом. Наприклад, чотири кредити, які заплановані для вивчення навчальної дисципліни «Семінар із соціальної справедливості» (Школа соціальної роботи WM університету в Ольштині) включають теоретичне вивчення курсу, самостійну підготовку до занять (в тому числі під керівництвом викладачів), обов'язкову 30-годинну практику в соціальному агентстві, розробку електронних портфоліо, соціальних проєктів та ін. Як відомо, в Україні певна кількість кредитів передбачає їх розподіл на аудиторне навчання і самостійну роботу.

Вважаємо, що уваги заслуговує впровадження практичного компоненту спеціалізованих дисциплін в основний освітній процес підготовки соціальних працівників із врахуванням регіонального



замовлення та потреб регіону. Досліджено, що у Польщі на старших курсах обсяг навчальних предметів за вибором становить близько 70% від їх загальної кількості. В українських ЗВО вибіркові навчальні дисципліни становлять в середньому 25–40 %. У майбутньому, враховуючи польський досвід і надзвичайну актуальність проблеми практичної підготовки фахівців в Україні, планується доповнити навчальні програми підготовки соціальних працівників спеціальними практичними курсами та тренінгами.

Структурно-системний аналіз джерельної бази наукового дослідження дозволив виявити, що супровід (нагляд) у теорії та на практиці підготовки соціальних працівників у Польщі має свою специфіку, потребує вивчення та прогнозує можливості впровадження позитивного досвіду у професійну підготовку соціальних працівників в Україні.

В освітній процес ЗВО активно впроваджується європейський підхід щодо використання інноваційних, мультимедійних форм і методів освіти та залучення студентів до участі в європейських освітніх програмах. Як свідчать результати дослідження в Україні переважна більшість європейських і, зокрема польських нововведень у освіту, на сьогодні повністю прийнятна і процес їх впровадження уже розпочався і триває. Активно впроваджується дворівнева підготовка фахівців «бакалавр-магістр». У рамках міжнародної програми ТЕМПУС-ТАСІС виконується ряд пілотних проєктів, які стосуються автономії ЗВО, впровадження магістратури та докторантури за європейськими стандартами, формування системи внутрішнього контролю ЗВО за якістю освіти тощо.

Результати дослідження дозволяють зауважити про активне впровадження професійно зорієнтованих сучасних видів навчальних занять і методів навчання у вищій школі Польщі, спрямованих на розвиток у майбутніх соціальних працівників практичних умінь та навичок: лекції (інтерактивні, інформативні, проблемні, мультимедійні), конфераторіуми, семінари, колоквиуми, практичні, лабораторні, лабораторіуми, тренінги, транзакційні ігри, соціальні ситуації тощо; підтримка високого рівня кваліфікації і педагогічної майстерності викладачів польських закладів освіти із міжнародним досвідом соціальної роботи та спрямованістю на практичну діяльність із студентом. Вартий для адаптації у вітчизняній вищій школі є тренінгові та наглядові сесії, спрямовані на ознайомлення майбутніх соціальних працівників з міжособистісними відносинами, особливостями організації супервізії, найхарактернішими способами вирішення проблем.



Однією з детермінант професіоналізації професії соціального працівника у вищій школі Польщі в соціологічному плані є теоретичні знання та практика. Закон про вищу освіту Польщі (2018) передбачає підготовку висококваліфікованого спеціаліста для різних галузей і сфер діяльності у вищій школі Польщі. Із цією метою у Законі вказано чіткі вимоги до проходження студентом практики щонайменше 50 % [11]. У результаті наукового пошуку простежено тенденцію впровадження професійного навчання на практиці польських соціальних працівників на прогресивних підходах практичного досвіду у соціальній сфері міжнародного виміру.

Великий науковий доробок і численні пропозиції модернізації практичної підготовки соціальних працівників не можуть поки що знайти масового використання у ЗВО. Тому побудова системи практик не зазнала істотних змін, а тенденції удосконалення помітні у спробах експериментів з перенесенням найкращих зразків закордонного досвіду (зі США, Англії, Німеччини, Швеції тощо) до Польщі. Зокрема, спостерігається реалізація трьох моделей підготовки соціального працівника із включенням до неї видів практик та стажування: вивчення теорії з наступним формуванням практичних навичок; паралельне засвоєння теорії і проведення практик; передують практика, теоретичне навчання відбувається пізніше. Разом з тим, відзначимо належний рівень інтеграції теоретичної та практичної підготовки соціальних працівників у Польщі, яка досягається завдяки: тісній співпраці вищої школи і агентств та соціальних інституцій; спільній розробці навчальних планів; проведенню наглядових сесій та тренінгів для керівників практики на базі вишу; поділу навчального тижня на аудиторні заняття та відвідування агентства; проходженню практики паралельно з теорією.

Вартим для запозичення є досвід організації практичного навчання студентів через досвід на практиці. Цілі практики студентів визначено Радою з освіти в галузі соціальної роботи, які враховуються в освітніх програмах вищої школи Польщі. Основним вмінням після проходження професійної практики у Польщі має бути здатність студента зібрати матеріали, необхідні для написання соціальних проєктів.. Робота над соціальними проєктами майбутніх соціальних працівників корелюється із діючими програмами соціального забезпечення, регіональними проєктами щодо необхідності дослідження актуальних соціальних проблем у регіоні. Такий досвід практикується в Україні, але не набув системного характеру. Необхідно акцентувати увагу на підвищення кваліфікації керівників практики або їхній



перепідготовці через проведення семінарів, тренінгів при університетах та школах соціальної роботи Польщі та стажування за кордоном. Вважаємо, що критичний розбір досягнень і прорахунків інших держав дасть змогу оптимізувати процес підготовки соціальних працівників в Україні, яка розвиває власну систему соціальної освіти.

Відзначимо роль і значення державних програм, а також міжнародних фондів та громадських організацій і комітетів у Республіці Польща, позитивний досвід яких має усі можливості для вивчення та можливого впровадження у вітчизняну систему соціальної політики та вищої освіти. Серед них: польсько-американський фонд свободи (2000), стипендія імені Лейна Кіркланда (2000), «Зміни в регіоні» – RITA (2000), програма навчальних візитів до Польщі (Study tours to Poland – STP) (2004), Варшавська літня євроатлантична академія (WEASA) (2013) тощо.

Для предметного поля наукового дослідження важливо вказати на досвід Державного фонду реабілітації осіб з обмеженими можливостями (Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych). Це цільовий фонд, ресурси якого призначені для професійної та соціальної реабілітації, трудового працевлаштування осіб з обмеженими можливостями. Існує також Фонд стипендій на навчання (Fundusz Stypendialny i Szkoleniowy KUL) [12; 13]. Метою першого Фонду є сприяння соціальній та професійній реабілітації й активізація осіб з обмеженими можливостями. Основна мета діяльності – забезпечення, становлення та розвиток сприятливих соціальних умов для соціалізації осіб з обмеженими можливостями. Найуспішнішими програмами Фонду є: «Студент II – продовження освіти осіб з обмеженими можливостями»; «Дистанційна та інші форми зайнятості осіб з обмеженими можливостями»; «Комп'ютер для Гомера» та ін.

Вважаємо, що цілеспрямоване, консолідуюче вирішення основних завдань, передбачених статутами фондів та громадських організацій осіб з обмеженими можливостями, можливе лише за умови здійснення ефективного управління. Тому органи виконавчої влади соціального захисту повинні бути зорієнтовані на взаємодію із фондами та громадськими та благодійними організаціями. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні зазначених векторів соціальної роботи.

Література:

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти в країні в контексті Болонського процесу. Вища освіта України. 2014. № 1. С. 6–10.



2. Безпалько О. В. Реалии и перспективы развития социальной педагогики в Украине. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/3366/1/O_Bezpalko_SPZH_6_IL.pdf (дата звернення: 12.04.2023).

3. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща: *монографія*. Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2020. 435 с.

4. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. До питання професійної підготовки соціальних працівників в Україні. *International Journal of innovative technologies in social science*. (Польща, Варшава). 4 (8), Vol. 1. 2018. С. 59–62.

5. Кремень В. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 257 с.

6. Соціальна робота у Республіці Польща: навчально-методичний посібник / авт.-упор. В. Є. Бенера, Ж. М. Шевченко. Кременець: КОГПА, 2019. 248 с.

7. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; За заг. ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.

8. Шевченко Ж. М., Клос Л. Є. Підготовка майбутніх соціальних працівників до здоров'єзбережувальної діяльності у контексті глобальних стандартів освіти. *Психолого-педагогічний журнал «Професійне становлення особистості»*. Хмельницький : ХНУ. 2015. № 4. С. 204–212.

9. Шевченко Ж. М. Особливості практичного навчання соціальних працівників на практиці у вищій школі Польщі. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія : Педагогіка. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2019. Вип. 11. С. 22–35.

10. Шевченко Ж. М. Соціальна освіта і соціальна робота у Польщі: програма варіативної навчальної дисципліни для студентів спеціальності «Соціальна робота». Кременець: ВЦ КОГПА, 2018. 30 с.

11. Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. (Kancelaria Sejmu s. 1/104 04.09.2018 Dz.U. 2018 poz. 1669 USTAWA z dnia 3 lipca 2018 r.) URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/O/D20181668.pdf> (дата звернення: 08.05.23).

12. Fundusz Stypendialny i Szkoleniowy KUL. URL: <https://www.kul.pl/fundusz-stypendialny-i-szkoleniowy,13654.html> (дата звернення: 10.05. 2023).

13. Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych. URL: <http://www.pfron.org.pl> (дата звернення: 09.05.2023).

References:

1. Andrushhenko, V. P. (2014). Modernizacija pedagogichnoї osviti v kraїni v konteksti Bolons'kogo procesu [Modernization of pedagogical education in the country in the context of the Bologna process]. *Vishha osvita Ukraїni – Higher education in Ukraine*, 1, 6–10 [in Ukrainian].

2. Bezpal'ko, O. V. *Realii i perspektivy razvitija social'noj pedagogiki v Ukraine* [Realities and prospects for the development of social pedagogy in Ukraine]. Retrived from http://elibrary.kubg.edu.ua/3366/1/O_Bezpalko_SPZh_6_IL.pdf [in Ukrainian] (data zvernennia: 12.04.2023).

3. Benera, V. Є., Shevchenko, Zh. M. (2020). *Praktichna pidgotovka social'noh pracivnikov u vishhij shkoli Respubliki Pol'shha* [Practical training of social workers in higher education in the Republic of Poland]. Ternopil' : FOP Paljanicja V.A. [in Ukrainian].



4. Benera, V. Є., Shevchenko, Zh. M. (2018). Do pytannya profesijnoi pidgotovki social'nih pracivnikiv v Ukraїni [On the issue of professional training of social workers in Ukraine]. *International Journal of innovative technologies in social science - International Journal of innovative technologies in social science*, 4 (8), 1. 2018, 59–62 [in Ukrainian].

5. Kremen', V. (2007). *Modernizacija sistemi vishhoї osviti: social'na cinnist' i vartist' dlja Ukraїni* [Modernization of the higher education system: social value and value for Ukraine]. Kiїv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].

6. Benera, V. Є., Shevchenko, Zh. M. (2019). *Social'na robota u Respublici Pol'shha* [Social work in the Republic of Poland]. KOGPA [in Ukrainian].

7. Sotsialna robota v Ukraini: navch. posib. / I. D. Zvierieva, O. V. Bezpalko, S. Ya. Kharchenko ta in.; Za zah. red. I. D. Zvierievoi, H. M. Laktionovoi. Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury, 2004. 256 s.

8. Shevchenko Zh. M., Klos L. Ye. Pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do zdoroviezberezhualnoi diialnosti u konteksti hlobalnykh standartiv osvity. *Psykhologo-pedahohichniy zhurnal «Profesiine stanovlennia osobystosti»*. Khmelnytskyi : KhNU. 2015. № 4. S. 204–212.

9. Shevchenko Zh. M. Osoblyvosti praktychnoho navchannia sotsialnykh pratsivnykiv na praktytsi u vyshchii shkoli Polshchi. *Naukovyi visnyk Kremenetskoї oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka. Seriiia : Pedahohika*. Kremenets : VTs KOHPA im. Tarasa Shevchenka, 2019. Vyp. 11. S. 22–35.

10. Shevchenko Zh. M. Sotsialna osvita i sotsialna robota u Polshchi: prohrama variatyvnoi navchalnoi dystsypliny dlja studentiv spetsialnosti «Sotsialna robota». Kremenets: VTs KOHPA, 2018. 30 s.

11. Ustashha z dnia 3 lipca 2018 r. (Kancelaria Sejmu s. 1/104 04.09.2018 Dz.U. 2018 poz.1669 USTASHhA z dnia 3 lipca 2018 r.) URL:

<http://prashho.sejm.gov.pl/isap.nsf/doshnload.hsp/ShhDU20180001668/O/D20181668> (data zvernennia: 08.05.2023).

12. Fundusz Stypendialny i Szkoleniowy KUL. URL: <https://www.kul.pl/fundusz-stypendialny-i-szkoleniowy,13654.html> (data zvernennia: 10.05.2023).

13. Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych. URL: <http://www.pfron.org.pl> (data zvernennia: 09.05.2023).



УДК 37:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-815-830](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-815-830)

Шевченко Інна Анатоліївна магістр, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", викладач методики інформатичної освітньої галузі, вул. Шевченка 2, м. Балта, <https://orcid.org/0009-0000-5121-2984>

Костенко Дмитро доктор філософії в галузі державного управління, кандидат педагогічних наук, Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів, вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01033, доцент кафедри мовної підготовки Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, докторант Інституту проблем виховання, Національної академії педагогічних наук України, <https://orcid.org/0000-0002-4030-2287>

Молчанюк Ольга Василівна доктор педагогічних наук, професор, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, професор кафедри природничих дисциплін, пров. Руставелі, 7, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-4695-9917>,

Вереш Марія кандидат філологічних наук, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», доцент кафедри німецької філології, пл. Народна, 3, м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0002-5923-7243>

Кланічка Юрій Володимирович кандидат фізико-математичних наук, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, доцент кафедри математики та інформатики і методики навчання, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, <https://orcid.org/0000-0002-8419-3211>

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ЕПОХУ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Анотація. У зв'язку з пандемією коронавірусу освітяни в Україні та світі організували дистанційне навчання у вкрай стислі терміни, закладами професійної (професійно-технічної) і вищої освіти



вибудовувались власні системи змішаного навчання. Цей досвід, з одного боку, багато чому навчив і освітян, і здобувачів освіти, з іншого ж - викликав певні упередження та стереотипи щодо дистанційних технологій у навчанні. У статті досліджено сутність і можливості які пропонує змішане навчання, а також визначено напрями щодо подальшої підготовки до можливих викликів, які забезпечать процес навчання і викладання ефективнішим та комфортнішим для всіх учасників освітнього процесу. У процесі дослідження було вивчено і обґрунтовано: переваги та виклики, пов'язані зі змішаним навчанням; моделі змішаного навчання (змішане навчання завдяки своїй багатофункціональності та наявності широкого спектру засобів навчання утворює різні моделі); організація та управління освітнім процесом в умовах змішаного навчання; можливості практичної організації та управління змішаним навчанням (змішане навчання дає змогу поєднувати цифрові освітні ресурси з різноманітними онлайн-послугами для реалізації освітньої діяльності у закладах освіти); поради педагогічному колективу щодо викладання (планування занять і оцінювання, проведення різних типів занять); створення комфортного середовища (добробуту) учасників освітнього процесу в контексті впровадження змішаного навчання; огляд онлайн-сервісів і застосунків, які допомагають у навчанні та викладанні.

Доведено, що змішане навчання є інноваційною формою організації освітнього процесу у закладах освіти, якісно новим підходом, який трансформує структуру і зміст навчання, змінюючи традиційні ролі викладача та здобувачів освіти. Методика використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах освіти розкриває етапи організації змішаного навчання, практичні поради та фактори для вибору моделі змішаного навчання. Важливим наразі є розроблення рекомендацій щодо використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах освіти, дослідження інноваційних моделей, принципів і методів їх формування і використання, визначення найбільш доцільних шляхів впровадження.

Ключові слова: змішане навчання; дистанційне навчання; моделі змішаного навчання; освітній процес; цифрова трансформація.

Shevchenko Inna Anatoliivna Master's Degree, Teacher of Methods of Informatics Educational Field, Municipal Establishment "Balta Pedagogical Professional College", Shevchenko St., 2, Balta, <https://orcid.org/0009-0000-5121-2984>



Kostenko Dmytro PhD in Public Administration, PhD in Pedagogy, Assistant Professor of the Department of Foreign languages for Mathematical Faculties, Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv; Associate Professor in the Department of Language Training, Institute of Public Administration and Research in Civil Protection; doctoral student of the Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-4030-2287>

Molchaniuk Olha Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Natural Sciences, The Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Region Council, <https://orcid.org/0000-0002-4695-9917>

Veresh Mariya PhD in Philology, Uzhhorod National University, Associated Professor of the Department of German philology, pl. Narodna 3, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-5923-7243>

Klanichka Yuriy Volodymyrovych Ph.D. in Physical and Mathematical Sciences, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Associated Professor of the Department of Mathematics and Informatics and Methods of Teaching, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0002-8419-3211>

BLENDED LEARNING IN THE ERA OF DIGITAL TRANSFORMATION

Abstract. In connection with the coronavirus pandemic, educators in Ukraine and the world organized distance learning in extremely short terms, professional (vocational and technical) and higher education institutions built their own mixed learning systems. This experience, on the one hand, taught a lot to educators and students of education, on the other hand, it caused certain prejudices and stereotypes regarding remote technologies in education. The article examines the essence and opportunities offered by blended learning, as well as defines directions for further preparation for possible challenges that will make the learning and teaching process more efficient and comfortable for all participants in the educational process. In the research process, the following were studied and substantiated: advantages and challenges associated with blended learning; blended learning models (blended learning, due to its multifunctionality and the availability of a wide range of learning tools, forms various models); organization and management



of the educational process in conditions of mixed learning; the possibilities of practical organization and management of blended learning (blended learning makes it possible to combine digital educational resources with various online services for the implementation of educational activities in educational institutions); advice to the teaching staff regarding teaching (planning classes and evaluation, conducting various types of classes); creation of a comfortable environment (well-being) of participants in the educational process in the context of the implementation of blended learning; an overview of online services and applications that support learning and teaching.

It has been proven that blended learning is an innovative form of organizing the educational process in educational institutions, a qualitatively new approach that transforms the structure and content of learning, changing the traditional roles of the teacher and students of education. The method of using digital technologies in the process of blended learning in educational institutions reveals the stages of organizing blended learning, practical tips and factors for choosing a blended learning model. Currently, it is important to develop recommendations for the use of digital technologies in the process of mixed learning in educational institutions, research of innovative models, principles and methods of their formation and use, and determination of the most appropriate ways of implementation.

Keywords: blended learning; Distance Learning; blended learning models; educational process; digital transformation.

Постановка проблеми. Тема змішаного навчання в закладах освіти актуалізувалася у 2020 році у зв'язку з посиленням протиепідемічних заходів. У світі перехід освіти до змішаного навчання триває з кінця минулого століття. Він зумовлений: змінами в молодіжному середовищі (новим поколінням, тобто людьми, які не уявляють свого життя без Інтернету); технічним прогресом; відповідною зміною педагогічних підходів (навчати «традиційно» стає все менш ефективно). У середовищі українських освітян домінує прагматичне бачення, що змішане навчання - це поєднання безпосередньої (на місці) та опосередкованої (через можливості онлайнового навчання) форм взаємодії здобувачів освіти й педагогічних працівників. У цьому посібнику ми розглядаємо змішане навчання ширше - як процес оптимізації освітнього процесу, щоб він ставав ефективнішим для здобувачів освіти, котрі належать до покоління «цифрових аборигенів». Нове покоління здобувачів освіти вимагає нових підходів до організації навчання та інших педагогічних підходів.



Також не можна забувати про пришвидшення технічного прогресу, постійні ноу-хау та потребу освітньої системи йти в ногу з цими нововведеннями [1]. За переходом закладів освіти до змішаного навчання має стояти потреба у трансформації освітнього процесу заради якнайкращого забезпечення навчальних потреб та інтересів здобувачів освіти з використанням сучасних педагогічних підходів, чому має служити доцільне застосування можливостей сучасних цифрових технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Змішане навчання активно запроваджувалося у закладах вищої освіти, тому нині переважна більшість досліджень та інших публікацій про нього стосується саме вищої освіти. Змішане навчання у сфері професійної (професійно-технічної) освіти має додаткову специфіку. У багатьох країнах професійну (професійно-технічну) освіту сприймали як таку, яку неможливо надавати дистанційно. Але останніми роками з'являється щораз більше прикладів і доказів того, що змішане навчання в закладах освіти, особливо в поєднанні з практичною підготовкою на виробництві/підприємстві, має багато переваг над «традиційним» [2].

У публікації «Стратегії для змішаної П(ПТ)О у відповідь на Covid-19» [3] міжурядової організації Commonwealth of Learning [4], яка тісно співпрацює з ООН та ЮНЕСКО у питаннях освіти, запропоновано три схеми застосування змішаного навчання, дистанційних та інформаційно-комунікаційних технологій:

1. Навчання зосереджене в межах закладу освіти, в аудиторіях та майстернях, а його результати підсилюються за допомогою цифрових технологій та моделей змішаного навчання.

2. Навчання відбувається на місці виробництва, із застосуванням змішаного навчання на базі закладу освіти та в дистанційному режимі.

3. Навчання здобувачів освіти з боку закладу освіти відбувається повністю дистанційно, а практичних вмінь вони набувають без участі співробітників закладу освіти на виробництві (передбачає додаткову підготовку працівників підприємств, організацій тощо для супроводу здобувачів освіти).

Мета статті. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні моделей змішаного навчання, які застосовуються у закладах освіти в епоху цифрової трансформації.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання, яке Україна, як і решта світу, була змушена терміново впроваджувати навесні 2020 року, може стати трампліном для прискореного впровадження змішаного навчання закладами освіти. Цей непростий



досвід став нагодою, щоб переосмислити традиційні моделі навчання, які використовували заклади освіти, і суттєво підвищив цифрові вміння всіх суб'єктів освітнього процесу. Звісно, оскільки професійна (професійно-технічна) освіта передбачає засвоєння практичних вмінь, то лише дистанційне навчання без жодної прив'язки до виробництва навряд чи зможе допомогти здобувачам освіти досягти всіх очікуваних результатів навчання. Але цей досвід надав можливість педагогам, здобувачам освіти й керівництву закладів проаналізувати, де (і наскільки) онлайн-складова спрацювала - і де їй варто залишити на майбутнє [1].

Змішане навчання відрізняється від дистанційної форми здобування освіти, оскільки передбачає, що освітній процес відбувається з очним спілкуванням здобувачів освіти з їхніми наставниками. Відповідно, це сприяє максимальному використанню сильних сторін безпосереднього й онлайн-навчання [5]. У змішаному навчанні потрібно так спланувати використання реального і цифрового середовищ, щоб вони найефективніше забезпечували потреби здобувачів освіти. Наприклад, під час дистанційного опрацювання теоретичного матеріалу здобувачі можуть витратити на це стільки часу, скільки потрібно кожному з них. Також важливо знайти оптимальну комбінацію асинхронного й синхронного дистанційного навчання. Перше робить навчання гнучкішим і надає більше можливостей для створення індивідуальної освітньої траєкторії. Водночас, дослідження [6] показують, що групова взаємодія та спілкування між здобувачами й здобувачками освіти роблять навчання ефективнішим.

Змішане навчання означає трансформацію освітнього процесу та зміну педагогічних підходів. Воно має бути орієнтоване на особистість. Тобто відходити від моделі, коли центром освітнього процесу є викладач, і рухатися в бік учнецентризму [7]. Здобувачі освіти під час змішаного навчання мають більше контролю над часом, місцем і швидкістю навчання. Ця зміна означає, що педагог перестає домінувати в освітньому процесі, натомість стає фасилітатором самостійного навчання здобувачів освіти. Це означає створення умов для самостійної роботи з джерелами інформації, навчальними ресурсами, а також для взаємодії між самими здобувачами освіти. Крім того, необхідно збільшувати роль формувального оцінювання: здобувачі освіти повинні мати стільки часу на досягнення визначених результатів навчання, скільки це необхідно кожному/кожній.

Змішане навчання має також низку переваг для здобувачів :



- доступ до навчальних матеріалів у будь-який зручний момент (і з будь-якого зручного місця або пристрою);
- автономія здобувача освіти: можливість вибрати індивідуальний темп навчання, а також простіше забезпечувати індивідуальну освітню траєкторію;
- більший інтерес до навчання (через використання цифрових технологій, інноваційних методик і підходів, гейміфікацію тощо);
- здобувачі освіти під час змішаного навчання запам'ятовують більше матеріалу [8];
- розвиток м'яких умінь (умінь 21 століття) — зокрема, комунікативних навичок, уміння навчатися, впевненість у власних силах.

Українське законодавство не містить терміну «змішане навчання». Нормативні документи розкривають лише поняття «дистанційної освіти». Та все ж і «Концепція дистанційної освіти» (2000), і «Положення про дистанційне навчання» (2013) [9] на сьогоднішні застаріли. Ці документи розрізняють «дистанційне навчання» та «технології дистанційного навчання», які можна використовувати для забезпечення навчання в різних формах. Наприкінці червня 2020 року Міністерство освіти і науки України опублікувало Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти [10]. Їх створили для методичної підтримки закладів освіти й написали на основі досвіду тих закладів, які вже пройшли різні стадії впровадження змішаного навчання.

Термін «змішане навчання» вжито (без пояснення) в листі МОН №1/9-629 від 13.11.2020 «Щодо організації освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти з 16 листопада 2020 року», де вказано: «рекомендуємо в закладах професійної (професійно-технічної) освіти з 16 листопада 2020 року проводити навчання за змішаною формою із внесенням відповідних змін до графіку освітнього процесу та розкладу занять з огляду на епідемічну ситуацію в кожному конкретному регіоні та закладі П(ПТ)О». Таким чином, правове поле не обмежує заклади освіти, які справді хочуть запровадити змішане навчання. Проте наявна законодавча невизначеність ускладнює цей процес для менш рішучих і впевнених закладів освіти. Сподіваємося, що виклики, які постали перед освітньою системою нашої держави через пандемію Covid-19, стануть поштовхом до оновлення й осучаснення нормативно-правової бази у цій сфері.

Безсумнівно, для ефективного впровадження змішаного навчання потрібні відповідні цифрові компетентності керівництва, педагогів і



здобувачів освіти. Тому цей посібник також частково спрямований на розвиток цифрових умінь, необхідних для організації та впровадження змішаного навчання. Готовність закладу освіти до цифрового сьогодення можна оцінити за допомогою онлайн-інструменту для самооцінювання SELFIE, який було розроблено під егідою Європейського фонду освіти з огляду на професійну (професійно-технічну) освіти. Він є в доступі українською мовою [11]. Цей безкоштовний онлайн-інструмент рекомендовано до використання закладами загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти Міністерством освіти і науки України.

Успішна реалізація змішаного навчання залежить від відповідних цифрових компетентностей викладача. Міністерство цифрової трансформації України у співпраці з Міністерством освіти і науки України запустило на порталі Дія. Цифрова освіта національний тест на цифрову грамотність «Цифрограм для вчителів», щоб кожен педагогічний працівник міг оцінити власний рівень цифрової грамотності та вдосконалити цифрові навички. Він створений експертами Академії цифрового розвитку на основі рамки професійних компетенцій відповідно до наказу МОН України № 38 від 15 січня 2019 року й оцінює 21 професійну цифрову компетенцію, що згруповані у 5 сфер: учитель у цифровому суспільстві; професійний розвиток; використання та аналіз цифрових ресурсів; навчання та оцінювання учнів; розвиток цифрової компетентності учнів [12]. Також існує проєкт опису цифрової компетентності педагогічного працівника.

Крім цього, в європейському просторі діє Європейська рамка цифрової компетентності для освітян [13], яка описує 22 компетентності, що згруповані в шести сферах цифрової компетентності вчителів: професійне залучення (використання цифрових технологій для спілкування, співпраці та професійного розвитку); цифрові ресурси (пошук, створення та обмін цифровими ресурсами); викладання й навчання (керувати робочим та освітнім процесами та організувати їх за допомогою цифрових технологій); оцінювання (використання цифрових технологій для оцінювання учнів); розширення можливостей учнів (використання цифрових технологій для підвищення інклюзивності та активного залучення учнів до навчання); сприяння цифровій компетентності учнів (створення можливостей для учнів використовувати цифрові технології для спілкування, створення контенту, розвитку та розв'язання проблем).

Існує кілька загальноприйнятих варіантів реалізації змішаного навчання. У зарубіжній літературі, згідно класифікації за Майклом Хорном



та Гізер Стейкер знаходимо опис чотирьох базових моделей змішаного навчання: ротаційна модель, гнучка модель, модель самостійного змішування, віртуально-збагачена модель [14]. Вибір тієї чи іншої моделі та її ефективність у освітньому процесі залежить від багатьох факторів, серед яких: форма організації навчання (денна/заочна), рівень навчальних досягнень студентів, рівень інформаційно-комунікаційних компетентностей здобувачів вищої освіти, зміст навчальної дисципліни, загальна кількість годин на її вивчення та самостійну роботу, а також місце навчальної дисципліни в навчальному плані.

Ротаційна модель (Rotation Model) передбачає чергування традиційного навчання в аудиторії з використанням різних видів діяльності та самостійного навчання онлайн в індивідуальному режимі.

Модель зміни лабораторій (Lab Rotation Model) застосовується при наявності постійного розкладу занять в аудиторіях, обладнаних лабораторіях чи комп'ютерних класах. Під керівництвом викладача студенти працюють у аудиторії, а потім переходять у комп'ютерний клас, де індивідуально працюють для закріплення та поглиблення знань.

Модель перевернутого навчання (Flipped Model) або як ще називають «перевернуте навчання», «перевернутий клас», «клас навпаки», застосовується у тому випадку, коли здобувачі вищої освіти ознайомлюються з теоретичним матеріалом самостійно в онлайн-режимі за межами університету, самі обирають час і темп вивчення, самостійно керують власною навчальною діяльністю. Закріплення навчального матеріалу відбувається в аудиторії.

Гнучка модель (Flex Model) передбачає засвоєння студентами основної частини навчальної програми онлайн. Викладач координує навчальну діяльність здобувачів вищої освіти, відслідковує складний для розуміння навчальний матеріал, зміст якого обговорюють на очному занятті в групі або індивідуально [15]. Змішане навчання дає змогу поєднувати використання цифрових освітніх ресурсів і різноманітних онлайн-послуг для реалізації освітньої діяльності. Зокрема, з акцентуємо увагу на засобах, які можуть здійснити таке поєднання: системи управління навчанням (Moodle, aTutor, ILIAS тощо), навчальні онлайн-курси (EdEra, Prometheus, Coursera, edX, Udacity, Duolingo тощо), засоби для створення освітніх ресурсів та об'єктів (конструктори тестів, форм, анкет, інтерактивних завдань), засоби для комунікації та зворотного зв'язку, засоби організації спільної діяльності (здебільшого на основі хмарних технологій), засоби для створення співтовариств (соціальні мережі, форуми, блоги), засоби планування навчальної діяльності (електронні журнали, календарі тощо).

Найбільш поширеними в Україні є платформи Moodle (moodle.org) [16] та Google Classroom (google.com) [17], також набирають популярності продукти та сервіси від Microsoft [18,19] (табл. 1).

Таблиця 1

Застосунки для організації освітнього процесу (комплексні платформи від Google, Moodle, Microsoft)

Moodle	Moodle - система виключно для організації навчання. Вона не містить додаткових інструментів (кажімо, текстових, графічних, відеоредакторів або іншого програмного забезпечення для обробки даних). Під час роботи з Moodle користувачі можуть використовувати будь-яке програмне забезпечення будь-яких розробників. Для використання Moodle заклад освіти повинен інсталиювати й налаштувати програмне забезпечення. Воно безкоштовне, проте інсталяція й налаштування Moodle вимагатиме наявності власного або орендованого спеціального VPS сервера. Moodle дає багато різноманітних можливостей для організації навчання, у тому числі для оцінювання й документування навчальних досягнень здобувачів освіти. Moodle - програмне забезпечення з відкритим кодом.
Google Suite for education	Google Suite for Education (ліцензійна угода Google вимагає реєстрації G Suite для використання в системі формальної освіти) - це хмарний сервіс, який наразі для закладів освіти є безкоштовним. Його налаштування достатньо прості й не вимагають спеціальних знань (скажімо, як у випадку з Moodle). Він надає можливості безкоштовно використовувати всі доступні сервіси Google і зібрати їх усі в одному місці для проведення навчання. Значна перевага G Suite – створення облікових записів Google для всіх учасників й учасниць освітнього процесу. У пакеті Google є можливість використовувати сервіс конференц-зв'язку Google Meet, можливість зберігати інформацію на Google Drive (Гугл Диск), спільно працювати з документами, календарями, зображеннями, відео, спільно планувати за допомогою Google keep, створювати завдання для перевірки й оцінювання навчальних досягнень з Google Forms, створити сайт з Google Sites і багато іншого.
Microsoft Teams	Microsoft Teams та інші сервіси з пакету Office 365 - це умовно безкоштовні сервіси для закладів освіти й здобувачів освіти. Безкоштовний тарифний план надає доступ до всіх найпоширеніших програм пакету MS Office і додаткових сервісів для навчання. Microsoft Teams є своєрідним хабом для організації освітнього процесу - утворення віртуальних класів, хмарного сховища для зберігання файлів, відеоконференцій, чатів, документування навчальних досягнень, створення завдань для перевірки й оцінювання навчальних досягнень, використання програмних продуктів Office і багато іншого.

*Джерело: складено за даними [1]



Обидва сервіси (Google Suite for Education та Microsoft Teams) надають широкий вибір варіантів використання навчальних матеріалів і дизайнування власної логіки освітнього процесу самими викладачами. Доцільно надати перевагу комплексним засобам, які дають змогу створювати освітні ресурси, різні навчальні об'єкти та містять інструментарій для управління навчальною діяльністю. Також варто пам'ятати, що використання технологічних інструментів для створення цифрових освітніх ресурсів не повинно стати самоціллю при організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Важливо зважити та врахувати всі аспекти навчальної діяльності, обґрунтувати необхідність упровадження того чи іншого засобу і розроблення тих чи інших цифрових ресурсів.

У контексті організації освітнього процесу в умовах цифрової трансформації освіти виокремимо три основні компоненти змішаного навчання, які можна реалізувати в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти:

- традиційне навчання (face to face) – традиційні заняття в аудиторії під керівництвом викладача;

- самостійне навчання (self-study learning) – самостійна робота здобувачів вищої освіти: виконання практичних і лабораторних робіт, пошук навчальних матеріалів; робота у хмарних середовищах та з онлайн-сервісами);

- спільне онлайн-навчання (online collaborative learning) – робота студентів і викладачів у режимі синхронної взаємодії онлайн, приміром, проведення вебінарів, конференцій, форумів тощо.

При складанні програми курсу, в межах якої реалізується підхід змішаного навчання, необхідно [20]:

- проаналізувати і ретельно підготувати програму і розподілити матеріал курсу / навчального року для очної (face-to-face) та онлайн частин;

- визначити, які компоненти процесу навчання можна вдосконалити за допомогою сучасних технологій і програм;

- встановити часові рамки для кожної теми і визначити темп роботи;

- визначити, в якій послідовності і як часто онлайн навчання змінюється очними заняттями з «живими» дискусіями;

- розробити або перевести у цифровий формат навчальні матеріали: скласти лабораторні роботи, контролюючі тести, відеоматеріали, роздаткові матеріали, сформувати бібліотеку, підготувати презентації і тощо;

- вибрати онлайн-ресурси і прикладне програмне забезпечення для навчання;

- адаптувати під свій навчальний план онлайн-сервіси для командної роботи та управління проектами або розробити власну програму для навчання.

У публікації «Стратегії для змішаної П(ПТ)О у відповідь на Covid-19» [3] експерти зазначають, що ситуація, в яку потрапили заклади освіти різних рівнів (і у всіх частинах світу) може стати початком «нового стандарту» у навчанні загалом. Вони виділяють чотири етапи цього процесу: швидкий вимушений перехід до дистанційного навчання, затягнутий транзит, закладення основ «нової норми», впровадження «нової норми». Перший етап - терміновий перехід до дистанційного навчання: неузгоджений, хаотичний, із застосуванням дуже різних засобів і технологій - Zoom, Viber, телефонного зв'язку, телебачення тощо.

Другий етап - затягнутого транзиту, який у різних державах має такі спільні риси:

- створення власних систем управління навчанням або розповсюдження наявних, спрощення доступу до них закладів освіти (наприклад, українські заклади освіти можуть отримати GSuite for Education або Office 365 Education безкоштовно);

- загальнодержавні теле- й радіопрограми (наприклад, у Китаї створено окремий телеканал спеціально для освітніх потреб);

- домовленості з провайдерами Інтернету чи цифрових послуг щодо скасування чи зниження оплати за їхні послуги;

- онлайн-курси / дистанційне навчання для працівників закладів освіти (наприклад, у рамках проекту EU4Skills відбулося навчання «Удосконалення цифрових умінь викладачів та управлінського персоналу закладів освіти»);

- створення онлайн-спільнот практиків для обміну матеріалами, ресурсами та взаємопідтримки;

- створення державних цифрових платформ для спрощеного доступу до якісних навчальних матеріалів, ресурсів, доступу до добрих практик в освітній сфері (наприклад, в Україні створено Всеукраїнську школу онлайн [21] та Learning passport. Освітню платформу для молоді, освітян та батьків) [22];

- фінансова підтримка здобувачів освіти, щоб забезпечити їх необхідними для дистанційного навчання пристроями;

- підтримка інноваційних способів досягнення навчальних результатів та їх оцінювання, включно з внесенням змін до державних



іспитів, захисту дипломних тощо.

У деяких країнах (наприклад, Швеції) на цьому етапі уряд збільшив фінансування освітньої галузі, щоб люди могли здобувати новий фах і готуватися до виходу з карантину заздалегідь. Поступово настає третій етап - закладення основ «нової норми». Тут багато очікувань скеровано до урядів держав, продумані стратегічні рішення на цьому етапі дуже важливі.

Висновки. Перехід до змішаного навчання не є механічним процесом винесення вибіркового виду освітньої взаємодії в онлайн-середовище. Для цього потрібна зміна бачення ролі закладу освіти та педагогів в освітньому процесі, зміна культури самого закладу та стосунків між учасниками та учасницями освітнього процесу. Змішане навчання дасть такі переваги для закладів освіти, а саме: по-перше, збільшить доступність для більшої кількості здобувачів освіти, адже можна буде навчатися з мінімальним відривом від роботи (також це робить навчання більш доступним для осіб з інвалідністю, робить заклад освіти доступним для здобувачів з географічно віддалених регіонів); по-друге, зменшить витрати: хоча на перших етапах підготовка до змішаного навчання, навпаки, вимагатиме більших (не лише фінансових) ресурсів; в – третє, може вирішити проблему з обмеженим аудиторним фондом, браком приміщень для навчання; забезпечує додатковий розвиток м'яких умінь у здобувачів освіти; надає можливість оцінити саме те, що має бути оцінене: за допомогою відео, симуляторів тощо викладачі можуть перевірити, чи справді здобувач володіє запланованими вміннями.

Впровадження змішаного навчання це складний процес. В кожному закладі освіти є певні умови, особливості професій, матеріально-технічне забезпечення та інші фактори, які впливають на ухвалення рішень щодо моделі та стратегії реалізації проекту.

Література:

1. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Навчально-методичний посібник* / О. Пасічник, Ю. Єлфімова, Х.Чушак, О. Шинаровська, А. Донець. К.: 2021. 92 с.
2. Effectiveness of Blended Learning in Nursing Education by Marna Consuelo Sbiz-Manzanares, Marna-Camino Escolar-Llamazares and Blvar Arnaiz González, Int. J. Environ. Res. *Public Health* 2020, 17(5), 1589. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph17051589>
3. Стратегії для змішаної П(ПТ)О у відповідь на Covid-19. URL: http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3624/2020_COLStrategies_for_blended_TVET_COVI
4. Commonwealth of Learning. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Commonwealth_of_Learning



5. Siemens G, Gaļević D, Dawson S. Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended and Online Learning. *Athabasca AB Canada: Athabasca University Press*, 2015. 234 p. URL: <https://onlinelearningconsortium.org/>
6. Supporting Learning in the COVID-19 Context: Research to Guide Distance and Blended Instruction. *Policy Analysis for California Education*, June 2020, p.8, p.18.
7. Lathan Joseph. Complete Guide to Teacher-Centered vs. Student-Centered Learning, *University of San Diego*. URL: <https://onlinedegrees.sandiego.edu/>
8. Şentürk, C. Effects of the blended learning model on preservice teachers' academic achievements and twenty-first century skills. *Educ Inf Technol*. 2021. 26, p.35–48.
9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН №466 від 25.04.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
10. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/>
11. SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the use of Innovative Educational technologies). URL: <https://schools-go-digital.jrc.ec.europa.eu/>
12. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проект) / Н. Морзе, О. Базелюк, І. Воротникова, Н. Дементієвська, О. Захар, Т. Нанаєва, О. Пасічник // Відкрите освітнє є-середовище сучасного університету. 2019. С. 1–53. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua>
13. Європейська рамка цифрової компетентності для освітян. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>
14. Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. Mountain View, CA: Innosight Institute. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/>
15. Цюняк О.П., Розлуцька Г.М. Змішане навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Науковий вісник ужгородського університету*. 2021. випуск 2 (49). DOI: 10.24144/2524-0609.2021.49.232-235
16. Moodle - Open-source learning platform. URL: <https://moodle.org/>
17. Getting started with Google Classroom. URL: https://edu.google.com/teacher-center/products/classroom/?modal_active=none
18. Microsoft 365 Education. URL: <https://www.microsoft.com/uk-UA/education/buy-license/>
19. Microsoft Teams для освіти. URL: <https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/>
20. Шроль Т.С. Змішане навчання як нова форма організації ІКТ-освіти. Випуск 13(56); Частина I. 2016. *Наукові записки РДГУ*. С. 166-170.
21. Всеукраїнська школа онлайн. URL: <https://lms.e-school.net.ua/>
22. Learning passport. Освітня платформа для дітей, молоді, освітян та батьків. URL: <https://ukraine.learningpassport.unicef.org/>

References:

1. Zmishane navchannia u zakladakh profesijnoi (profesijno-tekhnichnoi) osvity [Mixed education in institutions of professional (vocational and technical) education]. *Navchal'no-metodychnyj posibnyk [Educational and methodological manual]* / O. Pasichnyk, Yu. Yelfimova, Kh.Chushak, O. Shynarovs'ka, A. Donets'. K.: 2021. 92 s. [in Ukrainian].



2. Effectiveness of Blended Learning in Nursing Education by Marna Consuelo Sbiz-Manzanares, Marna-Camino Escolar-Llamazares and Blvar Arnaiz Gonzblez, Int. J. Environ. Res. Public Health 2020, 17(5), 1589. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph17051589> [in English].

3. Stratehii dlia zmishanoi P(PT)O u vidpovid' na Covid-19 [Strategies for mixed P(PT)O in response to Covid-19]. URL:http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3624/2020_ [in Ukrainian].

4. Commonwealth of Learning. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/> [in English].

5. Siemens, G, Gaļević, D, Dawson, S. (2015). Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended and Online Learning. Athabasca AB Canada: Athabasca University Press, 234 p. URL: <https://onlinelearningconsortium.org/read/> [in English].

6. Supporting Learning in the COVID-19 Context: Research to Guide Distance and Blended Instruction. Policy Analysis for California Education, June 2020, p.8, p.18. [in English].

7. Lathan, Joseph. Complete Guide to Teacher-Centered vs. Student-Centered Learning, University of San Diego. URL: <https://onlinedegrees.sandiego.edu/teacher-centered/> [in English].

8. Şentürk, C. (2021). Effects of the blended learning model on preservice teachers' academic achievements and twenty-first century skills. Educ Inf Technol 26, 35–48 [in English].

9. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsijne navchannia [On the approval of the Regulation on distance learning]: *Nakaz MON №466 vid 25.04.2013 [Order of the Ministry of Education and Culture]*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].

10. Rekomendatsii schodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakla-dakh fakhovoi predvyschoi ta vyschoi osvity [Recommendations regarding the implementation of mixed education in institutions of professional pre-higher and higher education]. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/> [in Ukrainian].

11. SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the use of Innovative Educational technologies). URL: <https://schools-go-digital.jrc.ec.europa.eu/> [in English].

12. Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proiekt) [Description of the digital competence of a pedagogical worker (project)] / N. Morze, O. Bazeliuk, I. Vorotnykova, N. Dementiievs'ka, O. Zakhar, T. Nanaieva, O. Pasichnyk, L. Chernikova // *Vidkryte osvittie e-seredovysche suchasnoho universytetu. 2019 [Open educational e-environment of modern university 2019]*. S. 1–53. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/> [in Ukrainian].

13. Yevropejs'ka ramka tsyfrovoy kompetentnosti dlia osvitan [European framework of digital competence for educators]. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> [in Ukrainian].

14. Staker, H., & Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 blended learning. Mountain View, CA: Innosight Institute. URL: <http://www.christenseninstitute.org/> [in English].

15. Tsiuniak, O.P., Rozluts'ka, H.M. (2021). Zmishane navchannia iak innovatsijna forma orhanizatsii osvith'oho protsesu u zakladakh vyschoi osvity [Blended learning as an innovative form of organization of the educational process in higher education institutions]. *Naukovyj visnyk uzhhorods'koho universytetu. v.2 (49)*. DOI: 10.24144/2524-0609.2021.49.232-235 [in Ukrainian].

16. Moodle - Open-source learning platform. URL: <https://moodle.org/> [in English].



17. Getting started with Google Classroom. URL: https://edu.google.com/teacher-center/products/classroom/?modal_active=none [in English].
18. Microsoft 365 Education. URL: <https://www.microsoft.com/uk-UA/education> [in Ukrainian].
19. Microsoft Teams dlia osvity [Microsoft Teams for Education]. URL: https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/MicrosoftTeamsforEducation_ [in Ukrainian].
20. Shrol' T.S. Zmishane navchannia iak nova forma orhanizatsii IKT-osvity. Vypusk 13(56); Chastyna I, 2016. Naukovi zapysky RDHU. S. 166-170.[in Ukrainian].
21. Vseukrains'ka shkola onlajn [All-Ukrainian online school]. URL: <https://lms.e-school.net.ua/>
22. Learning passport. URL: <https://ukraine.learningpassport.unicef.org/> [in Ukrainian].



УДК 373.2.016:712.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-831-845](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-831-845)

Шелепко Галина Володимирівна асистент кафедри дошкільної освіти, аспірант спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (дошкільна педагогіка), Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (068) 404-83-09, <https://orcid.org/0000-0002-0063-8632>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛАНДШАФТНОГО ДИЗАЙНУ

Анотація. У статті здійснено аналіз сутності поняття «педагогічні умови» як відповідні педагогічні обставини, сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів ландшафтотворення розвивального середовища, які спрямовані на формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку.

Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобом ландшафтного дизайну. Описано змістовий контекст чотирьох взаємопов'язаних педагогічних умов, а саме: *перша педагогічна умова* полягає у створенні природного, культурного, сенсорно-пізнавального, соціально зумовленого ігрового та мовленнєвого розвивального середовища закладу дошкільної освіти, яке сприятиме формуванню основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку; *друга педагогічна умова* – реалізує організацію педагогічного супроводу як єдиного індивідуального маршруту формування основ дизайнерських умінь дітей 5-7 років за допомогою різноманітних форм (заняття, самостійної дизайнерської діяльності), методів (споглядання світу природи, наповнення предметно-просторового середовища стимулюючими матеріалами, врахування художньо-естетичного досвіду кожної дитини, інтеграції різних видів діяльності, уможливлення педагогом естетичної цінності нового ландшафтного дизайну, художнє конструювання, моделювання, декорування), засобів (ландшафтний дизайн) та прийомів (слічення, сканування, структурування, систематизація, перекодування,



угруповання, добування, асоціація); *третьою педагогічною умовою* сприяє налагодження співтворчості, співавторства, партнерства з педагогами закладу дошкільної освіти для підвищення у фахівців дошкільної освіти основ художньо-конструкторських умінь засобом інтерактивні форми взаємодії (соціально-психологічний театр, коучинг, віртуальний методичний кабінет, воркшоп, тематичний марафон, фестиваль педагогічних ідей, методичний аукціон, методичний ландшафтний проєкт, методичний бенефіс, віртуальний арт-ландшафт); *четвертою педагогічною умовою* представлена педагогічною взаємодією з батьками з проблеми формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку через просвітницьку та профілактичну діяльність.

Ключові слова: педагогічні умови, формування основ художньо-конструкторських умінь, старший дошкільний вік, ландшафтний дизайн.

Shelepko Halyna Volodymyrivna Assistant of the Department of Preschool Education, PhD student of specialty 011 «Educational and pedagogical sciences» (preschool pedagogy), Mykhailo Drahomanov State University of Ukraine, Pirogov St., 9, Kyiv, 02000, tel.: (068) 404-83-09, <https://orcid.org/0000-0002-0063-8632>

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE FUNDAMENTALS OF ART AND DESIGN SKILLS IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE BY LANDSCAPE DESIGN

Abstract. The article analyzes the essence of the concept of "pedagogical conditions" as appropriate pedagogical circumstances, a set of objective possibilities, content, forms, methods, pedagogical techniques of landscape formation in a developing environment aimed at forming the foundations of artistic and design skills in children of older preschool age. The pedagogical conditions for the formation of the foundations of artistic design skills in children of senior preschool age by means of landscape design are theoretically substantiated. The content context of four interrelated pedagogical conditions is described, namely: the first pedagogical condition is to create a natural, cultural, sensory-cognitive, socially conditioned game and speech development environment of a preschool education institution, which will contribute to the formation of the foundations of art and design skills in children of senior preschool age; the second pedagogical condition -



implements the organization of pedagogical support as a single individual route for the formation of the foundations of the design skills of children 5-7 years old using various forms (classes, independent design activities), methods (contemplation of the natural world, filling the subject-spatial environment with stimulating materials, taking into account artistic and the aesthetic experience of each child, the integration of various activities, the ability of the teacher to the aesthetic value of a new landscape design, artistic design, modeling, decoration), means (landscape design) and techniques (calculus, scanning, structuring, systematization, recoding, grouping, obtaining, association); the third pedagogical condition contributes to the establishment of co-creation, co-authorship, partnership with teachers of preschool education institutions to improve the basics of art and design skills among preschool education specialists by means of interactive forms of interaction (social-psychological theater, coaching, virtual methodological room, workshop, festival, methodical auction, methodical landscape project, methodological benefit performance, virtual art landscape); The fourth pedagogical condition is represented by pedagogical interaction with parents on the problem of forming the foundations of artistic and design skills in children of senior preschool age through educational and preventive activities.

Keywords: pedagogical condition, forming the foundations of artistic and design skills, senior preschool age, landscape design.

Постановка проблеми. Актуальність формування основ художньо-конструкторських умінь в дітей старшого дошкільного віку зумовлюється соціальним замовленням суспільства, оскільки рівень потреб цивілізації тісно пов'язаний з розвитком дизайнерської діяльності.

Враховуючи, актуальність, виникає необхідність виявлення й теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку як пріоритетного завдання покращення якості сучасної дошкільної освіти в Україні.

Для реалізації цього завдання у дослідженні, необхідно створити умови для повноцінної участі дитини п'яти (шести, семи) років в дизайнерській діяльності, що забезпечує «запуск» механізмів вільної художньо-конструктивної самовиражальної творчості, під час якої розквітає самостійність, ініціативність, креативність, свобода вибору моделювання ландшафтного дизайну тощо.



Функціонуванню різних форм закладів дошкільної освіти (звичайних, сімейних, мобільних, «школи супергероїв», центрів педагогічного партнерства) сприятиме використання інноваційних технологій, творчого пошуку нових чи вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах, методах і прийомах навчання, виховання, управління освітнім процесом, а також передбачає визначення низки педагогічних умов ефективного процесу формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття «педагогічні умови» тлумачили Є. Хриков (як обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу), Н. Посталюк (це педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів), Т. Шамова (чинники успіху у процесі управління навчанням), М. Боритко (зовнішні обставини, чинник, що здійснює суттєвий вплив на протікання педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйований педагогом, такий, що спричиняє, але не гарантує певний результат процесу) [14].

Проблема навчання дітей старшого дошкільного віку основам дизайну частково розглянута А. Івершинь, Н. Луцан, Н. Голотою та ін. [17].

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобом ландшафтного дизайну.

Виклад основного матеріалу. З точки зору зазначеної проблеми дослідження, пропонуємо розглянути питання дефініції понять «умови», «педагогічні умови», «художнє конструювання», «уміння», «художньо-конструкторські уміння», «ландшафтний дизайн».

Поняття «умови» у науковій педагогічній літературі розглядають видовим до таких родових понять як «середовище», «обставина», «ситуація» [12, С.212].

У педагогіці існують різні підходи до інтерпретації поняття «педагогічні умови». Вітчизняні науковці, розглядаються їх як [8, С.10]:

- сукупність взаємопов'язаних передумов, передусім матеріально-технічне, кадрове, організаційно-технологічне, інформаційне забезпечення;
- обставини процесу навчання й виховання, які забезпечують досягнення поставлених освітніх цілей;
- ефективні внутрішні чинники освітнього середовища (освітньої системи);



– організаційні (організаційно-управлінські) ресурси й заходи.

Комбінуючи трактування вище представлених понять, ми можемо сказати, що педагогічні умови – це відповідні педагогічні обставини, сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів ландшафтотворення розвивального середовища, які спрямовані на формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку.

На наш погляд, повнота використання педагогічних умов регулює, ефективність педагогічної взаємодії та підвищує рівень сформованості основ художньо-конструкторських умінь особистості дитини.

У свою чергу, поняття «художнє конструювання» або дизайн, енциклопедичний довідник подає як своєрідний метод проектування предметного середовища [3, С. 64].

Таким чином, теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам визначити змістовий контекст чотирьох взаємопов'язаних педагогічних умов формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобом ландшафтного дизайну.

Перша педагогічна умова – це створення розвивального середовища закладу дошкільної освіти. Метою якої є: обґрунтування можливого варіанту створення сприятливих зовнішніх умов для формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.

За Державним стандартом дошкільної освіти (2021р.) створення універсального дизайну в закладі дошкільної освіти як доступного, безпечного, розвивального максимально придатного навколишнього середовища дає змогу ефективно використовувати потенціал різних моделей організації освітнього процесу із застосуванням сучасних технологій, освітніх програм та послуг, що відповідають особливостям розвитку всіх дітей дошкільного віку, зокрема з особливими освітніми потребами чи які належать до корінних народів, національних меншин України, а також створюють передумови забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою [11, С.35].

Загальновідомо, що важливим напрямом реформи дошкільної освіти є організація розвивального середовища, що поєднує в собі природне довкілля, світ культури, сенсорно-пізнавальний простір, соціум, ігрове, мовленнєве середовище та середовище особистості дитини. Необхідною умовою такого середовища є опора на особистісно зорієнтовану модель взаємодії між учасниками освітнього процесу (діти-батьки-педагоги). Ця умова дотримується через реалізацію таких

принципів розвивального середовища, як: безпечність, урахування закономірностей розвитку дітей, раціональність, динамічність, активність, комфортність кожної дитини, позитивне емоційне навантаження [13, С.162].

Таким чином, можемо констатувати, що більшість дослідників (Дж. Равен, О.Писарчук, К. Крутій, О.Кошіль, Т. Бреусова та ін.) під таким поняттям розуміють оточення, яке складається із сукупності природних, соціальних, матеріальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на особистість дитини [13, С.163].

Нами з'ясовано, що природне розвивальне середовище виконує мистецько-творчу функцію, що проявляється у формуванні усвідомленого емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, як-то: емоційний відгук про красу ландшафтного дизайну, побуту та творах мистецтва; прояв ціннісного ставлення до творчості ландшафтних дизайнерів та художньо-конструктивної діяльності; позитивний відгук на пропозицію залучення до різних видів мистецько-творчої діяльності та отримання задоволення від взаємодії.

Таке природне розвивальне середовище складається з поєднання системи взаємопов'язаних природних і антропогенних об'єктів і явищ, що прямо чи опосередковано впливають на художньо-конструкторську діяльність дітей старшого дошкільного віку. Окрім того, на думку О. Кононко, середовище має дати можливість дитині проявити свої індивідуальні якості, набути зрілої форми, відповідної певному віку. Згідно з цим природне розвивальне середовище сприяє реалізації мистецько-творчих потреб, бажань, інтересів дітей [3].

Разом з тим світ культури – це створений людиною світ. Культурно-пізнавальне середовище є спрямованим насамперед на розвиток творчості особистості, виховання творчого натхнення [1].

Так само, як і культурно-пізнавальне середовище, сенсорно-пізнавальний простір сприяє творчому самовираженню через сформовані предметно-практичні дії та технологічні дії у самотійній та спільній з однолітками художньо-конструкторській діяльності. У Базовому компоненті дошкільної освіти сформованість предметно-практичної та технологічної компетентностей реалізується через здатність дитини реалізовувати творчі задуми з перетворення об'єктів довкілля з використанням різних матеріалів, що спираються на обізнаність із засобами та предметно-практичними діями, з допомогою дорослого, чи самотійно у процесі виконання конструктивних, технічно-творчих завдань, завдань з моделювання [11].



У той же час соціум як розвивальне середовище сприяє засвоєнню соціального досвіду, задоволення потреб суб'єкта у спілкуванні.

Тим не менш різноманітне варіативне динамічне розвивальне предметно-ігрове середовище покликане забезпечити свободу вибору особистості дитини старшого дошкільного віку.

Між іншим художньо-мовленнєве середовище акумулює активну взаємодію дитини з іншими комунікаторами та проявляється у здатності відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів [1].

Що ж стосується середовища особистості дитини старшого дошкільного віку, то воно покликане сформувати у них художньо-конструкторські уміння (змотивованість до ландшафтотворчої діяльності від естетичного враження споглядання природи; уміння створювати художній образ внаслідок художнього конструювання, моделювання, проектування та декорування; нестандартно та креативно мислити; генерувати нові дизайнерські ідеї; здатність приймати необхідне рішення в умовах вибору альтернативних варіантів; ведення дизайнерської діяльності до «успіху»; отримувати задоволення від художньо-конструкторського процесу та результату нового дизайнерського об'єкту; уміння творчо презентувати свій ландшафтний дизайн) завдяки чотирьохсторонньому процесу взаємодії дитини зі світом природи, мистецтва та соціальним середовищем, тобто включення старшого дошкільника в систему художнього конструювання через засвоєння досвіду дизайнерської діяльності, а також самостійного відтворення цих відносин, у ході яких і відбувається формування неповторної, унікальної особистості дитини-ландшафтного дизайнера.

Другою педагогічною умовою ми обрали педагогічний супровід щодо формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами ландшафтного дизайну. Мета якої є: створення у педагогічному колективі єдиного індивідуального маршруту формування основ дизайнерських умінь дітей 5-7 років за допомогою форм, методів, засобів та прийомів.

Державним стандартом дошкільної освіти (2021р.), визначає побудову освітнього процесу з дітьми дошкільного віку на основі формування досвіду дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками в усіх видах діяльності, які реалізуються в дошкільному віці (предметно-практичній, ігровій, образотворчій, пізнавальній та інших) в універсальному розвивальному (ігровому) середовищі на засадах діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого,



інтегрованого, соціокультурного принципів організації освітнього процесу [11, С.33].

Проблема педагогічного супроводу особистості розглядалася в дослідженнях Н.Єршової, І. Липського, Б. Серсенбаєвої, Г. Симонової, В.Шишкіної та ін. [4,С.131].

У статті Т. Коростіянець «Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти» етимологію терміна «супровід» автор розглядає як спільні дії (систему, процес, вид діяльності) людей один щодо одного в їх соціальному оточенні, що здійснюються ними в часі та просторі й відповідають ролям, які їм властиві. Метою педагогічного супроводу стає цілеспрямований розвиток особистості супроводжуваної людини, здійснюваний за допомогою спеціальних педагогічних систем (освіти, виховання, навчання, підготовки) в їх інституціональному (структурному) оформленні. Конкретні соціальні ролі стосовно дитини проявляються в суспільстві як ролі «батьків», «наставників», «керівників», «вчителів», «вихователів» [7,С.111-112].

Педагогічний супровід ґрунтується на взаємодії вихователя, який супроводжує, і того, кого супроводжують – дитину старшого дошкільного віку. Цей процес відбувається на засадах принципу педагогіки партнерства у тісній співпраці дітей старшого дошкільного віку та педагогів та реалізації самостійної художньо-конструктивної діяльності вихованців в освітньому процесі з урахуванням їх вікових особливостей психофізичного розвитку.

У зв'язку з цим педагогічний супровід включає правильну організацію та управління дизайнерською діяльністю дорослим, який має глибинні теоретичні знання і володіння засобами художнього конструювання, проектними методами, художніми вміннями й навичками.

Далі з'ясуємо які ж форми, методи, засоби та прийоми забезпечать створення у педагогічному колективі єдиного маршруту формування основ дизайнерських умінь дітей 5-7років.

Залучення дітей старшого дошкільного віку до мистецького світу ландшафтного дизайну відбувається у різних формах навчання як зовнішнього вираження узгодженої художньо-конструкторської діяльності педагога і дітей, що реалізується за визначеним закладом дошкільної освіти порядком та графіком.

Основною традиційною формою дошкільного навчання, за якої вихователь, працюючи з усією групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини є заняття [6,С.135].



Особливою ж формою організації художньо-конструкторської діяльності в закладі дошкільної освіти є самостійна дизайнерська діяльність дітей старшого дошкільного віку, яка має відбуватися за їх власною ініціативою у вільний час на певній території з використанням різноманітних матеріалів. При цьому, на основі позиції педагога у організації самостійної дизайнерської діяльності педагога, що надає А. Івершинь у навчально-методичному посібнику «Основи дизайну та дитяча праця» [6], ми розглядаємо вихователя, який:

- здійснює непряме керівництво дитячою самостійною діяльністю завдяки словотворчому враженню від зовнішнього спогляданню світу природи;
- формує мотиви самостійної творчості, очищенню предметно-просторової території для творчої діяльності, наповнює його стимулювальними матеріалами;
- зміст та характер самостійної художньої діяльності визначає емоційно-інтелектуальний, художньо-естетичний досвід дітей (інтерес, смакові уподобання, здібності, досягнення тощо) [6, С.131-132];
- інтегрує самостійну художньо-конструкторську діяльність із грою, театралізацією, декораційною, музично-ритмічною діяльністю, літературно-фольклорною діяльністю, за змістом розгортатися як підготовка до ігор (оформлення моделей ландшафтного дизайну, фігур казкових героїв, інших атрибутів та аксесуарів);
- уможливлення педагогом естетичної цінності, ефективності, безпеки та комфорту нового ландшафтного дизайну, що може відбуватися завдяки рефлексивно-оцінної бесіди з дітьми старшого дошкільного віку; залученню їх до відображально-зображальної діяльності, нетрадиційних технік створення зображень; поширення світлин створеного ландшафтного продукту на сайті закладу дошкільної освіти, презентації ландшафтотворення для батьків на батьківських зборах.

Окрім вище представлених методів формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами ландшафтного дизайну, ми пропонуємо використовувати: художнє конструювання як своєрідний метод проектування ландшафтного дизайну; моделювання (макетування) як творчий метод художньо-конструкторської діяльності, результатом якого є макет, що відображає просторові об'ємні особливості об'єкта у визначеному масштабі; декорування як методу прикрашання ландшафтного виробу з використанням образотворчих засобів; метод етапності, що полягає у фазовості розв'язання проблемного завдання.



Дослідниця А.Івершинь у навчально-методичному посібнику «Основи дизайну та дитяча праця» пропонує такі прийоми формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей шести років, як-то: слічення, сканування, структурування, систематизація, перекодування, угруповання, добування, асоціація [6, С.114-115].

Третя педагогічна умова полягає у співтворчості, співавторстві, партнерстві з педагогами закладу дошкільної освіти щодо формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного.

Мета якої є: підвищення у фахівців дошкільної освіти основ художньо-конструкторських умінь.

У статті «Методична робота в закладах дошкільної освіти: нормативно-правові аспекти» Т. Шинкар подає поняття методичної роботи як багатоаспектного поняття і передбачає виконання низки важливих завдань у закладі дошкільної освіти: систематичне вивчення стану освітнього процесу, професійної компетентності педагогів, динаміки змін у розвитку здобувачів дошкільної освіти; консультування та допомога педагогам щодо планування освітнього процесу з дітьми; організація співпраці з батьками; моделювання змісту, форм та методів освітнього процесу; підвищення педагогічної майстерності та вдосконалення професійної компетентності педагогів; вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду; створення сприятливого психологічного клімату в педагогічному колективі; добір та опрацювання методичної, наукової літератури та надання рекомендацій щодо її впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти тощо. Тому питання нормативно-правового забезпечення виступає першочерговим в організації методичної роботи в закладі дошкільної освіти [15].

Для задоволення потреб сучасного педагога та підвищення їх творчого потенціалу з формування основ художньо-конструкторських умінь, у методичній діяльності варто використовувати нові інтерактивні форми взаємодії, а саме:

– соціально-психологічний театр (або схожа форма – педагогічний плейбек), суть якого полягає у тому, що акторам і глядачам (і ті, й інші обираються з числа педагогів) пропонується прожити на сцені своє минуле чи змоделювати майбутнє, побути тим, ким хочеться стати в реальному житті, або ж відтворити те, що існує в уяві (Л. Присяжнюк, Н. Уманська та ін.). За таким сценарієм педагогу-методисту можна запропонувати вихователям побути у ролі ландшафтного дизайнера; змоделювати свій робочий дизайн одягу; наявні проблеми та можливі шляхи (або варіанти) створення ландшафтного дизайну після завершення військового стану;



– коучинг як систематичний процес співробітництва, у ході якого коуч сприяє покращанню виконання дизайнерських завдань з формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку, збільшенню досвіду з оформлення ландшафтного дизайну, самонавчанню й особистісному мистецько-творчому зростанню педагогів;

– віртуальний методичний кабінет як рубрика на сайті закладу дошкільної освіти, де будуть розміщені сучасні навчально-методичні матеріали по темі, з якими можна ознайомитися в електронному вигляді, роздруковувати, коригувати, додавати нові матеріали (наприклад, статті), використовувати у освітньому процесі, презентувати досягнення для інспекторсько-методичних комісій;

– воркшоп – діяльна технологія групової роботи, в основу якої закладено «інтенсивну групову взаємодію, спрямовану на отримання динамічного знання» [9, С.131];

– тематичний марафон як форма освітньої діяльності, перевагою якої є реалізація мотиваційних дизайнерських завдань з метою формування основ художньо-конструкторських умінь фахівців впродовж конкретно визначеного часу;

– фестиваль педагогічних ідей, на якій здійснюється пропаганда перспективного досвіду ландшафтного проектування, обмін досвідом педагогічного супроводу з упровадження нових дизайнерських знахідок;

– методичний аукціон, на якому педагоги діляться ідеями ландшафтотворення;

– методичний ландшафтний проєкт досягнення мети через детальну розробку проблеми – технології ландшафтного проектування, яка повинна завершитися реальними практичним, результатом – створенням ландшафтного дизайну;

– методичний бенефіс – групова форма роботи, яка передбачає комплексне ознайомлення з носієм ефективного прогресивного педагогічного досвіду: доповідь-розповідь про зміст досвіду, вивчення творчої лабораторії (робочого кабінету педагога), ознайомлення з розробленими дидактичними матеріалами, конспектами занять, відвідування відкритих занять тощо [2, С.290];

– віртуальний арт-ландшафт як форма організації методичної роботи у вигляді створення онлайн проєкту ландшафтного дизайну.

Ефективність методичної діяльності зумовлена цілісністю та системністю організації традиційних та нетрадиційних форм роботи, на яких здійснюється не тільки науково-дослідна співпраця, а й апробація

інноваційного педагогічного досвіду та самопрезентація особистостей вихователів як творчих педагогів-новаторів.

Четверта педагогічна умова представлена педагогічною взаємодією з батьками з проблеми формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами ландшафтного дизайну.

Мета якої є: створення єдності педагогічного впливу на дитину старшого дошкільного віку.

Не секрет, що одним з пріоритетним завдань закладу дошкільної освіти під час дії правового режиму воєнного стану є налагодження комунікації з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема, партнерська взаємодія між батьками та педагогічним колективом.

Заклад дошкільної освіти за допомогою сайту може організувати взаємодію всіх учасників освітнього процесу, створити віртуальну бібліотеку, своєрідний банк освітніх ресурсів, постійно оновлювати і поповнювати інформаційне наповнення сайту, використовувати ресурси онлайн-освіти, забезпечити залучення тимчасово переміщених дітей та їхніх сімей до різних програм з дошкільної освіти [12, С.16].

Нами з'ясовано завдання співпраці педагогів закладу дошкільної освіти з батьками дітей старшого дошкільного віку за умови організації двох напрямків роботи, зокрема:

– просвітницька діяльність (ознайомлення дорослих з поняттями «художньо-конструкторські уміння», «ландшафтний дизайн», пропаганда принципів формування основ художньо-конструкторських умінь в домашніх умовах; презентація методів, прийомів та засобів формування основ художньо-конструкторських умінь);

– профілактична діяльність (формування важливості формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей як майбутніх «творців-відбудовників» держави).

Для реалізації запропонованих завдань з просвітницької діяльності пропонуємо організувати: онлайн консультації, виготовлення інформаційних презентацій, трансляція необхідної інформації через телеграм-канал педагога, індивідуальні консультації.

Профілактичну діяльність рекомендуємо реалізовувати через дні відкритих дверей, благодійні акції, батьківські збори, вечори запитань та відповідей, засідання батьківського комітету, створення груп батьків-порадників.

Висновки. Аналіз вітчизняних доробків з проблеми, дозволив визначити сутність поняття «педагогічні умови» та теоретично



обґрунтувати змістовий контекст чотирьох педагогічних умов формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку засобом ландшафтного дизайну. Результативність зазначених у дослідженні педагогічних умов можлива тільки за спільних зусиль педагогів, дітей та батьків, гармонізації їх взаємин. Тому необхідно, щоб взаємодія у системі «педагог-дитина старшого дошкільного віку», «педагог-педагог», «педагог-батьки» велась цілеспрямовано, планомірно та систематично тощо.

Література:

1. Богуш А.М. Культурологічний підхід до організації розвивального середовища у вищому навчальному закладі в аспекті спадщини В. Сухомлинського. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. Одеса. 2010. № 7. С. 8-11.
2. Вітер Л.Ю. Організація роботи з питань збереження здоров'я та безпеки життєдіяльності в закладі дошкільної освіти. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / за заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка*. Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. С.287-292.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Зайцева Л.І. Значення розвивального середовища в ознайомленні дітей дошкільного віку з властивостями матеріалів та речовин. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи*: зб. наук. праць. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2020. С.172-179.
5. Звягіна Г.О., Потоцька О.І. Супровід освітнього процесу у закладах вищої освіти в складних умовах. *Соціально-етичні та деонтологічні проблеми сучасної медицини (немедичні проблеми в медицині)*: зб. матеріалів IV Міжнародної наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 23-24 лютого. 2023 р. Запоріжжя: ЗДМУ, 2023. С.131-132.
6. Івершинь А. Г. Основи дизайну та художня праця: навч.-метод. посіб. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний університет імені К. Д. Ушинського», 2022. 203 с.
7. Коростіянець Т.П. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. праць Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. Одеса, 2019. Вип. 12. С. 111-115.
8. Литвин А. Методологічні засади поняття «Педагогічні умови»: практич. посіб. 3-е вид. Львів: ЛДУБДЖ, 2020. 88 с.
9. Наливайко О., Друганова О., Іваненко Л. Використання технології «воркшоп» у роботі зі студентами класичних університетів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. Вип. 3-4. С. 129-137.
10. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавництво дім «Слово», 2004. 616 с.
11. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.05.2022).

12. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році: Лист МОН від 27.07.2022 р. № 1/8504-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20222023-navchalnomu-roci> (дата звернення: 27.07.2022).

13. Смолюк С. Сутність поняття «розвивальне середовище» закладу дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 31. Том 4. С.159-163.

14. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*, 2022. Вип. 4. С.5-10.

15. Шинкар Т. Методична робота в закладах дошкільної освіти: нормативно-правові аспекти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 28, том 4. С.252-257.

16. Шинкар Т. Ретроспективний аналіз форм методичної роботи в закладах дошкільної освіти. *Грааль науки*, 2021. Вип.10. С. 458-463.

17. Юрчук Ю.Ю. Формування інтересу до занять дитячим дизайном у дітей старшого дошкільного віку. Кваліфікаційна робота. Ніжин, 2019. 122 с.

References:

1. Bohush, A.M. (2010). Kulturolohichniy pidkhid do orhanizatsii rozvyvalnoho seredovyscha u vyshchomu navchalnomu zakladi v aspekti spadshchyny V. Sukhomlynskoho [A cultural approach to the organization of a developmental environment in a higher educational institution in the aspect of the heritage of V. Sukhomlynskyi]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyi zhurnal – Science and education: a scientific and practical journal*. Odesa, 7, S. 8-11 [in Ukrainian].

2. Viter L.Yu. (2020). Orhanizatsiia roboty z pytan zberezhennia zdorov'ia ta bezpeky zhyttiediialnosti v zakladi doshkilnoi osvity [Organization of work on issues of health and safety in preschool education.]. *Osvita doroslykh: svitovi tendentsii, ukrainski realii ta perspektyvy : monografiia–Adult education: global trends, Ukrainian realities and prospects: monograph* / za zah. red. akad. N.H. Nychkalo, akad. I.F. Prokopenka. Instytut pedahohichnoi osvity ta osvity doroslykh imeni I. Ziaziuna NAPN Ukrainy, Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody. Kharkiv: FOP Brovin O.V., S.287-292. [in Ukrainian].

3. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. (2008). / Akad. ped. nauk Ukrainy; holov. red. V. H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 s [in Ukrainian].

4. Zaitseva L.I. (2020). Znachennia rozvyvalnoho seredovyscha v oznaiomlenni ditei doshkilnogo viku z vlastyvostiamy materialiv ta rehovyn [The importance of the developmental environment in familiarizing preschool children with the properties of materials and substances]. *Doshkilna osvita v konteksti idei Novoi ukrainskoi shkoly–Preschool education in the context of the ideas of the New Ukrainian School*. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A.A., S.172-179 [in Ukrainian].

5. Zviahina H.O., Pototska O.I. (2023). Suprovid osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity v skladnykh umovakh [Support of the educational process in institutions of higher education in difficult conditions]. *Sotsialno-etychni ta deontolohichni problemy suchasnoi medytsyny (nemedychni problemy v medytsyni): zb. materialiv IV Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf., m. Zaporizhzhia, 23-24 liutoho. 2023 r. Zaporizhzhia: ZDMU, S.131-132* [in Ukrainian].



6. Ivershyn A. H. (2022). *Osnovy dyzainu ta khudozhnia pratsia* [Basics of design and artwork]. Odesa: Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukrajnskyi natsionalnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho» [in Ukrainian].

7. Korostiianets T.P. (2019). *Pedahohichni suprovid studentiv v osvitchnykh ustanovakh pedahohichnoi vyshchoi osvity* [Pedagogical support of students in educational institutions of pedagogical higher education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy Odesa*, 12, S. 111-115 [in Ukrainian].

8. Lytvyn A. (2020). *Metodolohichni zasady poniattia «Pedahohichni umovy»* [Methodological principles of the concept of «Pedagogical conditions»]. Lviv:LDUBDZh, 3, 88 s [in Ukrainian].

9. Nalyvaiko O., Druhanova O., Ivanenko L. (2019). *Vykorystannia tekhnolohii «vorkshop» u roboti zi studentamy klasychnykh universytetiv* [Using the «workshop» technology in working with students of classical universities]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka– Pedagogical process: theory and practice*, 3-4, S. 129-137. [in Ukrainian].

10. Pidlasyi I.P. (2004). *Praktychna pedahohika abo try tekhnolohii– Practical pedagogy or three technologies*. Kyiv: Vydavnytstvo dim «Slovo» [in Ukrainian].

11. *Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia* [On approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) new edition]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.01.2021 r. № 33. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

12. *Pro okremi pytannia diialnosti zakladiv doshkilnoi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi* [On specific issues of the activities of preschool education institutions in the 2022/2023 academic year]: Lyst MON vid 27.07.2022 r. № 1/8504-22. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osvity-u-20222023-navchalnomu-roci> [in Ukrainian].

13. Smoliuk S. (2020). *Sutnist poniattia «rozvyvalne seredovyshche» zakladu doshkilnoi osvity* [The essence of the concept of «developmental environment» of a preschool education institution.]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk–Current issues of humanitarian sciences* / [redaktory-uporiadnyky M. Pantiuk, A. Dushnyi, I. Zymomria]. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 31,4,S.159-163. [in Ukrainian].

14. Khrykov Ye.M.(2022). *Pedahohichni umovy v strukturі naukovoho znannia* [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky–Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Pedagogical sciences* , 4, S.5-10. [in Ukrainian].

15. Shynkar T. (2020). *Metodychna robota v zakladakh doshkilnoi osvity: normatyvno-pravovi aspekty* [Methodical work in preschool education institutions: regulatory and legal aspects]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 28, 4, S.252-257. [in Ukrainian].

16. Shynkar T. (2021). *Retrospektyvnyi analiz form metodychnoi roboty v zakladakh doshkilnoi osvity* [Retrospective analysis of forms of methodical work in preschool education institutions]. *Hraal nauky – Hraal of science*, 10, S. 458-463. [in Ukrainian].

17. Yurchuk Yu.Yu. (2019). *Formuvannia interesu do zaniat dytiachym dyzainom u ditei starshoho doshkilnoho viku* [Formation of interest in children's design activities among children of older preschool age]. *Kvalifikatsiina robota*. Nizhyn, 2019. 122 s. [in Ukrainian].



СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

УДК 304.2(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-846-859](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-846-859)

Бзунько Галина Богданівна кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільних наук, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, вул. Карпатська, 15, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (067) 781-74-34, <https://orcid.org/0000-0001-7740-1230>

Петруня-Пилявська Наталія Анатоліївна кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільних наук, магістр права Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, вул. Карпатська, 15, м. Івано-Франківськ, тел.: (067) 342-00-82, <https://orcid.org/0000-0003-1972-7202>

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ КРАЙОВОЇ ШКОЛИ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА У ЛЬВОВІ (СЕРЕДИНА 19 ст. - 1914р)

Анотація. У даній статті автори намагаються дати об'єктивну оцінку процесу заснування та розвитку вищої лісової школи, зокрема від звичайної однорічної школи, яка після дванадцяти місяців практичної і теоретичної підготовки випускала кваліфікованих лісників і помічників лісників, до відкриття крайової школи лісового господарства та її розміщення у Львові. Це був початок діяльності першого на Східній Галичині фахового навчального закладу для лісового господарства.

У статті розглядається процес реорганізації цього закладу і перетворення його у вищу лісову школу. Підкреслюється, що вчені і громадськість Львова активно боролися за створення цього навчального закладу. Однак австрійський уряд, що проводив колоніальну політику на українських землях, гальмував процес створення фахових навчальних закладів на Східній Галичині.

В статті підкреслюється, що при створенні навчального закладу не враховувались національні традиції і інтереси українців Галичини:



всі положення установчі документи були затверджені і Галицьким крайовим сеймом і Міністерством освіти і віросповідання. Урядовці контролювали не тільки процес навчання, але й особисте життя студентів. Особливо контролювався вільний від навчання час, адміністрація визначала, які публічні місця і заходи дозволялось відвідувати. За порушення або невиконання студентами розпоряджень адміністрації виносились покарання аж до виключення з навчального закладу.

Слід відзначити, що комплексне вивчення вищих навчальних закладів Галичини як об'єкта національної політики правлячої династії та урядів Австро-Угорщини до останнього часу не здійснювалось. Поза увагою залишились такі питання як створення закладів вищої освіти в Галичині та формування системи академічної освіти, діяльність центральних і крайових влад щодо діяльності вищих навчальних закладів, українсько-польське протистояння стосовно питання створення закладів освіти в Галичині як певного соціокультурного феномену тощо. Потребує вивчення і такий аспект проблеми як реакція на зазначені національно-культурні процеси різних соціальних верств галицького суспільства. Необхідним є осмислення ролі і місця академічних закладів Галичини у формуванні модерної української нації.

Ключові слова: Австро-Угорщина, Східна Галичина, Міністерство освіти і віросповідання, крайовий виділ, вища крайова лісова школа, підготовка спеціалістів для лісового господарства.

Bzunko Halyna Bohdanivna Candidate of Historical Sciences Associate Professor of Social Sciences, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk, Carpathian, 15, tel.: (067) 781-74-34, orcid.org/0000-0001-7740-1230

Petrunia-Pilyavska Natalia Anatoliivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas Ivano-Frankivsk, Carpathian, 15, tel.: (067) 342-00-82, <https://orcid.org/0000-0003-1972-7202>

FROM THE HISTORY OF THE ESTABLISHMENT OF THE REGIONAL HIGHER SCHOOL OF FORESTRY IN LVIV (middle of the 19th century -1914)

Abstract. In this article, the authors try to give an objective assessment of the process of the establishment and development of the higher forestry



school, in particular, from the usual one-year school, which after twelve months of practical and theoretical training graduated qualified foresters and assistant foresters, to the opening of the regional school of forestry and its location in Lviv. This was the beginning of the activity of the first professional educational institution for forestry in Eastern Galicia.

The article examines the process of reorganization of this institution and its transformation into a higher forestry school. It is stressed that scientists and the civil society of Lviv actively fought for the creation of this educational institution. However, the Austrian government, which pursued a colonial policy on Ukrainian lands, slowed down the process of creating professional educational institutions in Eastern Galicia.

The article emphasizes that the national traditions and interests of the Ukrainians of Galicia were not taken into account when creating the educational institution: all the provisions of the founding documents were approved by the Diet of Galicia and the Ministry of Education and Religions. Government officials controlled not only the studying process, but also the students' personal lives. The time free from studies was especially controlled, the administration determined which public places and events were allowed to visit. Violation or failure to comply with the orders of the administration by students was punishable up to expulsion from the educational institution.

It should be noted that a comprehensive study of higher educational institutions of Galicia as an object of the national policy of the ruling dynasty and governments of Austria-Hungary was not carried out until recently. Such issues as the creation of higher education institutions in Galicia and the formation of the academic education system, the functioning of the central and regional authorities regarding the activities of higher education institutions, the Ukrainian-Polish confrontation regarding the issue of the creation of educational institutions in Galicia as a certain socio-cultural phenomenon, etc., were ignored. Such an aspect of the problem as a reaction to the specified national and cultural processes of various social strata of Galician society also needs to be studied. It is necessary to understand the role and place of academic institutions of Galicia in the formation of the modern Ukrainian nation.

Keywords: Austria-Hungary, Eastern Galicia, Ministry of Education and Religions, krayovy vydil, Higher Regional Forestry School, training of forestry specialists.

Постановка проблеми. В умовах незалежності зростає роль історичних досліджень, зокрема, потрібний становлення фахових закладів освіти Східної Галичини, що була в складі Австро-Угорської



імперії. Проблемі створення і розвитку школи лісового господарства присвячена дана стаття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання становлення й розвитку вищої лісової школи в Східній Галичині (сер.ХІХ ст.-1914р). розглядаються істориками Качмар В, Курляк І., Субтельна Г., Павлюк В. та ін, у дослідженнях науковців в галузі лісового господарства С.Генсірука, П. Третяка, Ю. Третяка, Ю.Туниці. В них автори розглядали питання розвитку фахової освіти, і зокрема, становлення Крайової школи лісового господарства та розвиток лісівничої освіти та науки у складі рільничо-лісового факультету Львівської Політехніки. Є.Іпатов досліджував Львівську лісову школу під патронатом графа Дідушицького (також серХІХ ст.і до 1914р).

Слід відмітити значний доробок попередників, слід зауважити, що провели значну пошукову роботу з вивчення культурно-освітніх проблем Галичини, зокрема усіх ланок шкільництва. Підкреслюючи багатонаціональність регіону, дослідники розглядали шкільництва лише у контексті певної етнічної спільності.

Мета статті полягає в об'єктивному та всебічному вивченні ролі і місця лісової школи як ланки фахової і вищої освіти Галичини з урахуванням національної політики уряду Австро-Угорщини і ролі польських націоналістичних кіл. В діяльності її урядів стосовно галицьких українців відобразились складні суспільні та національно-культурні процеси, які найбільш ефективно піддавалися трансформаціям, що відбувалися в Габсбурзькій монархії впродовж 1867 - 1914 рр.

Виклад основного матеріалу. Характер розвитку системи шкільництва в Галичині сер. ХІХ - поч. ХХ ст. визначали суспільно-політичні та економічні фактори: активізація національного життя всіх народів та формування національної свідомості, законодавча і державна політика Австро-Угорщини щодо регіону, нормативно-правова освіта, розвиток капіталістичних відносин та модернізація виробництва.

Законодавство Австро –Угорської імперії в галузі освіти Галичини в тому числі і вищої, фахової, ґрунтувалося на демократичних принципах, і повинно було сприяти розвитку освіти народів, що населяли імперію. Однак, у Галичині, діяло і крайове законодавство, яке у більшості випадків надавало законам формального характеру і не тільки не відображало інтересів українців, але й носило дискримінаційний характер.

В другій половині ХІХ ст. в Галичині прискореними темпами починає розвиватися виробництво і торгівля лісом. Цьому сприяло

будівництво залізниць. Але розвиток галузі гальмувався недостатністю кадрів працівників лісового господарства. Для підвищення продуктивності лісів і розширення торгівлі лісом запрошувались фахівці з лісівництва із західних провінцій Австро-Угорщини та Німеччини, і навіть окремі лісники.

Вирішити цю проблему можна було тільки шляхом навчання таких спеціалістів у новостворених навчальних закладах.

Важливість лісотехнічної освіти розуміли окремі власники лісів у Галичині і науковці. Так, у 1848 р. Й. Завадський, який володів лісами на Тернопільщині, оголосив про виділення премії у розмірі 200 корон тому, хто би взявся за написання підручника з лісівництва, пристосованого до місцевих умов. Незважаючи на збільшення винагороди вдвічі, видання так і не було здійснене. У 1850 р. Галицьке товариство сільського господарства, членами якого були переважно великі та дрібні землевласники і частина інтелігенції, висловлювались за необхідність створення лісогосподарських шкіл для підготовки відповідних спеціалістів, яких не треба було б запрошувати з-за кордону, і яким можна було б менше платити.

Відомі вчені Г. Стшелецький, В. Тинецький, З. Ромер при підтримці професорсько-викладацького складу Львівської технічної академії також ставили питання про відкриття в академії лісівничого факультету.

З червня 1852 року при Товаристві сільського господарства почала діяти лісова секція, яку очолював Й. Лєгр (1811 – 1892), багаторічний урядовець, керував державними лісами, у майбутньому керівник лісового бюро Галичини і Буковини в дирекції фінансів. Питання про створення лісової школи в цей час набуло особливої актуальності, так як у 1850 р. стало діяти розпорядження Міністерства освіти і віросповідання, яке вимагало обов'язкового складання іспитів адміністрації лісів, а з 1853 р. почав діяти лісовий статут, який містив приписи щодо нагляду над приватними лісами та ієрархії лісових служб. Статут дозволяв допускати до виконання обов'язків лісових господарів тільки дипломованих фахівців, кваліфікацію яких підтвердила урядова комісія [3, с. 11]. У 1855 р. Міністерство освіти звернулось до Товариства сільського господарства з проханням запропонувати перелік предметів, які викладатимуться у майбутній школі. При розробці навчальних планів Товариство взяло орієнтацію на школу в Пукерсдорфі.

Не лише державні структури, а й центральне лісове товариство у Відні, як свідчить його звернення до господарського товариства, у



1858 р. висловлювало стурбованість занедбаним станом лісового господарства Галичини. Нарешті у 1859 р. в Дублянській сільськогосподарській школі серед інших навчальних курсів було запроваджено загальне лісівництво. Курс лекцій читав один із найвизначніших сподвижників природознавчої науки В. Тинецький, який навчався у Тарандті, що біля Дрездена.

У 1860 р. у м. Болехів була створена однорічна школа, яка після 12 місяців практичної і теоретичної підготовки випускала кваліфікованих лісників і помічників лісників.

Але до створення вищої лісової школи в Галичині уряд так і не приступив. Показним є факт, що проект створення вищої лісової школи розроблений професором Львівського університету Й. Лобачевським і направлений до Міністерства на затвердження, був відхилений як з політичних міркувань, так із огляду на можливу конкуренцію Віденській рільничій академії, яка випускала спеціалістів вищої кваліфікації [2, с. 1].

Після революції 1848-1849 рр. до відновленого Галицького крайового сейму відійшли повноваження у сфері шкільництва і науки. Крайовий виділ (комітет) галицького сейму контролював деякі навчальні заклади до того часу, поки вони не отримували статус вищих.

Реорганізація Міністерства сільського господарства у Відні в 1867 р. призвела до утворення при центральній владі підрозділів для керування справами, пов'язаних з організацією та адміністративним управлінням лісового господарства, освіти, тощо. Міністерство сільського господарства у 1867 – 1870 рр. очолював граф А. Потоцький (1822 – 1889), поляк за національністю. Це сприятливо позначився на процесі становлення лісівничої освіти. Польські політичні діячі сподівалися, що ліберальна політика Австро-Угорщини дасть змогу безперешкодно розвивати науку та культуру. При сприянні А. Потоцького Галичина отримала урядові субвенції на розвиток лісівничої та сільськогосподарської освіти у розмірі 200 000 злотих ринських, з яких на учнівські стипендії та експедиції для лісівників – 3500 зл.

Галицькому господарському товариству було виділено кредити на відкриття у 1871 р. приватних лісівничих курсів у Технічній академії, де навчання було організоване за всіма принципами і вимогами вищої школи [8, с. 3]. Однорічні курси діяли до липня 1874 року. їх організатором був Г. Стшелецький, досвідчений вчений-лісівник, який упродовж багатьох років домагався відкриття фахового навчального закладу і навіть відмовився від пропозиції зайняти посаду професора у



Віденській вищій землеробській школі. На курсах викладали також В. Тинецький, З. Ромер, Т. Станецький, Ц. Рудецький та Й. Ягерманн. Високий рівень викладання дозволяв сподіватись, що незабаром на основі курсів вдасться організувати окремий факультет у Технічній школі, але навіть під час її реорганізації у політехнічну академію цього зробити не вдалося.

Галицьке господарське товариство знову звернулося до крайового сейму і Міністерства освіти з пропозицією заснувати окрему школу, як відділ політехнічної академії, однак міністерство й на цей раз відповіло відмовою, мотивуючи тим, що вже існують такі навчальні заклади. Урядом було запропоновано відкрити середню школу, на кошти крайового відділу, і субвенцій віденської влади. Куратором школи крайовий відділ призначив відомого мецената, засновника природничого музею у Львові В. Дідушицького [3, с. 12].

У 1873 році Галицьке господарське товариство зробило запит до крайового сейму про виділення фондів з місцевого бюджету для фінансування майбутньої лісової школи. На засіданні 10 січня 1874 р. сейм прийняв ухвалу про відкриття крайової школи лісового господарства та її розміщення у Львові. 24 жовтня 1874 р. на університетській площі відбулись урочистості з нагоди визначної події – початку діяльності першого в Галичині лісівничого навчального закладу. Після закінчення церемонії учні на чолі з Г. Стшелецьким (директором школи) у супроводі гостей пішли до переобладнаних для навчання приміщень колишнього будинку А. Грабовського. У вітальному слові декан філософського факультету Львівського університету професор Ф. Крени висловив сподівання, що справа охорони лісових масивів значно покращиться. Інспектор галицьких лісів Г. Летнер закликав учнів глибоко вивчати лісівництво щоб відмовитись від послуг іноземних фахівців.

У 1889 р. у школі було запроваджено трирічний план навчання. Вступаючи до школи, учні пред'являли свідоцтво про закінчення середньої школи і документ про однорічну практику.

У 1896 р. крайовий відділ видав розпорядження № 16065 про те, щоб учні крайової лісової школи не належали до жодної корпорації або товариства, за винятком “Товариства взаємної допомоги слухачів Крайової школи лісового господарства у Львові”, яке було під безпосереднім наглядом директора, як керівника товариства [10, s. 10]. Учням можна було відвідувати тільки такі публічні місця які дозволялися адміністрацією.

У 1904 р. крайовий відділ видав інструкцію, за якою слухачі лісової школи кожного року складали іспити, а їхні оцінки зачитувались



на зборах. Проти цього виступали студенти, які вважали така ситуація робить важливою оцінку, а не знання. У 1904-1905 рр. відбулись страйки слухачів школи.[4,5,6 .С 2-3] .

У відповідь на студентські заворушення Крайовий виділ висунув умови: вимагати в абітурієнтів під час вступу до школи закінчення шести класів гімназії або реальної школи; оскільки після закінчення чотирьох класів учні не мали достатньої підготовки до вступу; забезпечити нові лабораторії необхідними приладами.

У 1905 – 1906 рр. крайова лісова школа двічі закривалась у зв'язку з революційними подіями. У 1906 р. Крайовий виділ видав розпорядження, за яким слухачам школи було заборонено бути присутніми на різноманітних зборах. Відвідання подібних заходів міг дозволити тільки директор.

Але революційні виступи призвели до того , що у 1908 р. на основі ухвали сейму від 19 листопада школі було надано статус вищої і прирівняно у правах до вищих навчальних закладів.

У 1911 р. Крайовий виділ видає накази обов'язкові для виконання учнями крайової вищої лісової школи. Накази визначали умови прийому слухачів до неї: досягнення сімнадцятирічного віку; абітурієнти повинні були закінчити шостий клас гімназії або реальної школи, або скласти вступний іспит. До такого екзамену допускали тільки осіб, які закінчили навчання з добрими оцінками (четвертий клас гімназії або реальної школи). Крім того подавали свідоцтво про поведінку та медичну довідку.

Заява про прийняття до вищої лісової школи подавалась до дирекції не пізніше 15 вересня. На другий і третій навчальні роки слухачі записувались особисто у директора за останні три дні до початку кожного шкільного року.

Навчання в школі тривало три роки і було поділене на шість семестрів. Шкільний рік починався 1 жовтня і закінчувався 31 липня, зимове півріччя тривало до кінця лютого, літнє півріччя починалось у березні. За вимогою дирекції школи учні після закінчення другого року навчання на літніх канікулах проходили практику [8, s. 3].

Слухачі, які вступили до школи, під розпис ознайомлювались із своїми обов'язками. Навчання було платне для всіх, так зване “вписове” в розмірі 5 корон. Студентам лісової школи не можна було належати до жодних товариств, крім “Товариства взаємної допомоги слухачів вищої лісової школи у Львові”, керівником якої був директор школи.

Слухачі були зобов'язані сумлінно відвідувати лекції і приходити на них без запізнення, бо запізнення зараховувалось як пропущена



година. Студент, який залишався вдома з приводу захворювання більше, ніж два дні, повинен був повідомити про це директора і принести медичну довідку. Слухач, який часто пропускав заняття, міг бути недопущений колегією професорів до складання курсових іспитів, які відбувались наприкінці кожного півріччя. До екзаменаційної комісії з кожного предмету входили: представник від колегії професорів та від Крайового віділу. Кожен слухач повинен був скласти іспит у призначений термін і не мав права його переривати. Якщо були поважні причини і слухач не міг вчасно скласти іспит, він мав право на відтермінування, але з обов'язковою додатковою оплатою 10 корон [11, s. 9].

Після закінчення екзаменів слухачі отримували свідоцтва, підписані директором і професорами. Ставились такі оцінки: "відмінно" (5), "дуже добре" (4), "добре" (3), "достатньо" (2), і "недостатньо" (1). Крім того враховувалась і старанність, яка фіксувалась такими записами: "наполеглива", "дуже добра", "добра", "достатня", і "недостатня".

Студент, який з якогось предмету отримував оцінку "недостатньо", мав право повторно скласти іспит. Проте слухач, який з двох курсових іспитів отримував "недостатню" оцінку, не мав права перейти на наступний курс, але міг залишатися повторно на цьому ж курсі. Учня, який повторив той самий курс навчання і не отримав "достатньої" оцінки, виключали зі школи без права на поновлення.

Слухач, який хотів повторити або скласти пізніше випускний іспит, повинен був внести подання до директора школи до першого лютого. Після цього брав допуск до іспиту і платив 20 корон. До екзаменаційної комісії входили: директор школи, чотири професори, представники від Крайового віділу і Крайової шкільної ради.

Випускний іспит складався з двох частин: письмового опрацювання даних тем і усної частини. Спочатку студенти протягом шести годин виконували письмову частину іспиту. Письмове опрацювання трьох виданих тем відбувалось під строгим наглядом комісії. Кандидат, який склав письмову частину головного іспиту на оцінку "недостатньо", не допускався до здачі усного іспиту. Усне складання випускного іспиту одним кандидатом не могло тривати довше трьох годин. Результат випускного екзамену оцінювався на підставі письмової роботи і усної відповіді: За статистикою розглянемо, які оцінки отримували слухачі з таких предметів:



Назва предмету	відмінно	Дуже добре	добре	Достатньо	недостатньо
Лісова ботаніка	8	6	4	2	-
Охорона лісу	8	6	4	2	-
Догляд лісу	8	6	4	2	-
Помірка дерева	8	6	4	2	-
Лісова статистика	4	3	2	1	-
Використання лісу	8	6	4	2	-
Лісова інженерія	8	6	4	2	-
Лісові статuti	4	3	2	1	-

Джерело: [11, s. 11].

Слухач, який з одного предмету отримав оцінку “недостатньо”, мав право його перездати. А хто отримав з двох чи більше предметів “недостатню” оцінку, змушений був повторно скласти повністю весь екзамен. У двох випадках термін перездачі визначала комісія. Студент, який склав випускний іспит, отримував свідоцтво про закінчення школи, підписане всіма членами екзаменаційної комісії.

Далі у правилах вищої лісової школи вказувалось про звільнення від шкільних оплат, надання стипендій та допомоги. Звільнялись від шкільної оплати тільки ті особи, які навчались на “відмінно”, і з малозабезпечених сімей. Це стосувалось тільки першого півріччя навчання. У подальших півріччях від шкільної оплати звільняли малозабезпечених учнів і тих, які отримували принаймі “добрі” оцінки. Бідні слухачі, але старанні у навчанні і з доброю поведінкою, отримували стипендії. Подання про отримання стипендій слухачі вносили до дирекції 10 днів після того, як розпочалось півріччя. Студента позбавляли стипендії у випадку незадовільного навчання і порушення шкільних правил. [11, s. 13].

Нагляд і дисциплінарний контроль над школою здійснювали директор разом з професорською колегією і Крайовим віділом.



Порушеннями дисциплінарних правил були: недотримання порядку і спокою в школі, невідвідування лекцій, самовільне встановлення канікул, пошкодження шкільної власності, приналежність до різноманітних заборонених товариств. За невиконання шкільних адміністративних розпоряджень виносились: попередження директора та професорської колегії, письмова догана з попередженням про виключення з навчального закладу. Про це повідомляли родичів чи опікунів, а пізніше і Крайовий виділ.

Проте студенти порушували дисциплінарні правила, беручи участь у різних товариствах, мітингах та антиурядових виступах. Свідченням цього є лист крайового маршала Тарнавського галицькому наміснику А. Потоцькому про притягнення до судової відповідальності студентів лісової школи, які брали участь в антиурядових мітингах. У листі маршал Тарнавський доповідав, що звертався до дирекцій сільськогосподарської школи в Дублянах і дирекції лісової школи у Львові, щоб вони притягли до судової відповідальності своїх студентів. Директор лісової школи заявляв, що у мітингах дійсно брали участь кілька його студентів, і одного з них обрали у виконавчий комітет молоді [1, арк. 51].

Проте у закладі, де серед викладацького та студентського складу переважали поляки, було відсутнім польсько-українське протистояння. Полонізація відбувалася, як правило з допомогою місцевої влади та польської професури. Можливість зробити кар'єру, матеріальна зацікавленість приводили до того, що еліта нації переходячи на службу до урядових структур монархії, або ставали прихильниками польських впливових кіл.

У всіх інших вищих навчальних закладах спостерігалась така ж картина, тому що мовою викладання була польська мова і не ставилось питання про створення української кафедри. А призначений владою викладацький склад не чинив опору полонізації вищих шкіл. Це було дуже вигідно правлячій польській еліті, яка прагнула міцно утвердитись не тільки у вищих школах, але і в урядових установах. Цьому і сприяв центральний уряд.

Керівництво навчальних закладів Східної Галичини прагнули підвищити якість навчання, щоб здобути загальноімперського визнання належного рівня кваліфікації випускників. Однак польські реакційні кола заважали цьому. На першому з'їзді польських лісівників у Кракові в серпні 1907 р. було поставлене питання про утворення загальнопольської вищої школи лісового господарства. У часописі "Сільван", який часто інформував про діяльність Галицького лісового



товариства, з'явилася стаття Я. Щербаковського, у якій автор пропонував закрити Львівську вищу лісову школу і утворити при одному з університетів окремих лісовий факультет [9, с. 107]. Професор С. Соколовський на сторінках цього ж видання різко критикував цю ідею.

19 січня 1912 р. професори вищих навчальних закладів Львова Гальбона, Шайнога, Старшина, ректор університету Л. Фінкель та делегати від молодіжної організації подали маршалку Галицького сейму С. Бадені меморандум "Про утворення лісової академії у краї". У ньому, зокрема, зазначалось: "...У приватних галицьких лісах, які охоплюють 1 175 314 га, є 1 700 працівників, що не мають фахової освіти... Якщо порівняти кількість молодих людей, які навчаються лісівничої науки у нас і в Чехії чи Моравії, то побачимо, що у нас студіює 764 учні у рільничій і лісовій школах, а в Моравії і Чехії відповідно 1 576 і 3 500 осіб...". Граф С. Бадені прихильно поставився до пропозиції делегації, і обіцяв підтримку. Однак Перша світова війна завадила здійсненню цього плану. І тільки , після розпаду Австро-Угорської імперії у 1919 р. замість лісової школи було відкрито лісове відділення Львівської політехніки [8, с. 3].

Крайова школа лісового господарства відіграла велику роль у підготовці працівників лісового господарства і їх помічників. Про те, що навчання тут проходило на високому рівні, свідчить великий наплив молоді не тільки з Галичини, але й з Болгарії, Сербії, польських губерній Росії, зі Словаччини та Чехії [7, с. 11]. Діяльність дипломованих спеціалістів сприяла становленню галузі лісівництва, як важливої економічної сфери Галичини.

Висновки. Питання лісового господарства і лісової промисловості та нагальність їх вирішення викликали несподівано негативну реакцію у Відні. Якщо відкриття інших вищих навчальних закладів проходило більш-менш без категоричного протистояння з його сторони, гальмувалось лише шляхом бюрократичних відписок та констатацією відсутності фінансів, то організація лісового вищого навчального закладу була пов'язана з відкритим протистоянням офіційних властей. Це було мабуть викликано наявністю у Відні Лісової академії та із стратегічним значенням лісів для монархії в цілому та лісотехнічної промисловості зокрема. Кардинальне вирішення питань лісового господарства та лісотехнічної промисловості що відбувалося б при наявності фахівців в цій галузі, посилювало б роль крайової влади, відповідно послаблювало б монархію. Проте врешті-решт в результаті вимог наукової громадськості Львова та крайових властей офіційний



Відень дозволив реорганізувати крайову вищу школу лісового господарства в лісову академію і хоча війна не дозволила втілити ці плани в життя, Вища лісова школа стала тією базою теоретичною та технічно обладнаною, на який пізніше був організований лісотехнічний факультет, а пізніше і лісотехнічний навчальний заклад. Отже, крайова школа лісового господарства відіграла значну роль у підготовці працівників лісу. Про те, що навчання тут проходило на високому рівні свідчить наявність абітурієнтів не тільки з Галичини, але і з інших країн. Діяльність дипломованих спеціалістів сприяла становлення галузі лісівництва та технічної промисловості як важливий фактор економічної сфери Галичини [9, s. 109].

Література:

- 1.Центральний державний архів України, м. Львів Ф. 146 Галицьке намісництво, м. Львів. 1772 – 1921 рр. оп. 4 Спр. 4376-Р-679. Листування з Міністерством внутрішніх справ, віросповідання і освіти, дирекцією поліції у Львові про розслідування справ учнів, обвинувачених в участі в студентських демонстраціях. 1899 – 1900 рр. – 261 арк.
- 2.За вільну Україну. – 1991. – 16 жовтня. – С. 2.
- 3.Павлюк С. Український державний лісотехнічний університет / Павлюк С. – Львів : УДЛУ, 1995. – 186 с.
- 4.Страйк академіків у Лісовій школі // Діло. – 1906. – 25 квітня. – С. 3.
- 5.Страйк академіків у Лісовій школі триває // Діло. – 1906. – 27 квітня. – С. 2.
- 6.Страйк академіків у Лісовій школі без результатів // Діло. – 1906. – 1 травня. – С. 3.
- 7.Третяк Ю. До історії лісівничої науки і освіти / Третяк Ю. – Львів, 1958. – 234 с.
- 8.Туниця Ю. Від крайової лісової школи до всеукраїнського університету / Туниця Ю. // Лісовий журнал. – 1994. – № 4. – С. 3-20
9. Gensiruk S. Rozwoj oswiaty i nauki lesnej w okresie 120 lat istnienia Krajowej Szkoły Lesnictwa oraz Galicyjskiego Towarzystwa Lesnego we Lwowie / Gensiruk S. // Sylwan. – № 9. – 1995. – S. 105–109.
- 10.List otwarty w sprawie zamknięcia szkoły lasowej we Lwowie. – Lwów, 1906. – 24 s.
- 11.Zbiór przepisów obowiązujących uczniów krajowej wyższej szkoły lasowej we Lwowie. – Lwów, 1911. – 36 s.

References:

1. Spr. 4376-R-679. Lystuvannia z Ministerstvom vnutrishnikh sprav, virosповідannia i osvity, dyrektsiieiu politsii u Lvovi pro rozsliduvannia sprav uchniv, obvynuvachenykh v uchasti v studentskykh demonstratsiiah [Correspondence with the Ministry of Internal Affairs, Religion and Education, the Police Directorate in Lviv about the investigation of students accused of participating in student demonstrations] 1899 – 1900 The Central State Archive of Ukraine, Lviv F-146. House of the Halychyna Governorate. Lviv. 1772-1921. Op 4 [in Ukrainian].
2. Za vilnu Ukrainu. – 1991. – 16 zhovtnia [in Ukrainian].



3. Pavliuk S. Ukrainskyj derzhavnyj lisotekhnichnyj universytet [Ukrainian National Forestry University] Pavliuk S. – Lviv : UDLU, 1995 [in Ukrainian].

4. Strajk akademikiv u Lisovij shkoli [Strike of academics at the Forest School] Dilo. – 1906. – 25 kvitnia [in Ukrainian].

5. Strajk akademikiv u Lisovij shkoli tryvaie [Strike of academics at the Forest School continues] Dilo. – 1906. – 27 kvitnia [in Ukrainian].

6. Strajk akademikiv u Lisovij shkoli bez rezultativ [Strike of academics at the Forest School with no results] Dilo. – 1906. – 1 travnia [in Ukrainian].

7. Tretiak Yu. Do istorii lisivnychoi nauky i osvity [To the history of forestry science and education] Tretiak Yu. – Lviv, 1958 [in Ukrainian].

8. Tunytsia Yu. Vid krajovoi lisovoi shkoly do vseukrainskoho universytetu [From the regional forest school to the all-Ukrainian university] Tunytsia Yu. Lisovyj zhurnal. – 1994. – № 4 [in Ukrainian].

9. Gensiruk S. Rozwoj osviany i nauki lesnej w okresie 120 lat istnienia Krajowej Szkoły Lesnictwa oraz Galicyjskiego Towarzystwa Lesnego we Lwowie / Gensiruk S. // Sylwan. – № 9. – 1995. – S. 105–109 [in Polish].

10. List otwarty w sprawie zamknięcia szkoły lasowej we Lwowie. – Lwów, 1906. – 24 s. [in Polish].

11. Zbiór przepisów obowiązujących uczniów krajowej wyższej szkoły lasowej we Lwowie. – Lwów, 1911. – 36 s. [in Polish].



УДК 94 (477)+470+571

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-860-872](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-860-872)

Гайдамачук Ольга Володимирівна кандидат філософських наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0005-1380>.

Ткаченко Світлана Сергіївна кандидат історичних наук, професор Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0001-9274-0767>.

Журило Дмитро Юрійович кандидат технічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>.

ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ПОЯВИ КИТАЙСЬКОЇ ДІАСПОРИ НА ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ В ПЕРШОЇ ТРЕТИНІ ХХ СТОРІЧЧЯ

Анотація. Метою статті є необхідність висвітлити основні причини появи чималої кількості китайських робітників на теренах Російської імперії. На початку ХХ сторіччя китайські робітники масово їхали на заробітки по усьому світу. Вже в той час скрутні економічні умови, перенаселення, жебрацтво були притаманні китайському суспільству. Виключно працюючих китайців було затребувано на роботу і в Україні. Частина робітників приїхали легально, за запрошенням Російського уряду, частина – нелегально. Бо, навіть при низькій зарплатні, доходи гастарбайтерів були в рази більше, ніж на їхньої батьківщині.

Китайські робітники найбільш активно працювали в гірничій та металургійній галузях. Чимало їх працювало й на підприємствах. Кількість лише легальних робітників перевищувала 200 тисяч чоловік. Але, з початком Першої світової війни, китайці попали у скрутне становище. Скасування робочих місць, здороження життя призвело до скорочення сере китайських робітників. Частина китайських робітників вимушені були займатися пограбуваннями та нальотами.

Більшовики першими визнали можливість використання



китайських робітників в революції. Чимала кількість китайців приймали участь в революційних подіях, воювали з білою армією. Але, китайські бійці воювали не за ідею, а за плату. Жорстокість китайців у відношенні до місцевого населення призводила до поголовного знищення полонених китайців білою армією. Шансів вижити при попаданні у полон у китайців практично не було.

Після закінченні війни більша частина китайців повернулися до справ, якими вони займалися до війни. Чимала кількість їх асимілювалися. Вони брали шлюб з місцевими жінками. У цих шлюбах народжувалися діти. Це призвело до появи чималої кількості діточок, які носили не типові прізвища для українців. Практично ніхто з цих діточок не мав по-батькові, бо це не було типовим для китайських імен. Наведено приклади використання різних імен китайцями з течією часу.

С закінченням Громадянської війни незначна кількість китайців повернулися додому. Навіть до 1923 р. виїхати на батьківщину китайські робітники не мали змоги. Більша частина китайців отримала вид на проживання в УРСР. Вони активно працювали у промисловості та силових відомствах України, наприклад, у міліції.

Таким чином, авторами зроблено спробу пояснити появу в актових записах РАГСу прізвищ, які не є типовими для України. Наведено методику контролю за іноземцями, яка діяла в Україні в 1920-ті роки.

Ключові слова: іноземці, китайці, асиміляція, революція, Громадянська війна дослідження, метричні книги, китайські імена.

Haidamachuk Olha Volodymyrivna Candidate of Philosophical Sciences (Ph.D), Associate professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0005-1380>.

Tkachenko Svitlana Serhiyivna Candidate of historical sciences, professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0001-9274-0767>.

Zhurylo Dmytro Yuriyovych Candidate of Technical Sciences, Associate professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>.



THE MAIN REASONS FOR THE EMERGENCE OF THE CHINESE DIASPORA IN UKRAINE IN THE FIRST THIRD OF THE TWENTIETH CENTURY

Abstract. The purpose of the article is to highlight the main reasons for the appearance of a considerable number of Chinese workers on the territory of the Russian Empire. At the beginning of the twentieth century, Chinese workers went en masse to work all over the world. Even at that time, difficult economic conditions, overpopulation, and begging were inherent in Chinese society. Exceptionally hardworking Chinese were also in demand for work in Ukraine. Some of the workers arrived legally, at the invitation of the Russian government, and some – illegally. Because, even with low salaries, the income of guest workers was many times higher than in their homeland.

Chinese workers were most active in the mining and metallurgical industries. Many of them also worked in enterprises. The number of legal workers alone exceeded 200 thousand people. But, with the outbreak of the First World War, the Chinese found themselves in a difficult situation. The abolition of jobs and the rise in the cost of living led to a reduction in the number of Chinese workers. Some Chinese workers were forced to engage in robberies and raids.

The Bolsheviks were the first to recognize the possibility of using Chinese workers in the revolution. A considerable number of Chinese took part in the revolutionary events, fought with the White Army. But, Chinese fighters fought not for the idea, but for a fee. The cruelty of the Chinese towards the local population led to the total destruction of captured Chinese by the White Army. The Chinese had almost no chance of surviving capture.

After the end of the war, most of the Chinese returned to what they had been doing before the war. A considerable number of them were assimilated. They married local women. Children were born in these marriages. This led to the appearance of a considerable number of children who did not bear typical surnames for Ukrainians. Almost none of these children had a patronymic, because it was not typical of Chinese names. Examples of the use of different names by Chinese people over time are given.

With the end of the Civil War, a small number of Chinese returned home. Even before 1923, Chinese workers could not leave for their homeland. Most of the Chinese people received a residence permit in the Ukrainian SSR. They actively worked in industry and law enforcement agencies of Ukraine, for example, in the police.

Thus, the authors made an attempt to explain the appearance in the Act records of the registry office of surnames that are not typical for Ukraine. The



method of control over foreigners, which was in effect in Ukraine in the 1920s, is presented.

Keywords: foreigners, Chinese, assimilation, Revolution, Civil War research, metric books, Chinese names.

Постановка проблеми. В останні роки з'явився серйозний інтерес щодо ролі іноземців, в тому числі, і китайців у Жовтневій революції та Громадянської війні. В науковій літературі червоною ниттю проводиться думка щодо серйозного впливу китайців на перемогу більшовиків в Громадянській війні. Непрямим доказом цього положення є наявність у записах РАГСів практично усієї України китайських прізвищ. Вони зустрічаються в актових записах про шлюб, про народження немовлят, про смерть. Тому, раціонально дослідити причини проживання в Україні китайських громадян, їхній вплив на відомі події в вітчизняній історії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З даного питання наукові публікації почались з'являтися, починаючи з середини 50-х років ХХ сторіччя [1, 2], і залишаються актуальними й сьогодні [3, 4]. Але дані, що наведено різними авторами, є дуже суперечливими, тому питання щодо ролі іноземців, в тому числі, і китайців у Жовтневій революції та Громадянської війні, їхня подальша доля, не лише не систематизовано, а й в більшості питань не досліджено, ні методично, ні науково.

Мета статті – спираючись на відкриті джерела та архівні матеріали, виявити роль іноземців в найважливіших подіях початку ХХ сторіччя, пояснити наявність чисельної кількості абсолютно не притаманних для України прізвищ, з відсутніми по-батькові.

Порівняння способів та методів побудови ланцюгів родинних зв'язків в умовах знищення або, навіть, втрати деяких документів генеалогічного характеру дозволяє отримати позитивні результати у виявленні ролі іноземців в найважливіших подіях початку ХХ сторіччя.

Виклад основного матеріалу. Події більш, ніж вікової давнини, що відбулися в 1917-1921 рр. на території України, викликають підвищений інтерес у сучасних українських істориків. Однак маловивченим залишається питання про роль, яку зіграли в революційних подіях іноземці і, в тому числі і китайці.

В історіографії, особливо радянського періоду, широко описана кривава роль в російській революції іноземців - Бела Куна і Славояра Частека, Жанни Лябурб і Пау Тісана. Ці дані загальновідомі. Звичайно, діяння іноземців були прикрашені, відлаковані і в них було виділено



одні моменти і геть видалено їхні непривабливі вчинки. Це стосується і китайців, які масово брали участь в революційних подіях. Виникають два резонних питання: звідки китайці з'явилися в Україні і куди вони поділися згодом?

Відомо, що до початку 1917 року на території Російської імперії перебувало цілком легально понад 200 тисяч китайців, які прибули в країну. Число ж нелегальних переселенців з Китаю, навіть сьогодні, ніхто не може оцінити: повністю відсутні не тільки документи з даного питання, але навіть самі спроби, хоча б оцінити кількість китайців, які проживали на території Росії до революції 1917 року.

Царський уряд офіційно вербував в Китаї дешеву робочу силу, що знаходило живий відгук у місцевих жителів. У Китаї життя вже тоді було важким: цілком актуальною стала проблема перенаселення, відсутності роботи; наркоманія (знаменитий китайський опіум), хвороби та епідемії не дозволяли навіть виключно працювитуому народу вибратися з негараздів.

Російський же карбованець в той період був вільно конвертованою валютою. Тому, навіть знижена в порівнянні з місцевими робітниками, заробітна платня була для китайців казковим заробітком. Чимало китайських робітників працювало на промислах Уралу, на вугільних шахтах Донецького басейну (їх селища називалися «Шанхай»), на лісорозробках в Білорусії і в Карелії. Найбільш грамотні китайці відбиралися для роботи на різних підприємствах і заводах Росії.

Однак, з початком війни і в період революційних подій 1917 р китайські гастарбайтери опинилися у виключно важкому фінансово-економічному становищі, без коштів на життя і на зворотну дорогу. Підприємства, шахти і лісорозробки встали. Роботи не було, навіть для місцевих жителів. Тому, деякі з китайських робітників зайнялися відвертим грабунком.

«Хунхузи на Україні. У деяких повітах Подільської та Волинської губерній з'явилися зграї китайців-хунхузів, які тероризують місцеве сільське населення і здійснюють грабежі і насильство. Зграї ці утворилися з китайців, відпущених фронтовими організаціями, де вони працювали. Замість того, щоб повертатися на батьківщину, вони вважали за краще залишитися на півдні і тут розбійничати. З причини цього, що залишилися на роботі китайці в числі 100 000 чоловік, будуть евакуйовані в Харбін особливими поїздами, під охороною», - писала газета «Киянин» наприкінці 1917 року.

Досить швидко на поведінку китайців звернули увагу більшовики. Вигода від китайських банд була очевидна: вони були дуже



дисципліновані, не залежні від релігійних традицій православ'я, не дезертирували, легко ставали жорстокими і були легко керованими.

Першим організатором китайських частин в Червоній Армії був командарм Іона Якір, який на початку 1918 р. зумів організувати червоноармійський загін з 530 китайців в районі Одеси.

У книзі «Спогади про Громадянську війну» Якір писав: *«На платню китайці дуже серйозно дивилися. Життя легко віддавали, а плати їм вчасно і годуй добре. Так, ось так. Приходять це до мене їх уповноважені і кажуть, що їх наймалося 530 чоловік і, значить, за всіх я і повинен платити. А скількох немає, то нічого - залишок грошей, що їм належить, вони між усіма поділять. Довго я з ними тлумачив, переконував, що негаразд це, не по-нашому. Все ж вони своє отримали. Інший аргумент привели - нам, кажуть, в Китай сім'ям убитих посилати треба. Багато хорошого було у нас з ними в довгому багатостраждальному шляху через всю Україну, весь Дон, на Воронежську губернію»* [5, с.13].

Не можна не помітити кілька цікавих фактів: Якір сам платив китайським «добровольцям». Не РеввійськРада, ні Міністерство фінансів - платив сам командарм. Звідки він брав кошти, можна тільки здогадуватися. Виходить, що для голодуючих у радянської влади не було грошей, а для китайських та інших найманців кошти знаходилися. За деякими даними, Якір був родичом Леву Троцькому – організатору Червоної армії...

Китайські батальйони їхні командири не соромилися кидати на найнапруженіші напрямки і доручати їм найбруднішу роботу.

З обох сторін зберіглося чимало свідчень про відмови як червоноармійців, так і білогвардійців займатися масовими розстрілами, виконувати каральні функції на відвойованій території. Не допомагали ні горілка, яку, за деякими свідченнями наливали стільки, скільки вип'єш, ні інші матеріальні стимули. Зате, чехи, угорці і, особливо, китайці легко розстрілювали і вагітних, і дітей, топили полонених, застосовували численні тортури. Білі не залишалися в боргу. Якщо в полон потрапляв китаєць - пощади йому не було.

«Більшовики відкотилися на захід. Ми йшли по їх тилах. Ми побачили в величезній лощині хвіст ланцюга червоних. Артилерія відкрила по них ураганний вогонь. Наша кіннота поскакала в атаку. Тисячі півтори червоних було взято в полон. Кіннота гнала більшовиків, не зупиняючись, і раптом затопталася в безладді на місці. Вона натрапила на батальйон китайців.

Китайці зустріли нашу кавалерію залпами з коліна. Відчайдушні

втрати. Чи не чверть вершників переранена і перебита.

Швидка атака піших розвідників і 1-го батальйону перекинула китайців. Чоловік тріста захопили в полон. У багатьох були на пальцях золоті обручки з розстріляних, в кишенях - портсигари і годинники, також з розстріляних. Азіатські кати ЧК, з їх щурячим смородом, зі збитими в чорний повсть волоссям, з плоскими темними обличчями, загартували наших. Всіх тріста китайців було розстріляно», - типова ситуація описана в мемуарах генерала Антона Туркула. [6, с. 102].

Жорстокість китайців була загальновідома. Зайнявши в квітні 1919 року Одесу, ними, майже поголовно було розстріляно всіх полонених. Тут же лютувало Одеське ЧК, у складі якого було близько 90% китайців (понад 200 осіб). Про їх звірства довго ходили легенди. Тортури, що практикувалися ними, можна було порівняти хіба що з середньовічними...

Як відомо, історію пишуть переможці. Незважаючи на великі втрати «Китайські батальйони» збереглися до кінця Громадянської війни. Цьому було чимало причин. Основною з них – було повальне дезертирство з Червоної армії. За деякими підрахунками [4, с. 290], дезертирували, чи не 40 відсотків мобілізованих до Червоної армії. Люди скучили за мирним життям, за клаптиком власної землі, за рідними. Тому і бігли до хатинок та жінок.

Але продовольча розкладка, яку проводила влада комуністів, силком викачувала усі харчі, нерідко прирікаючи сім'ї на голодування. Тому, чоловіки прагнули виправити положення. Через деякий час вони починали приймати участь в революційних подіях. І все повторювалося неодноразово.

Китайцям бігти було нікуди: виїхати на батьківщину вони не могли, сім'ї залишились вдома, при переході влади з рук в руки їм погрозувало фізичне знищення. Тому, китайці були, чи не найкращими військовими у Громадянській війні. Не можна сказати, щоб влада не звертала на це уваги. Фундатор Червоної армії Лев Троцький вважав, що українців треба знищувати там, де було можна руками іноземних найманців.

Згадаємо, що у батьки Махна наприкінці 1919 року було більше 100 тисяч вояк. Про тачанки та кулеметні команди згадувати нема сенсу.

Але терпець українського селянство був не вічним.

Навіть радянські історики не змогли приховати, чийми ж руками йшло придушення повстань в Катеринославській губернії України. Наприклад, в «Історії міст і сіл Української РСР. Дніпропетровська



область», визначалося, що «восени 1920 р. активну участь у придушенні повстань тут взяли: Окрема інтернаціональна кавбригада, 1-й Туркестанський інтернаціональний полк, Латиська дивізія, 52-а Західна польська стрілецька дивізія» [7, с. 32]. У всіх з них служили і китайці.

Таке положення продовжувалося і далі. Весь 1921 рік «інтернаціоналісти» у складі інших військових особливих частин і міліції активно придушували численні осередки повстання. Так було і в Україні, так було і в Росії. За думкою частини істориків, в Червоній армії було декілька випадків, коли ордени Бойового Червоного прапору (єдиний на той час орден) роздавали, чи не корзинами. Один з таких випадків – розправа з тамбовськими селянами, коли для їхнього знищення було використано отруйні гази...

З настанням миру з'явилася серйозна проблема: що робити з китайськими військовими? З одного боку, вони не шкодували своїх життів і наближали перемогу Червоної Армії. З іншого боку, було абсолютно неможливо контролювати в мирний час етнічні підрозділи, що мали незвичні традиції, самобутню культуру і підтримували навіть не субординацію, а ієрархію. До того ж, в Радянській Росії в 1920-х роках спостерігалось стрімке зростання антикитайських, антиугорських, антилатиських настроїв.

Тому, після демобілізації частина колишніх військових повернулися на довоєнні робочі місця, де досить швидко асимілювалися з місцевим населенням. Вступивши в шлюб з місцевими жінками (а чоловіків під час Громадянської війни загинуло чимало), вони були непоганими чоловіками: працьовиті, непитущі, господарські, небагатослівні. У шлюбі з'являлися діти. У записах РАГСу будь-якого міста України можна виявити відповідні записи.

Наприклад, в Харкові в 1934 р. народилися Ельвіра Цюй-Хоу-Чжин і Ревкор Хонг [8], в 1935 р. – Юрій Цзян-Хуа-Ін, Станіслав У-До-Лі і Тамара Лю-Шу-Сан [9], в 1936 р. – Тамара Хуан-Куань-Шань, Володимир Чень-Ке-Джей, Зоя Кі-Фу-Дян, Інайцен і-Дун-Ер, Олександр Дай-шоу-Цит [10].

Цікаво, що при записі народжень практично жодного разу не було вказано по батькові новонароджених. У китайській традиції по батькові застосовувати не прийнято. У китайській культурі прийнято писати на першому місці прізвище, а на другому – ім'я. Ім'я може складатися з одного, або двох складів. Але ім'я могло змінюватися з часом. Китайські назви традиційно можуть включати три компоненти: мін, цзи та хао.

Мін - це ім'я, яке дають батьки своїй дитині при появі її на світ.



При досягненні повноліття з'являється друге ім'я - цзи. А хао - це альтернативне друге ім'я, практично, псевдонім.

Відповідно, в актових записах РАГСу про народження вказано не тільки прізвище, а й обидва імені батька новонародженого.

Зазначимо, що, наприклад, серед актових записів РАГСу м. Харкова про народження за 1921 р. [11] і навіть за 1922 р. [12] подібні прізвища відсутні. Можна з великим ступенем ймовірності припустити, що причиною цього була тривала служба китайців в армії, їх надія на швидке повернення на батьківщину і небажання (а може, і неможливість на той час) обростати господарством, сім'єю, зв'язками і тому подібним...

Частина китайців, вирушила на батьківщину, воювати за китайську революцію (хоча місцева влада в Китаї не сприяла цьому), а частина надійшла на службу в силові відомства - в ЧК і міліцію. Частково їх асиміляції допомогли циркуляри НКВС та інших відомств.

Починаючи з травня 1922 р. на виконання вимог НКВС у всіх губернських містах УРСР були прийнято накази, які зобов'язували всіх іноземних підданих пройти перереєстрацію і стати на облік за місцем проживання. Іноземні громадяни повинні були надати паспорти або тимчасові посвідчення, 5 примірників анкет, 3 завірені фотографії.

А п. 12 Циркуляра свідчив, що, якщо документи іноземців недостатньо повні і переконливі, вони отримують не паспорт, а посвідку на проживання в УРСР [4, с. 252].

Враховуючи, що велика частина китайців, які опинилися в Україні, не блищали грамотністю і на рідній мові, можна легко уявити, які анкети вони заповнювали. Більшість іноземців при всьому бажанні зібрати необхідні документи в строк не змогли. Адже підтверджуючі документи, наприклад, паспорти, у багатьох були безповоротно загублені у вогні Громадянської війни, могли стати недоступними, оскільки до війни зберігалися в архівах приватних підприємств або в поліції.

Чимала кількість іноземців і зовсім жили в Російській імперії нелегально. При отриманні відмови про реєстрацію, багато іноземців не стали вирішувати проблему в судових інстанціях, хоча закон це дозволяв зробити. Причина була, більш, ніж прозаїчна: необхідні були гроші і час. А ні тим, ні іншим, наприклад, китайці не володіли. Навіть, за тимчасові посвідчення і бланки анкет потрібно було платити.

В результаті більшість іноземців отримали навіть не громадянство УРСР, а вид на проживання.

Ще в кінці березня 1922 р. кожен начальник районної міліції



отримав до виконання такий наказ: «надаю вам право з цього числа видачу посвідок на проживання громадянам, які працюють на заводах і підприємствах, які знаходяться під охороною вашої і які розташовано на кордонах вашого району. На всіх громадян, яким видали вказане, складати періодами через 2 тижні іменні списки із зазначенням, кому видано, звідки походить, де проживає, і направляти начальнику міліції такого-то району... на предмет реєстрації» [4, с. 290]. Всі бланки та отримання посвідки на проживання були платними. Винятком були лише бланки для безпритульних неповнолітніх.

При наданні не трьох, а двох фотографій, при відсутності паспортів можна було легко не пройти перереєстрацію. На численні запити з місць, як чинити з не пройшли реєстрацію іноземцями, давалися однотипні відповіді вищестоящих органів.

При цьому підкреслювалося, «що іноземці, не зареєстровані до 10 грудня 1922 р., вважатимуться механічно переведеними в підданство УРСР» [4, с. 270]. На підставі цього, наприклад, Лозово-Павлівський райвиконком у своєму листі Луганському виконкому від 16 квітня 1923 р. доповідав, «що всі іноземці, що проживають в нашій волості... автоматично переведені в російське підданство і взяті на облік по військовому відділу» [4, с. 272].

Звичайно ж, нововиявлене українське підданство зовсім не гарантувало спокійного життя на території УРСР. Наприклад, за вказівкою НКВС на місцях склалися списки іноземців, в яких особливо прискіпливо фіксувалися їх «класова приналежність і психічна благонадійність» [4, с. 278].

Однак, на відміну від представників інших національностей, ніяких документальних даних про утиски китайців, а тим більше колишніх червоноармійців, в даному контексті не виявлено. Якщо проглянути справи Харківського концентраційного табору (це був табір не знищення, а робочий та знаходився, майже у центрі міста, в районі сучасної станції метро «Університет» в 1920-21 рр.), то серед заарештованих немає жодного китайця.

Серед заарештованих були полонені офіцери Білої армії, спекулянти, любителі їздити в трамваї без квитка, поляки (особливо у світі розгрому армії Тухачевського та вступу польської армії до Києва), хабарники, торговці самогоном, пияки, злодії та інші. А ось китайців, руки деяких з яких були по лікоть у крові – не було жодного [13].

Надалі, до кінця 1922 р., процес реєстрації іноземців, оформлення анкет, паспортів, посвідок на проживання, їх видачі було упорядковано, платню за видачу паспортів іноземцям було скасовано.

Судові, адміністративні та інші репресивні дії по відношенню до польських біженців і військовополонених було припинено [4, с. 302]. Проїзд же китайців на батьківщину до 20 квітня 1923 р. був, як і раніше, закритий. А з цього часу в смугу відчуження все одно можна було в'їхати тільки за дозволами відповідних відділів губернських управлінь. Навіть при бажанню, покинути Україну китайські робітники не могли. Їм залишалося асимілюватися та шукати способи виживання на своїй новітній батьківщині.

Висновки. Таким чином, можна визначити, що завдяки політиці царського уряду, легально до Російській імперії потрапило більш, ніж 200 тисяч китайців, та безліч нелегалів, які працювали на різних важких роботах, насамперед в гірничо-металургійному комплексі.

З початком Першої світової війни китайські робітники опинилися в скрутному становищі: без роботи, грошей на повернення до дому, без юридичного захисту своїх прав. Комуністи першими використали китайців для військової служби та для виконання каральних функцій.

Українці та місцеве населення політику більшовицького уряду на Україні в 1919-21 рр. не підтримували, особливо в світі примусової реквізиції харчів.

Ряди Червоної армії українські селяни, навіть внаслідок примусової мобілізації, не поповнювали. Да і Червона армія не мала належної дисципліни, мотивації, не користувалася авторитетом, і нерідко породжувала дезертирів.

Тому, вірними військами вважалися, в більшості, інтернаціональні або частини, сформовані не з українців.

Лише завдяки використанню загороджувальних загонів, каральних експедицій, які проводили інтернаціональні частини, насамперед китайці, вдавалося впливати на українських мешканців.

Влада більшовиків трималася лише на багнетах угорців, латишів, китайців та інших іноземців.

Після закінчення Громадянської війни частина китайців повернулася на довоєнні робочі місця, де досить швидко асимілювалися з місцевим населенням, вступивши в шлюб з місцевими жінками. Документи архівів свідчать, що в подібних сім'ях народжено, починаючи з 1923-24 рр. чималу кількість діточок, які були носіями незвичних для української мови прізвищами та практично не мали по-батькові, що є притаманним китайської традиції.

Частина китайців вступили на службу до ЧК та міліції. Серед ув'язнених Харківського концентраційного табору було чимало людей, заарештованих за незначні провини, наприклад, за безквитковий проїзд



у трамваї, але не було жодного китайця.

Література:

1. Ярошенко А. Д. Участь китайських червоногвардійців у боротьбі за владу Рад на Україні в 1917–1920 рр. // Український історичний журнал. – 1957. – № 3. – С. 58–65.
2. Боевое содружество трудящихся зарубежных стран с народами Советской России (1917–1922) / Ред. Г. В. Шумейко. Москва, Наука, 1957.
3. Верстюк В. Ф. Концептуальні проблеми вивчення історії Української революції // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету. Запоріжжя, 2000. Вип. XI. С. 210-234.
4. Карпенко Н. М. «Китайский легион». Участие китайцев в революционных событиях на территории Украины (1917–1921 гг.): Монография. – Луганск: Альма-матер, 2007. – 392 с.
5. Якир И. Воспоминания о Гражданской войне. М.: Воениздат, 1957. 40 с.
6. Туркул А. И. Дроздовцы в огне: Картины гражданской войны, 1918-1920 гг. Мюнхен. 1947. 140 с.
7. Історія міст і сіл Української РСР: В 26 т. Дніпропетровська область. Київ, АН УРСР, 1969. 983 с.
8. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. 6532. Оп. 21. Спр. 980. Алфавітний каталог актових записів про народження. 1934 р.
9. ДАХО. Ф. 6532. Оп. 21. Спр. 1146. Алфавітний каталог актових записів про народження. 1935 р.
10. ДАХО. Ф. 6532. Оп. 21. Спр. 1318. Алфавітний каталог актових записів про народження. 1936 р.
11. ДАХО. Ф. 6532. Оп. 21. Спр. 117. Алфавітний каталог актових записів про народження. 1921 р.
12. ДАХО. Ф. 6532. Оп. 21. Спр. 144. Алфавітний каталог актових записів про народження. 1922 р.
13. ДАХО. Ф. 1786. Оп. 1. Харьковский концентрационный лагерь Главного управления принудительных работ и повинностей. Г. Харьков, 1920-21 гг.

References:

1. Yaroshenko A. D. (1957) Uchast kytais'kykh chervonohvardiitsiv u borotbi za vladu Rad na Ukraini v 1917–1920 rr. [Participation of Chinese Red Guards in the struggle for the power of Soviets in Ukraine in 1917-1920.]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal – Ukrainian historical journal*, 3, 58–65. [in Ukrainian].
2. Shumeyko G. V. (Eds.). (1957). *Boevoe sodruzhestvo trudyaschihsya zarubezhnyih stran s narodami Sovetskoy Rossii (1917–1922)* [Combat friendship of workers of foreign countries with the peoples of Soviet Russia (1917-1922)]. Moscow: Science. [in Russian].
3. Verstiuk V. F. (2000) Kontseptualni problemy vyvchennia istorii Ukrainiskoi revoliutsii. [Conceptual problems of studying the history of the Ukrainian revolution]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho derzhavnoho universytetu - Scientific works of the historical Faculty of Zaporozhye State University*, XI, 210-234[in Ukrainian].
4. Karpenko N. M. (2007). «Kitayskiy legion». *Uchastie kitaytsev v revolyutsionnyih sobyitiyah na territorii Ukrainyi (1917–1921 gg.* [«Chinese Legion». *Participation of the Chinese in revolutionary events on the territory of Ukraine (1917-1921)*]. Lugansk: Alma-mater. [in Russian].



5. Yakir I. (1957) *Vospominaniya o Grazhdanskoj voyne*. [Memories of the Civil War.] Moscow: Voenizdat. [in Russian].

6. Turkul A. I. (1947) *Drozdovtysi v ogne: Kartinyi grazhdanskoj voyni, 1918-1920 gg.* [Drozdovtysy on fire: pictures of the Civil War, 1918-1920.] Myunhen. [in Russian].

7. Istoriiia mist i sil Ukrainskoi RSR: V 26 t. Dnipropetrovaska oblast. Kyiv, AN URSR, 1969. 983 s. [History of cities and villages of the Ukrainian SSR (1969): in 26 t. Dnipro region. Kiev, Academy of Sciences of the Ukrainian SSR.] [in Ukrainian].

8. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti (DAKhO). F. 6532. Op. 21. Spr. 980. *Alfavitnyi katalog aktovykh zapysiv pro narodzhennia. 1934 r.* [State Archives of Kharkiv region. Fund 6532. Description 21. Case 980. *Alphabetical catalog of Birth Records. 1934.*] [in Ukrainian].

9. DAKhO. F. 6532. Op. 21. Spr. 1146. *Alfavitnyi katalog aktovykh zapysiv pro narodzhennia. 1935 r.* [State Archives of Kharkiv region. Fund 6532. Description 21. Case 1146. *Alphabetical catalog of Birth Records. 1935.*] [in Ukrainian].

10. DAKhO. F. 6532. Op. 21. Spr. 1318. *Alfavitnyi katalog aktovykh zapysiv pro narodzhennia. 1936 r.* [State Archives of Kharkiv region. Fund 6532. Description 21. Case 1318. *Alphabetical catalog of Birth Records. 1936.*] [in Ukrainian].

11. DAKhO. F. 6532. Op. 21. Spr. 117. *Alfavitnyi katalog aktovykh zapysiv pro narodzhennia. 1921 r.* [State Archives of Kharkiv region. Fund 6532. Description 21. Case 117. *Alphabetical catalog of Birth Records. 1921.*] [in Ukrainian].

12. DAKhO. F. 6532. Op. 21. Spr. 144. *Alfavitnyi katalog aktovykh zapysiv pro narodzhennia. 1922 r.* [State Archives of Kharkiv region. Fund 6532. Description 21. Case 144. *Alphabetical catalog of Birth Records. 1922.*] [in Ukrainian].

13. DAKhO. F. 1786. Op. 1. *Harkovskiy kontsentratsionnyiy lager Glavnogo upravleniya prinuditelnyih rabot i povinnostey. G. Harkov, 1920-21 gg.* [State Archives of Kharkiv region. Fund 1786. Description 2. Case 980. *Kharkiv concentration camp of the Main Department of forced labor and duties. Kharkiv, 1920-21.*] [in Russian].



УДК 355:659.3/4(09)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-873-901](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-873-901)

Миронович Антон Вікторович здобувач, кафедра гуманітарних наук, начальник навчально-наукового центру мовної підготовки, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, вул. Героїв Майдану, 32, м. Львів, 79026, тел.: (063)461-48-98, <https://orcid.org/0000-0003-2324-2515>.

ІСТОРІЯ ЗВ'ЯЗКІВ ІЗ ГРОМАДСЬКІСТЮ У ВІЙСЬКОВІЙ СФЕРІ: ВЗАЄМОДІЯ ІЗ ЗАСОБАМИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Анотація. Комунікація відіграє одну з провідних ролей у функціонування сучасного світового суспільства. Саме аспекти обміну інформацією різними способами, у різних формах, на різних ланках як на міжіндивідуальному, так і на міжінституційному й, навіть, міждержавному рівнях, мають визначальні наслідки для діяльності й розвитку особистостей, неформальних спільнот, організацій, державних утворень, геополітичних альянсів тощо.

Впродовж ХХ – на початку ХІХ ст.ст. різноманітні комунікаційні процеси охопили всі галузі людської діяльності. Функціонування й існування політико-територіальних організацій, тобто держав, а також їхніх інституцій, взагалі стали неможливими без ефективного та безперервного процесу комунікації із суспільством. Принаймні, коли мова йде про сучасні й розвинуті демократичні країни.

Українське суспільство, в процесі становлення незалежної української держави з вектором демократичного розвитку та євроатлантичної інтеграції, пройшло відносно нетривалий, у хронологічному вимірі, проте стрімкий, за результативністю, шлях.

Це зумовлено виходом з тоталітарного союзу радянських республік на початку останнього десятиліття минулого століття та необхідністю зміни самої природи відносин між державою та її громадянами. Відтак, важливим стала побудова довірливих двохсторонніх стосунків між громадськістю та державними інституціями, зокрема Збройними Силами України. Особливо в умовах російської воєнної агресії проти нашої держави.

Ключову роль у комунікаційному контексті відносин держави, державних організацій та інших інституцій із громадськістю сьогодні



відіграють засоби масової інформації (ЗМІ), які, своєю чергою, є каналом комунікації між суспільством та державою.

Саме ефективні зв'язки з громадськістю, у загальній системі стратегічних комунікацій, є необхідною функцією військового управління, як складової державного управління. Їхні функції, зокрема щодо взаємодії зі ЗМІ, мають часом вирішальне значення як у мирний, так і воєнний час.

У статті проаналізовано історичні віхи виникнення та становлення зв'язків з громадськістю у військовій сфері. Зокрема, передумови та тенденції, які спричинили необхідність запровадження ефективної комунікації між військовою організацією та суспільством, передусім за допомогою засобів масової інформації. Окрема увага приділена поясненню самої етимології зв'язків із громадськістю та історичної ретроспективи їх впровадження у загальну систему функціонування збройних сил. Враховуючи особливості їх становлення, взято історичний період після завершення II світової війни і до сьогодення на прикладі досвіду збройних сил США, як провідного члена Північноатлантичного альянсу, та фахових надбань Збройних Сил України.

Ключові слова: зв'язки з громадськістю, стратегічні комунікації, інформаційна війна, НАТО, засоби масової інформації, пропаганда

Myronovych Anton Viktorovich Recipient of the Scientific Degree of Doctor of Philosophy, Department of Humanities, Head of the Educational and Scientific Center of Language Training, Hetman P. Sahaidachny National Army Academy, Heroes of Maidan, St., 32, Lviv, 79026, tel.: (063) 4614898, <https://orcid.org/0000-0003-2324-2515>.

HISTORY OF PUBLIC RELATIONS IN THE MILITARY SPHERE IN THE CONTEXT OF MEDIA INTERACTION

Abstract. Communication plays one of the leading roles in the functioning of modern world society. It is the aspects of information exchange in various ways, in various forms, at various levels, both at the inter-individual, inter-institutional and even inter-state levels, which have decisive consequences for the activity and development of individuals, informal communities, organizations, state entities, geopolitical alliances, etc.

During the 20th - at the beginning of the 19th centuries, various communication processes covered all areas of human activity. The functioning and existence of politico-territorial organizations, states, and their



institutions became impossible without an effective and uninterrupted process of communication with society. At least, when it comes to modern and developed democratic countries.

Ukrainian society, in the process of becoming an independent Ukrainian state with a vector of democratic development and Euro-Atlantic integration, has gone through a relatively short, chronologically measured, but rapid, in terms of effectiveness, path.

This is due to the exit from the totalitarian union of the Soviet republics at the beginning of the last decade of the last century and the need to change the very nature of relations between the state and its citizens. Therefore, it became important to build trusting bilateral relations between the public and state institutions, in particular the Armed Forces of Ukraine. Especially, in the conditions of Russian military aggression against our state.

A key role in the communication context of relations between the state, state organizations, and other institutions with the public today is played by mass media (mass media), which is a channel of communication between society and the state.

In the general system of strategic communications, effective relation with the public is a necessary function of military management, as a component of state management. Their functions, in particular interaction with the mass media, are sometimes of crucial importance in both peacetime and wartime.

The article analyzes the historical milestones of the emergence and formation of relations with the public in the military sphere. In particular, the prerequisites and trends caused the need to introduce effective communication between the military organization and society, primarily with the help of mass media. Particular attention is paid to the explanation of the etymology of public relations and the historical retrospective of their introduction into the general system of functioning of the armed forces. Taking into account the peculiarities of their formation, the historical period after the end of World War II and up to the present is taken as an example of the experience of the US armed forces, as a leading member of the North Atlantic Treaty Organization, and the professional experience of the Armed Forces of Ukraine.

Keywords: public relations, strategic communications, information warfare, NATO, mass media, propaganda

Постановка проблеми. З огляду на стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, високу соціальну орієнтованість суспільства та виняткове значення цивільного

демократичного громадського контролю за діяльністю воєнної організації держави питання налагодження та підтримання ефективних зв'язків з громадськістю у військовій сфері є одними із ключових. Досвід засвідчує, що великі військові перемоги та поразки як під час війн чи збройних конфліктів, так і в мирний час, безальтернативно супроводжуються прискіпливою увагою громадськості до тих, хто покликаний зі зброєю в руках виконувати свої завдання щодо захисту або виконання інших функцій. Часто ефективність такої взаємодії береться за основу загального успіху збройних сил, адже від цього залежить рівень підтримки та імідж військових з боку тих, хто фінансує, шляхом сплати податків, або й сам вступає до лав захисників.

У презентованій роботі проаналізовано основні історичні віхи розвитку зв'язків з громадськістю від прадавніх – до сучасних воєнних конфліктів. Особливий акцент зроблено на період після II світової війни.

Під час дослідження використано низку теоретичних методів, а саме – індукцію, аналіз, абстрагування, аналогію. Порівняння рівнів розвитку зв'язків з громадськістю у хронологічній послідовності в процесі аналізу проводилось із застосуванням історичного методу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні зазначеною проблематикою займалися провідні вчені нашої країни та країн-членів НАТО. А саме такі знані науковці, як Баровська А.В., Почепцов Г.Г., Лапутіна Ю.А., Ліпкан В.А., Кушнір О. В., Різун В., Бакуменко Р.О., К. Пол, Ж. Кім, Д. Порч, Ч. Каррол, Ф. Аукофер, В. Лоуренс та інші. У своїх працях та наукових розвідках дослідники довели актуальність обраної теми та затребуваність у проведенні подальшого вивчення високо актуальної проблематики. Втім, ними були упущені або недостатньо проаналізовані питання місця та ролі зв'язків з громадськістю як окремої функції військового управління, так й у загальній системі стратегічних комунікацій (СТРАТКОМ), що, своєю чергою, викликало наш інтерес до цього питання. Особливо великі прогалини в цій проблематиці мають місце у контексті окреслення історичних етапів під час узагальнення досвіду Збройних Сил України.

Мета статті – вивчення найбільш важливих етапів розвитку зв'язків з громадськістю у військовій сфері на прикладі різних країн світу, насамперед армій країн-членів НАТО, та з урахуванням українського досвіду. Своєю чергою, отримані результати дозволяють сформулювати краще уявлення про становлення зв'язків з громадськістю, як функції військового управління, та розробити практичні рекомендації для роботи органів зв'язків з громадськістю Збройних Сил України.



Виклад основного матеріалу. Здійснюючи наукове дослідження появи розвитку та становлення військових зв'язків з громадськістю в історичному контексті, варто паралельно розглядати ретроспективу вітчизняного українського досвіду у цій галузі та дещо глибше провідних армій провідних країн Світу, насамперед країн-членів Північноатлантичного альянсу.

Це зумовлено особливостями формування демократичного суспільства, яке більш притаманне саме західним державам. На противагу їм, державотворчий шлях України був тривалим й тернистим. Створенню незалежної української держави перешкоджали імперські зазіхання сусідніх країн, насамперед Російської Імперії, а згодом її правонаступниці – СРСР, сьогодні – російської федерації. Саме ХХ століття, яке ознаменувалось стрімким розвитком зв'язків з громадськістю у провідних країнах Заходу, стало для України гальмівним у плані формування демократичного суспільства, і лише на початку 90-х років, через низку сприятливих чинників, Україна здобула свою Незалежність [1].

Елементи сучасних зв'язків з громадськістю беруть свій початок у витоків нашої цивілізації. Ще за часи античності людству відомі вміння управляти аудиторією і впливати на громадську думку засобами логіки, риторики, сценічної майстерності тощо. Зокрема, у Греції цілеспрямована дія на громадськість вважалася необхідною умовою успіху і в політиці, і в торгівлі [2, С.15].

На сьогодні існує чимало визначень поняття зв'язків з громадськістю. Одним з найпоширеніших у фаховому середовищі вважається визначення професора університету Стірлінг (Великобританія) С. Блека: «Паблік рилейшнз» (див. – зв'язки з громадськістю) – це мистецтво і наука досягнення гармонії за допомогою взаєморозуміння, заснованого на достовірній і повній інформації» [3, С.9].

Втім, на нашу думку, зв'язки з громадськістю не варто залишати поза такими поняттями, як суспільні відносини, соціальна взаємодія, управління соціальними процесами, громадськість і суспільна думка, технологія впливу на людей.

У арміях країн-членів НАТО дефініція зв'язків з громадськістю у дослівному перекладі є саме «суспільні відносини» – «Public Affairs»: «public» – суспільство, а «affairs» – відносини. Часто їх визначають терміном «військові зв'язки з громадськістю» [4, С.21].

Згідно з Політикою військових зв'язків з громадськістю НАТО від 2011 року, військові зв'язки з громадськістю НАТО є функцією,



відповідальною за просування військових цілей та завдань НАТО до цільових аудиторій з метою підвищення обізнаності і поліпшення розуміння військових аспектів Альянсу [5, С.11].

Слід зазначити, що інформаційне забезпечення, тобто аспекти зв'язків з громадськістю, в арміях провідних іноземних держав сприймається, як особливий вид інформаційно-роз'яснювальної діяльності з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Особливий інтерес у цьому питанні викликає досвід Збройних сил Сполучених Штатів Америки. Саме там основоположні принципи демократії, невинний багаторічний поступ громадянського суспільства передбачають поінформованість населення країни про події у державі, зокрема щодо діяльності Збройних сил США. Зауважимо, що в авторитарних державах громадську думку формують іншими методами впливу, а саме: поширенням пропаганди та тотальним адміністративним контролем.

Обираючи за зразок американський досвід, варто зазначити конкретні завдання та структуру системи зв'язків з громадськістю ЗС цієї країни.

Так, згідно з Польовим статутом ЗС США 3-61 «Комунікаційна стратегія та операції зв'язків з громадськістю», всеосяжна місія зв'язків з громадськістю складається з діяльності, завдань і принципів. Зокрема, видами діяльності в аспекті військових зв'язків з громадськістю є: інформування громадськості, інформування по командній лінії, синхронізація командної комунікації, взаємодія зі спільнотою та візуалізація інформації.

При цьому, до основних завдань відносяться: надання консультацій та порад командуванню; проведення планування зв'язків з громадськістю та візуалізації інформації; проведення тренувальних заходів з питань зв'язків з громадськістю; сприяння роботі ЗМІ, здійснення публічної комунікації; протидія дезінформації; оцінка ефективності комунікацій [6, С.1-4].

Своєю чергою, основними принципами зв'язків з громадськістю згаданий документ визначає: дотримання етичних норм поведінки; забезпечення максимального розкриття інформації й мінімальної її затримки; говорити винятково правду; надання громадськості своєчасної й точної інформації; дотримання безпеки; надання узгодженої інформації на всіх рівнях; розповідати історію війська.

Важливо наголосити на останньому пункті. Саме командир розповідає історію шляхом своєчасного оприлюднення інформації цільовим аудиторіям. Як бачимо, цивільні ЗМІ є тією сполучною



ланкою між армією та громадськістю. Цей місток є критичним, оскільки військо не може виконувати покладені на нього завдання без підтримки суспільства.

Відтак, на нашу думку, це твердження має право бути наріжним каменем, здійснюючи історичний екскурс у формування системи зв'язків з громадськістю. Саме формування та підтримання взаємовідносин зі ЗМІ, постійна взаємодія із журналістською спільнотою є одним із фундаментальних чинників впровадження ефективних зв'язків з громадськістю, зокрема у військовій сфері.

Вважаємо, що уважне вивчення історії відносин між військом, як державною інституцією, та суспільством свідчить про те, що у розвитку взаємодії між ними існували як критичні моменти, так і суттєві зрушення, котрі дали свій поштовх до формування єдиної комплексної системи зв'язків з громадськістю. Варто вдатись до вивчення реальних прикладів, які проілюструють повороти та зміни у відносинах між військовими та громадськістю. Досить показовою ця проблематика є у фокусі взаємодії саме зі ЗМІ. Найбільш промовистим історичним періодом, на наш погляд, є відтинок часу від завершення II світової війни і до сьогодення. Почнемо з цікавих фактів. Менше 30 представників ЗМІ супроводжували висадку в Нормандію 6 червня 1944 р. Натомість, понад 500 журналістів з'явилися протягом кількох годин, щоб висвітлити бойові операції в Гренаді 1983 року та у Панамі у 1989 році. На початку операції «Буря в пустелі» 1991 року було понад 1600 репортерів та допоміжного персоналу. Репортери вели пряму трансляцію на радіо на телебаченні з висадки десанту, що поклав початок Операції «Відновлення Надії» в Сомалі 1992 року, а також завершення операції ООН «Об'єднаний Щит» 1995 році. Понад 1700 представників ЗМІ висвітлювали початкову фазу миротворчих операцій у зоні відповідальності США у Боснії в 1996 році [7, С.66]. Це говорить про те, що роль та участь журналістів у висвітленні перебігу воєн та військових операцій невинно зростає у геометричній прогресії.

Можна сміливо казати, що світ вступив в епоху економічних, смислових та інформаційних воєн. Це, своєю чергою, вчасно зрозуміли військові та політики Заходу.

Уперше цей висновок було підтверджено ще під час війни у В'єтнамі 1964-1975 років. Саме там, через недооцінку інформаційно-технологічного забезпечення дій військ, ролі громадської думки у збройних конфліктах, Збройні сили США зазнали поразки. В'єтнам залишив як ЗМІ, так і американським військовим взаємну довговічну та гірку спадщину недовіри та скептицизму, яка, з часом хоч і зазнала



певного пом'якшення, все ще має свої наслідки й сьогодні. Мали місце значні дебати стосовно того, що саме сталося у В'єтнамі, що викликало таку ворожнечу між пресою та військовими. Дехто стверджував, що справжня проблема полягала у відсутності військової перемоги [8, С.85]. Хоча в цьому твердженні може бути частка правди, інші чинники також могли відіграти значну роль у розвитку стосунків між пресою та військовими. Особливо різнилися погляди на ролі у висвітленні новин та у межі доступу преси до подій в зоні бойових дій.

Зазначимо, що на початку конфлікту у В'єтнамі висвітлення новин помітно відрізнялося від висвітлення в будь-якому попередньому конфлікті. Пресі було дозволено безпрецедентний доступ, головним чином завдяки зростанню ролі телебачення. Однак, різні цілі преси та військових щодо висвітлення новин з часом ускладнили стосунки. У той час, як військові та уряд США намагалися завоювати суспільну підтримку війни за допомогою оптимістичних брифінгів і відносно консервативного підрахунку втрат, преса прагнула розповісти «повну історію» конфлікту. При цьому, вона використовувала можливості свого доступу до інформації, аби продемонструвати яскраву картинку та промовисті сюжети, які часто суперечили «офіційним» звітам. Відносини між ЗМІ та військовими погіршилися, коли війна затягнулася, а політичний консенсус щодо ролі США у В'єтнамі почав руйнуватися [9, С.445].

Відносини між пресою та військовими стали ще більш напруженими після Тетського наступу у січні 1968 року. Інформаційні наслідки цієї операції чітко викрили брехливість заяв адміністрації США та підштовхнули багатьох репортерів від скепсису до прямої недовіри до військових [10, С. 21].

Завдяки війні у В'єтнамі ЗС США, своєю чергою, зазнали фундаментальних змін у тому, як вони мали б взаємодіяти із журналістами. З точки зору своїх цілей щодо висвітлення новин, військові зрозуміли цінність утримання ЗМІ під контролем у перші дні бойових дій і важливість бути основним, якщо не єдиним, джерелом інформації під час війни, іншими словами, зберегти значно більший контроль над отриманням пресою інформації [11, С. 38].

Негативний досвід зв'язків з громадськістю, зокрема взаємодії з медіа, під час в'єтнамської війни спостерігався до 1980-х років, коли 25 жовтня 1983 року Збройні сили США розпочали операцію «Термінова лють», метою якої було захистити життя американців після державного перевороту на острові Гренада.



У ході цієї операції офіційна позиція американських військових щодо доступу преси була надзвичайно обмеженою. Військове командування вирішило, що початок операції має відбуватись за відсутності репортерів, з метою забезпечення оперативної безпеки та особистої безпеки представників ЗМІ. Військові керівники обґрунтовували це обмеження також необхідністю захисту від витоку інформації.

Як наслідок, коли близько 600 репортерів прибули на Барбадос, жодному із них не дозволили супроводжувати висадку морської піхоти у Гренаді, і це обмеження залишалося в силі протягом 48 годин, після чого перша група з 15 репортерів була супроводжена військовими на острів. Кількість репортерів збільшувалася щодня, але лише на п'ятий день преса отримала вільний доступ до підрозділів. Однак, до цього моменту бої вже давно завершилися, адже тривали лише впродовж перших 48 годин операції [8, С. 94].

Відтак, події у Гренаді стали прикладом неврахування досвіду війни у В'єтнамі і запам'ятались погіршенням відносин між ЗМІ та військовими. Цей випадок вважають найнижчою точкою у відносинах між пресою та військовою інституцією і по сьогоднішній день.

У відповідь Міністерство оборони США доручило генерал-майору у відставці Вінанту Сідлу переглянути політику ЗС США щодо взаємодії зі ЗМІ. У 1984 році комісія Сідла опублікувала свій звіт, у якому було запропоновано наступні рекомендації:

- планування зв'язків із громадськістю для військових операцій має здійснюватися одночасно з оперативним плануванням;
- планування має забезпечити доступ якомога більшого переліку представників ЗМІ, але впродовж мінімально необхідного часу;
- міністр оборони повинен бути поінформованим з переліком акредитованих представників ЗМІ журналістів чи в загальному акредитованими інформаційними агенціями;
- засоби масової інформації повинні добровільно дотримуватися інструкцій з безпеки;
- кваліфікований військовий персонал повинен допомагати журналістам, які висвітлюють бойові дії;
- військові повинні якомога раніше налагодити комунікацію зі ЗМІ, якщо це не заважатиме бойовим операціям;
- військове планування має передбачати транспортування представників ЗМІ;
- військові повинні регулярно зустрічатися з керівниками ЗМІ для обговорення спільних проблем [11, С. 40].

Іншими словами, було запропоновано впровадити систему військових зв'язків з громадськістю, яка дозволяла б певний доступ пресі й водночас забезпечувала оперативну безпеку військових операцій. Було також створено так званий національний медіа-пул.

Серйозну перевірку ці спроби вдосконалити систему зв'язків з громадськістю пройшли в Панамі. Хоча ця операція, що передбачала зміну прапорів кувейтських торгових суден у 1987–1988 роках, була відносно невеликою, втім отримала досить широке висвітлення у пресі.

Проте, знову не обійшлося без окремих прорахунків. Планувалось, що медіа-пул, сформований на основі рекомендацій Сідла, буде на місці проведення операції для її висвітлення під супроводом військових фахівців. Однак журналісти почали працювати із затримкою на декілька годин. Їм не дозволили потрапити на поле бою та утримували в казармах, де протягом перших кількох годин перед ними виступали із лекціями про історію Панами [7]. Водночас, кілька репортерів, які не входили до медіа-пулу, самостійно приступили до висвітлення подій [11, С.42].

Згодом журналіст Стів Кац описав це наступним чином: «Це було перше випробування Пентагоном спроможностей військових прийняти рекомендації Сідла. Цей іспит було провалено [12].

Проблеми доступу представників ЗМІ до місця подій були здебільшого ненавмисними і їх пов'язувались із прогалинами у плануванні логістики, тобто не було ретельного розрахунку транспортних засобів та визначених маршрутів висування із відповідним супроводом.

Одразу після операції тодішній голова Об'єднаного комітету начальників штабів генерал Колін Пауелл розіслав головним військовим командуванням заяву, у якій йшлося: «Нагадуємо командирам, що медійні аспекти військових операцій є важливими... і вимагають вашої особистої уваги... . Формування потреб у забезпеченні роботи ЗМІ повинно відбуватися одночасно з оперативним плануванням та стосуватися всіх елементів оперативної діяльності, включно з веденням бойових дій, заходами медичної допомоги, поводження із полоненими, біженцями, ремонтом обладнання, дозаправкою та переозброєнням, взаємодії із цивільним населенням та стабілізаційними діями. Документи з планування заходів зв'язків із громадськістю повинні бути переглянуті командирами під час формулювання та перевірки всіх таких планів» [13].

Ця директива, за рахунок своєї деталізації та логічного викладення, а також виконання її положень військовими посадовими



особами, відчутно підвищила обізнаність та усвідомлення командирів у тому, що планування заходів зі зв'язків з громадськістю – це важлива частина загального оперативного планування, а не лише відповідальність окремих посадовців.

Черговою сходинкою у становленні стосунків між військовими та пресою стала операція Багатонаціональних коаліційних сил на чолі зі США у Перській затоці (1990-1991 р.р.).

Міністерство оборони США розпочало залучення національного медіа-пулу до висвітлення операції «Щит пустелі». Впродовж перших 3 тижнів спільна робота військових та преси задовольняла обидві сторони. Військовим вдалося забезпечити позитивне висвітлення розгортання військ БКС у Саудівській Аравії, одночасно уникаючи розголосу проблем та слабких сторін. Втім, певні труднощі співпраці виникли, коли бойові дії почали з оборонних переходити у наступальну фазу.

Причинами цього були: по-перше – лише близько 10 відсотків репортерів, які зареєструвалися в об'єднаному інформаційному бюро, мали змогу працювати на передовій. По-друге – навіть та незначна кількість «обраних» представників ЗМІ не мали змоги самостійно визначати, що саме висвітлювати. Натомість, військові дозволяли їм працювати там, де вважали за потрібне. Це викликало невдоволення преси, яка вважала, що військове керівництво виступає у ролі редакторів, перешкоджає виконувати журналістам свою роботу. Такий висновок, своєю чергою, призвів до думки, що військові щось приховують.

Заради справедливості, варто зазначити, що військові насправді не мали можливостей, аби цілком задовольнити потреби ЗМІ через те, що не було достатньо цінних та різноманітних тем, локацій для всіх журналістів, які, зазвичай, шукають сенсації та ексклюзив. Окрім того, знову постала проблема транспортного забезпечення для всіх представників ЗМІ. В теорії, враховуючи технологічні можливості того часу, результати роботи журналістів повинні були оперативно передаватись з передової в тил, а згодом до редакцій у США для оприлюднення різними каналами. Однак, на практиці військовий транспорт виявився вкрай ненадійним. І практично всі медіапродукти надходили до місця свого призначення зі значним запізненням [14].

У результаті лише 21% з журналістських матеріалів прибували до Дахрану, де було розташоване об'єднане інформаційне бюро, за менш ніж 12 годин, тоді як 69% потрапляли туди впродовж двох днів. Таким чином, значна частина журналістських матеріалів ставала не актуальною та не використовувалась в новинах [15].

Гостре непорозуміння між військовими та пресою, що супроводжувало війну в Перській затоці, призвело до першої чергової спроби визначитись та домовитися про правила висвітлення військових операцій. Ці правила лягли в основу сьогоднішньої офіційної політики зв'язків з громадськістю [16].

У подальшому відносини між ЗС США та ЗМІ продовжували розвиватись. Військові, як і преса, вчилися на свої помилках. З кожним новим викликом перші все більш відповідально та серйозно ставились до налагодження й підтримання ефективних відносин з медіа, а через них із усіма цільовими групами у суспільстві. Були як революційні, так і не досить обмірковані рішення.

До прикладу, коли понад 30 тисяч військовослужбовців ЗС США були відряджені до Сомалі 1993 року із завданням забезпечити процес надання місцевому населенню їжі та медикаментів, ЗМІ вирішили скористатися можливістю визначити власну політику доступу в односторонньому порядку ще до прибуття військового контингенту. Це стало можливим завдяки тому, що військові не мали змоги жорстко контролювати дії такого роду. Адже, на відміну від класичних війн, це була специфічна військова операція гуманітарного спрямування. Окрім того, вона була широко проанонсована перед початком [11, С.46]. Пентагон не запровадив систему медіа-пулу та надав ЗМІ значну свободу дій для висвітлення надання гуманітарної допомоги. Проте, необмежений доступ преси не сприймався позитивно військовим контингентом. Особливо, коли результати такого висвітлення були негативними, що було спричинено втратами, а миротворці почали брати участь у відкритому конфлікті з місцевими ополченцями [17].

Певні позитивні зрушення у відносинах військових та ЗМІ відбулись під час військової операції Збройних сил США на основі резолюції ООН від 31 липня 1994 року № 940 на території Гаїті. Її метою було повалення військової хунти, що захопила владу в країні внаслідок антиконституційного перевороту в 1991 році та відновлення влади законно обраного президента країни Жан-Бертрана Арістіда [18].

Тоді преса також мала змогу дістатися місця подій раніше прибуття військових підрозділів. Втім, цього разу (завдяки мирному характеру та відносно позитивним короткостроковим результатам місії) операція на Гаїті надала можливість ЗМІ та військовим успішно співпрацювати, започаткувала шлях для покращення майбутніх відносин [19, С.66].

Військові мали можливість контролю над доступом преси на місці проведення зазначеної операції. Більше того, окремі репортери



переміщувались разом з підрозділами, що можна вважати передумовою до створення нової системи прикріплення представників ЗМІ до військових підрозділів – «media embed programs» [5, С.23]. Досвід Гаїті був відносно успішнішим, ніж досвід Сомалі, враховуючи те, що і пресі, і військовим довелося працювати разом, щоб встановити низку основних правил. Репортери охоче погоджувалися з вимогами військових щодо дотримання правил оперативної безпеки і мали достатньо свободи, аби писати свої журналістські матеріали на власний розсуд [8, С.100].

Своє становлення та першу перевірку на ефективність media embed programs отримала під час проведення військових операцій на території колишньої Югославії. 1995 року у Боснії термін «прикріплені ЗМІ» («embedded press») вперше був використаний для опису процедури взаємодії із репортерами. Вони ще мали ознаки того, що використовувалося за часів Другої світової війни та війни у В'єтнамі, але були набагато більш офіційними та заздалегідь спланованими.

Процес «прикріплення» полягав у тому, що репортера фактично вводили до складу підрозділу, де він перебував досить тривалий час. Зокрема, з підрозділами ЗС США у Боснії репортери працювали близько місяця. Було представлено 24 медіа-організації зі Сполучених Штатів і ще 9 із Великобританії, Франції та Німеччини – загалом 33 представники ЗМІ були зараховані до 15 різних підрозділів.

У 1999 році, під час операції Союзних сил у Косовому, також була реалізована програма з прикріплення журналістів до військових підрозділів. Проте, цього разу учасники програми мали дещо менше доступу, ніж у попередній кампанії. Причиною цього став той фактор, що за формою «Союзницька сила» була виключно повітряною, адже висвітлювати її було складніше. Прикріплення до підрозділів повітряних сил не давало пресі таких можливостей, як це було у ситуації з підрозділами сухопутних військ. Крім того, в ході цієї операції військові не схвалювали, що ЗМІ могли негативно вплинути на безпеку операції, а зокрема пілотів. Пентагон, обмежуючи доступ ЗМІ до інформації, стимулював репортерів до пошуку альтернативного джерела інформації – Югославської Народної Армії (ЮНА). Як наслідок, репортери мали обмежений доступ на територію самого Косова, вони не могли побачити наслідки етнічних чисток, які насправді мали місце. Водночас, президент Союзної Республіки Югославія Слободан Мілошевич подбав про те, щоб преса мала широкий доступ до тих місць, де промовисто було видно шкоду від бомбардувань союзників [11, С.48].



Досвід тих подій продемонстрував, які складнощі викликає перешкоджання пресі в отриманні доступу до інформації в епоху розвинутих інформаційних технологій. Як бачимо, навіть пряма заборона доступу з боку військових не може утримати представників ЗМІ від отримання ними часткової інформації, яка не сприяє її якості, задумам і діям військ. Відтак, військові знову постали перед викликом, як запровадити проактивну систему зв'язків з громадськістю, зокрема через ЗМІ, яка б забезпечила дотримання безпеки операцій при одночасному достатньому доступі представників ЗМІ, та яка б запобігла поширенню противником шкідливої дезінформації.

Наступним щаблем в еволюції системи зв'язків з громадськістю ЗС США стала операція «Непохитна Свобода», яку США розпочали в Афганістані 2001 року, як відповідь на масштабні теракти 11 вересня 2000 року, а метою її стало нанесення ударів по терористичній організації Аль-Каїда й руху Талібану [20, С.6].

Певним викликом для преси стала сама природа цієї операції, зокрема її сухопутна складова. Там більшість завдань виконували Сили спеціальних операцій, які стрімко та приховано переміщувались, часто пересіченою місцевістю зі спеціальним обладнанням. А це, своєю чергою, вимагало уникнення будь-якої публічності та висвітлення у ЗМІ. Окрім того, преса фактично не мала доступу до місць базування підрозділів ЗС США, з яких здійснювались удари по угрупованнях руху «Талібан», й була суттєво обмежена в можливостях спілкування із пілотами повітряних сил та військовослужбовцями Сил спеціальних операцій [11, С.51].

Втім, попри такі обмеження доступу в Афганістані, представники ЗМІ не висловлювали серйозних протестів, як це було у попередні роки. Вірогідно, причиною цього стало особливе ставлення преси до подій 11 вересня та інших внутрішніх питань.

Операція «Непохитна Свобода» довела, що військовим і журналістам таки доведеться досягти компромісу, щоб вирішити конфлікт щодо труднощів висвітлення певних операцій, зокрема повітряної компоненти й операцій Сил спеціальних операцій.

Згодом, у ході військового конфлікту в Іраку, що розпочався 20 березня 2003 року, вперше від часів війни у В'єтнамі керівництво ЗС США наважилось розглядати масштабне залучення представників ЗМІ разом із військами.

Тоді американське міністерство оборони застосувало набагато більш проактивний підхід до висвітлення подій другої війни у Перській затоці, ніж це було у попередніх операціях. Знаковою стала реалізація



програм із прикріплення представників ЗМІ або цілих знімальних груп до підрозділів ЗС США, які виконували бойові завдання. На нашу думку, цьому сприяло й те, що, на відміну від попередніх конфліктів, операція ЗС США «Свобода Іраку» передбачала широкомасштабну наземну операцію.

Враховуючи досвід попередніх збройних протистоянь, офіцери зв'язків з громадськістю краще спланували та організували media embedded programs. Представникам ЗМІ, які потенційно могли бути залученими до програми, запропонували пройти спеціальну підготовку, а тим, хто конкретно залучався, видали засоби індивідуального захисту та робили щеплення. Своєю чергою, й військові командири доволі прихильно ставились до журналістів, яка певний час перебувала у їхніх підрозділах. Прикріплені до армійських підрозділів репортери заслужили довіру командирів і військовослужбовців [21].

На нашу думку, такі зміни відбулись тому, що у певному сенсі наявність преси на театрі бойових дій також сприяла підняттю іміджу й самих військових. Присутність представників ЗМІ, що фіксували бойову активність військ, дозволяла військовим створити позитивний професійний імідж.

Масштаб прикріплених до підрозділів репортерів в Іраку був величезним. Близько 400 журналістів працювали у сухопутних військах, 18 репортерів – у військово-повітряних силах, близько 150 – у морській піхоті та 141 у військово-морському флоті [22].

Не меншого масштабу висвітлення перебігу бойових дій, а перед цим зародження та розвитку конфліктів, мали війни у Лівії та Сирії.

Однак, конфлікт у Сирії можна вважати першою «війною в соціальних мережах». Безпекові ризики та візові обмеження часто перешкоджали багатьом провідним світовим ЗМІ, зокрема більшості основних західних мовників, і вони були змушені працювати поза передовою. Це призвело до залежності від потоків інформації в соціальних мережах, які надають переважно активісти. Часто з'являлась цінна інформація, але її було важко перевірити. Водночас, все частіше мали місце факти появи неправдивої інформації. З одного боку, західні ЗМІ пропагували помірковану збройну опозицію. З іншого боку, російська державна пропаганда просувала наративи на підтримку сил Башара Асада [23].

У ході Міжнародної військової операції в Лівії, яка тривала з 19 березня по 31 жовтня 2011 року відповідно до Резолюції Ради Безпеки ООН 1973 від 17 березня 2011 [10], враховуючи характер цього конфлікту, наземний компонент до виконання завдань не залучався.

Основна мета операції полягала у забезпеченні безпальної зони для запобігання атак урядових військ, лояльних Муаммару Каддафі, на цивільне населення, що виступало проти лівійського диктатора.

Відтак, присутність преси на території Лівії міжнародним контингентом практично не контролювалась. Цим питанням опікувались сили повстанців, котрі організовували акредитацію та сприяли роботі представників ЗМІ. Насамперед, за допомогою створених прес-центрів та осіб, які працювали безпосередньо з журналістами, – «фіксерами» [24]. Тож, можна зробити висновок, що у цьому конфлікті, служби зв'язків з громадськістю, які функціонували у складі міжнародних сил, могли взаємодіяти лише із тими журналістами, котрі самі йшли на співпрацю, а також використовувати медіа-пул.

Як бачимо, відносини між військовими та пресою у своєму історичному розвитку мали як конфліктні епізоди, так і можливості до співпраці. Кожна із зазначених інституцій гіпотетично може зробити висновок, що її власні цілі щодо висвітлення новин із зони бойових дій у багатьох випадках збігаються, якщо не ідентичні, із цілями іншої інституції.

У Збройних Силах України термін «зв'язки з громадськістю» визначається цілою низкою керівних документів, які регламентують функціонування цього напрямку як самостійного, а також як складової стратегічних комунікацій.

Так, зокрема «Положення про органи зв'язків з громадськістю (прес-служби) Збройних Сил України», визначає їх як одну із функцій управління, яка полягає у заходах, спрямованих на формування сприятливої громадської думки щодо діяльності ЗС України та підтримання позитивного іміджу шляхом постійного інформування суспільства про діяльність ЗС України [25].

У Методичному посібнику з організації зв'язків з громадськістю у Збройних Силах України від 2021 року, розробленому групою офіцерів Управління зв'язків з громадськістю ЗС України під керівництвом його начальника полковника Б.М. Сеніка, вони окреслюються, як складова процесу стратегічних комунікацій у ЗС України, яка здійснюється з метою створення сприятливих умов в інформаційному медіа просторі, спрямованих на забезпечення ефективного виконання завдань Збройними Силами України, шляхом інформаційного супроводу професійної діяльності, інформування громадськості про найважливіші події, налагодження ефективної комунікації з громадськістю та ЗМІ з суспільно важливих питань, проведення інших заходів інформаційно-комунікативної діяльності [26].



Доктрина публічного спілкування, яка також розроблена колективом фахівців Управління зв'язків з громадськістю Збройних Сил України та затверджена Головнокомандувачем ЗС України 19.09.2020 року, визначає, що кожен військовослужбовець в очах суспільства є уособленням військової організації держави, а публічне спілкування є ефективним методом розвитку взаємовигідних відносин між суспільством та Збройними Силами України [27].

Варто також наголосити, що Доктрина визначає принципи публічного спілкування (див. Рис. 1), які сповна відображають принципи загальної системи зв'язків з громадськістю.



Рис. 1. Загальні принципи публічного спілкування
Джерело: сформовано автором

Відповідно до Наказу Міністра оборони України від 22.11.2017 № 612 «Про затвердження Концепції стратегічних комунікацій Міністерства оборони України та Збройних Сил України», зв'язки з громадськістю, разом із публічною дипломатією, інформаційними та психологічними операціями, є основною складовою стратегічних комунікацій Міністерства оборони та Збройних Сил України [28].

Цей й же документ говорить про те, що стратегічні комунікації реалізуються за допомогою сприяння та підтримки процесу розвитку та налагодження зв'язків з громадськістю та зв'язків з громадськістю у воєнній сфері шляхом проведення інформаційних заходів цивільно-військового співробітництва, ведення проактивної комунікації із залученням ключових лідерів, проведенням публічних заходів для підвищення розуміння політики Міністерства оборони та Збройних Сил українським суспільством [29].

Варто послатись й на статтю 11 Закону України «Про Збройні Сили України» від 06.12.1991 № 1934-ХІІ року, де вказано, що Збройні Сили України провадять свою діяльність на засадах:

- вірності конституційному обов'язку та військовій присязі;
- верховенства права, законності та гуманності, поваги до людини, її конституційних прав і свобод;
- гласності, відкритості для демократичного цивільного контролю [30].

Саме тут ми бачимо першу згадку про необхідність взаємодії Збройних Сил України із громадськістю через демократичний цивільний контроль.

На нашу думку, поняття взаємодії між Збройними Силами України та громадянським суспільством можна сформулювати, як їх взаємний вплив один на одного, зокрема через діяльність або бездіяльність, а також використання можливостей один одного для досягнення спільної мети та отримання спільного результату способами та методами, що не забороняються законом.

Мета, яка об'єднує Збройні Сили України та громадянське суспільство – це «захист суверенітету і територіальної цілісності України, забезпечення її економічної та інформаційної безпеки» (стаття 17 Конституції України від 1996 року). Це є «найважливішими функціями держави, справою всього Українського народу» [31]. Це той фактор, який повинен бути фундаментом діяльності Збройних Сил України під час взаємодії з громадянським суспільством.

При цьому, дуже важливо, аби обидві сторони розуміли: у чому ж полягають переваги, позитив, необхідність або користь від їхньої взаємодії.

Для військових структур ефективна взаємодія з громадськістю сприяє:

- 1) створенню механізму незалежного моніторингу щодо забезпечення військових потреб;
- 2) підвищенню соціального захисту військовослужбовців;
- 3) є запобіжником від корупції [32].

Очевидно, що громадськість не може самостійно забезпечувати військовослужбовців харчуванням, обмундируванням, озброєнням та військовою технікою, а також не здатна забезпечити соціальний захист військовослужбовців. Втім, завдяки доступу до інформації, певній підзвітності збройних формувань перед суспільством, активності й креативності громадських організацій й окремих громадських



активістів, а особливо безупинному та глибокому аналізу засобами масової інформації всіх суспільних й політичних процесів, зокрема пов'язаних із діяльністю складових Сил оборони України, громадськість має можливість володіти інформацією про наявні проблемні питання, які стосуються забезпечення ЗС України, їх діяльності, готовності до виконання завдань за призначенням, а також популяризувати результати дій військового керівництва.

У цьому, зокрема, і полягає гостра необхідність у постійній двосторонній комунікації між Збройними Силами України та громадянським суспільством, які повинні реалізуватися шляхом налагодження та підтримання ефективних зв'язків з громадськістю, що ґрунтуються на відкритості та довірі.

Суспільна підтримка дій армії має особливе значення як у ході ведення війн та збройних конфліктів, при виконання бойових завдань, так і в мирний час. У разі її відсутності, виявлення антивоєнних настроїв і спроб перекласти провину за виникнення і результати збройного конфлікту на військових різко знижується рівень морально-психологічного стану особового складу, військової дисципліни, спроможності військ виконати визначені завдання. Тут посередником передачі інформації стають засоби масової інформації. Як наслідок, крім інформування громадськості про ключові події, хід бойових дій та обстановку, що склалась, ЗМІ в ході збройного протистояння поступово почали виконувати ще одну, не менш важливу функцію, – впливати на свідомість аудиторії для формування певного ставлення до фактів, про які вони повідомляють. Разом із позитивом, постає серйозна проблема: гонитва різних ЗМІ за рейтингами перетворила процес виявлення та оприлюднення проблемних питань на смакування “зради” та “призначення” винних у ній. Причому, маючи добру підготовку в царині впливу на свідомість і жодної – у військовій сфері, журналісти часто поширюють шкідливі, проте вірогідні меседжі. І їх у цьому цілком прикриває чинне законодавство [33].

Зокрема, у Законі України “Про інформацію” від 02.10.92 р. № 2657-ХІІ йдеться про неможливість притягнення до відповідальності особи за оприлюднення оціночного судження [34].

Водночас, споживачі медіа-контенту формують власне світобачення, спираючись на отриману інформацію і не відокремлюючи оціночні авторські судження від фактичного матеріалу. Така тенденція вимагає пильного ставлення військових керівників щодо поширення інформації про підпорядковані їм підрозділи та змушує накладати заборону на розповсюдження окремих даних щодо діяльності війська.



Таким чином, до негативних ознак зв'язків з громадськістю, на нашу думку, можна віднести неможливість повного контролю з боку військової структури за інформуванням суспільства, відсутність гарантій позитивного сприйняття інформації споживачами, довгостроковість формування позитивної громадської думки або неможливість швидкого одержання результату. Недоліком слід вважати й те, що навіть під час створення позитивного образу будь-яка дрібничка, яка негативно характеризує військову сферу, може швидко звести всі досягнуті позитивні результати нанівець [33].

Особливо це стосується воєнного часу, коли імідж збройних сил, а особливо військового керівництва, є однією з ключових цілей для воюючих сторін. Але, якщо під час війни сторони активно використовують наявні засоби для досягнення воєнних цілей, зокрема на інформаційному фронті (проведення інформаційних операцій, застосування сил та засобів інформаційно-психологічного протиборства, ворожа активність на дипломатичному фронті тощо), то в мирний час мова здебільшого йде про компетентність військових керівників ефективно комунікувати із суспільством навіть у найбільш кризових ситуаціях.

Промовистим прикладом є нещодавній скандал, який вибухнув на тлі організації системи харчування у Збройних Силах України. За інформацією журналіста видання «Дзеркало Тижня» Ю. Ніколова, українське оборонне відомство закупувало продукти харчування за завищеними цінами [35]. Наводячи цифри та факти про ймовірні корупційні оборудки чиновників Міноборони, журналіст-розслідувач доніс до широких кіл громадськості інформацію, яка викликала обурення та ризик вселити в українську спільноту недовіру до керівництва відомства.

Замість того, аби негайно почати комунікувати із суспільством, керівництво Міноборони понад добу тримало паузу, а на наступний день опублікувало коментар про те, що ніби то відомості щодо змісту закупівель послуг харчування, які набули поширення в публічному просторі, розповсюджуються з ознаками навмисних маніпуляцій та вводять в оману [36]. За декілька днів інформація про порушення частково знайшла своє підтвердження, у результаті чого свої посади полишили дотичні до ситуації високопосадовці Міністерства оборони України [37], а доброслава репутація вищого керівництва відомства зазнала непоправної шкоди.

Аби такого не сталось, варто було б у найстисліші терміни розпочати ефективну проактивну комунікацію із громадськістю, до



прикладу вийти із заявою про термінову й ретельну перевірку оприлюднених у ЗМІ фактів, або використати можливості офіційних інтернет-ресурсів та соцмереж. Втім, репутаційні втрати стали, зрештою, результатом невчасної та недостатньої комунікації із суспільством.

На окрему увагу заслуговує вивчення питання взаємодії війська з представниками ЗМІ під час російсько-української війни, яка триває вже фактично десятий рік. Але, здебільшого з початком повномасштабного вторгнення росії до України 24 лютого 2022 року, це збройне протистояння не лише набрало небачених у сучасній військовій історії обертів, але й стало одним із найбільших об'єктів інтересу як українських, так і світових ЗМІ.

Так, за два тижні після початку вторгнення, станом на середину березня 2022 року, для висвітлення перебігу збройної боротьби українського народу проти російських окупантів у Міністерстві оборони України акредитувалось понад 2 тисячі представників ЗМІ. Вже майже за рік, 13 березня 2023 начальник Управління зв'язків з громадськістю Збройних Сил України полковник Богдан Сенік повідомив про те, що з початку російського вторгнення було акредитовано понад 15 тисяч журналістів, понад третина з них – представники іноземних ЗМІ [38].

Вважаємо за потрібне наголосити, що з метою об'єктивного висвітлення подій, забезпечення інформування населення та світової спільноти про воєнні злочини, які вчиняються російською федерацією у ході її широкомасштабної збройної агресії проти України, а також попередження витоку інформації з обмеженим доступом, запобігання поширенню представниками засобів інформації відомостей, розголошення яких може призвести до обізнаності противника про дії Збройних Сил України та інших складових сил оборони, негативно вплинути на хід виконання завдань за призначенням під час дії правового режиму воєнного стану 3 березня 2022 року було видано наказ Головнокомандувача ЗС України №73 «Про організацію взаємодії між Збройними Силами України, іншими складовими сил оборони та представниками засобів масової інформації на час дії правового режиму воєнного стану» [39].

Цей керівний документ, з-поміж інших питань, передбачає порядок акредитації представників ЗМІ, правила роботи репортерів у районі ведення бойових дій, а також загальний алгоритм роботи офіцерів зі зв'язків з громадськістю (прес-офіцерів, інших призначених для цього осіб) з журналістами під час дії правового режиму воєнного стану, визначає перелік інформації, розголошення якої може призвести



до обізнаності противника про дії ЗС України, інших складових Сил оборони, негативно вплинути на хід виконання завдань.

Важливо, що за рік війни документ двічі зазнавав змін і доповнень. А у версії, станом на 27 лютого 2023 року, було враховано пропозиції представників Національної спілки журналістів України, профільних медіаорганізацій, а також журналістів й фіксерів, які безпосередньо працюють в районах бойових дій.

Ці рекомендації й доповнення покликані сприяти роботі представників ЗМІ в районах бойових дій, зробити процес акредитації більш чітким та зрозумілим для медіаспільноти. Відтак, ключовими стали такі зміни й нововведення:

Командувачі в районах відповідальності своїм рішенням визначають зони для перебування представників ЗМІ. Зокрема: ЗЕЛЕНА (дозволяється робота акредитованих представників ЗМІ без супроводу офіцера зі зв'язків з громадськістю, або іншої, визначеної командиром посадової особи), ЖОВТА (дозволяється робота акредитованих представників ЗМІ лише у супроводі офіцера зі зв'язків з громадськістю, або іншої, визначеної командиром посадової особи) та ЧЕРВОНА (робота акредитованих представників ЗМІ заборонена).

Виключено запровадження інших, додаткових акредитацій для представників ЗМІ, окрім встановленої цим Наказом.

Доповнено та уточнено Перелік інформації, розголошення якої може призвести до обізнаності противника про дії Збройних Сил України. Це, зокрема, заборона щодо поширення інформації про результати ворожих ракетних ударів, переміщення зброї, озброєння та бойових припасів, рух або розташування підрозділів сил оборони, місце розташування сил і засобів підрозділів протиповітряної оборони. Також є аспекти, яких слід дотримуватися при зйомці озброєння та військової техніки іноземного виробництва, що надавалася у рамках матеріально-технічної допомоги від країн-партнерів.

Нові прескарти мають термін дії до 6 місяців.

У разі порушень правил роботи представників ЗМІ, встановлених цим Наказом, окрім скасування акредитації, передбачена ще й можливість призупинення її дії на час з'ясування обставин порушення [39].

Наразі війна в Україні триває і залишається чи не найбільш затребуваним інформаційним приводом для представників як українських національних, так і іноземних ЗМІ. Це зумовлено, насамперед, тим, що російське вторгнення до нашої держави спричинило суттєві зміни у розставленні гравців, формальних й



неформальних безпекових союзів та важливих геополітичних тенденцій на мапі сучасного світу. І саме інформація, її сприйняття суспільством відіграють одну з найважливіших функцій.

Як і під час інших військових конфліктів і воєн у ХХ та ХХІ столітті, сьогодні журналісти перебувають на одному полі бою із військовими як у прямому, так і у переносному сенсах. А сама діяльність будь-якої військової організації завжди опиняється під пильним оком «четвертої влади», як часом називають представників ЗМІ. Тож, довірливі й відкриті відносини між пресою у єдиній системі зв'язків з громадськістю відкривають нові можливості для тих, хто захищає, та тих, кого захищають.

Висновки. Основною метою та завданням системи зв'язків з громадськістю у всі часи було і залишається налагодження прямих зв'язків з потрібними цільовими аудиторіями з метою формування й підтримання надійних та довірливих відносин. Цей процес є надзвичайно важливим й з урахуванням цілей стратегічних комунікацій як у збройних силах, так і на державному рівні.

США пройшли досить тривалий й непростий шлях на цій ниві, аби усвідомити важливість зв'язків з громадськістю як складової управління та досягти очікуваної результативності. Різноманітні за своїм характером воєнні конфлікти, військові операції, інші заходи із залученням збройних сил, стрімкий розвиток інформаційних технологій та еволюція інформаційного суспільства диктують свої вимоги та правила гри. Це, своєю чергою, вимагає швидкої адаптації форм та способів налагодження зв'язків з громадськістю на різних рівнях військового управління.

Зважаючи на потрібність екстраполяції набутого практичного досвіду зв'язків з громадськістю армії країн-членів НАТО, зокрема Сполучених Штатів Америки, а також недостатню дослідженість історичних віх розвитку цієї складової управління, слід звернути увагу на ретельніший аналіз становлення зазначеної проблематики. Надбання у цій галузі армій провідних країн світу, насамперед членів Північноатлантичного альянсу, є важливим й визначальним для формування й вдосконалення існуючої системи зв'язків з громадськістю у Збройних Силах України. Водночас, вивчаючи причини, перебіг та наслідки російської воєнної агресії проти України, узагальнений досвід діяльності військово-політичного керівництва країни, органів військового управління та, навіть, окремих військових командирів, необхідно враховувати усі наукові розробки комунікаційної складової сектору безпеки держави для більш надійного захисту суверенітету,



недоторканості країни. Нові виклики та загрози, що постають перед нашою державою та її Збройними силами спонукають до розробки й модернізації власних підходів, які, безумовно базуються на невдачах та успіхах.

Вкотре варто наголосити, що реалізація інтересів стратегічних комунікацій у військовій сфері немислима без застосування зв'язків з громадськістю, адже завдяки цьому дієвому інструменту можливе досягнення громадського розуміння та схвалення дій керівництва держави загалом, Сил оборони та безпеки зокрема, а також міжнародна підтримка, усвідомлення своїх ролі та місця у захисті держави як військовослужбовцями збройних формувань, так і всіма громадянами. Одним з ключових завдань для військових фахівців зі зв'язків з громадськістю було і залишається не реагувати на..., а попереджати ймовірні негативні події та явища.

Література:

1. Про проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 року: Постанова Верховної Ради Української РСР від 24.08.1991р. № 1427-XII. (2015). *Відомості Верховної Ради України*. 1991. № 38. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1427-12#Text> (дата звернення: 30.03.2023).
2. Барабаш С. І. Зв'язки з громадськістю в системі соціально-комунікаційної діяльності бібліотеки вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. наук із соц. комунікацій: 27.00.03. Київ, 2013. 197 с.
3. Блэк С. Паблик рилейшнз. Что это такое? Москва: Новости, 1990. 240 с.
4. Термінологічний словник у сфері зв'язків з громадськістю. Київ: ГПІ ЗСУ, 2021. 180 с.
5. NATO Military Public Affairs Policy (MC 0457/2, February 2011). URL: <https://www.nato.int/ims/docu/mil-pol-pub-affairs-en.pdf> (date of access: 26.04.2023).
6. Field Manual FM 3-61. Communication Strategy and Public Affairs Operations. Washington, D.C., 2022. URL: https://armypubs.army.mil/epubs/DR_pubs/DR_a/ARN34864-FM_3-61-000-WEB-1.pdf (date of access: 25.04.2023).
7. Venable B. The Army and the Media by Major Barry. *Military Review*. 2002. Vol. LXXXII. January-February 2002. No. 1. URL: <https://universityofleeds.github.io/philtaylorpapers/pmt/exhibits/499/venable.pdf> (date of access: 25.04.2023).
8. Porch D. No Bad Stories. *Naval War College Review*. 2002. Vol. 55. URL: <https://digital-commons.usnwc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2313&context=nwc-review> (date of access: 25.04.2023).
9. Kinnard D. Vietnam Reconsidered: An Attitudinal Survey of U.S. Army General Officers. *Public Opinion Quarterly*. 1975. Vol. 39. № 4. URL: <https://doi.org/10.1086/268243> (date of access: 25.04.2023).
10. Gardner L. America's War in Vietnam: The End of Exceptionalism? *The Legacy: The Vietnam War in the American Imagination*. 1990. URL: <https://web.archive.org/web/20140501043618/http://www.un.org/News/Press/docs/2011/sc10200.doc.htm> (date of access: 25.04.2023).



11. Paul C., Kim J. Reporters on the battlefield: the embedded press system in historical context. RAND Corporation, 2004. 212 с. URL: <https://www.rand.org/pubs/monographs/MG200.html> (date of access: 25.04.2023).

12. The Army and the Media by Major Barry E. Venable, U.S. Army, Military Review, Jan-Feb 2002. URL: <https://universityofleeds.github.io/philtaylorpapers/pmt/exhibits/499/venable.pdf> (date of access: 25.04.2023).

13. Aukofer Frank and William P. Lawrence, *America's Team; the Odd Couple: A Report on the Relationship Between the Media and the Military*, Nashville, Tenn.: Freedom Forum First Amendment Center at Vanderbilt University, 1995.

14. John J. Fialka, *Hotel Warriors: Covering the Gulf War: Foreword by Peter Braestrup*. Washington D.C.; Woodrow Wilson Center Press and Johns Hopkins University Press, 1992. 78 pp.

15. DoD. Conduct of the Persian Gulf War, Final Report to Congress. Washington: Government Printing Office, April 1992, p. S-4.

16. The Troubled Path to the Pentagon's Rules on Media Access to the Battlefield, Grenada to Today, Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College Strategic Studies Institute, 1996. URL: <https://publications.armywarcollege.edu/wp-content/uploads/2022/11/1626.pdf> (date of access: 25.04.2023).

17. Holohan A. Haiti 1990–6: Older and Younger Journalists in the Post–Cold War World. *Media, Culture & Society*. Vol. 25. No. 5. 2003. pp. 691–709. URL: <https://www.dhi.ac.uk/san/waysofbeing/data/governance-crone-holohan-2003.pdf> (date of access: 16.05.2023).

18. Girard P. Clinton in Haiti: The 1994 US Invasion of Haiti. Palgrave Macmillan US. 9 December 2004. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=7e3FAAAAQBAJ&lpq=PA127&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false> (date of access: 25.04.2023).

19. Carr Damian P. U.S. Army Public Affairs During Operation Uphold Democracy, Fort Leavenworth. Kansas, 1996.

20. U.S. Periods of War and Dates of Recent Conflicts, Congressional Research Service RS21405. Version 30. Updated August 27, 2019.

21. Wright R. Assessment of the DoD Embedded Media Program. Institute For Defense Analyses. IDA Paper P-3931. P. I-4.

22. Cooper C. and Cloud D. Branches of U.S. Military Fight over Media Attention in Iraq. *The Wall Street Journal*. URL: <https://www.wsj.com/articles/SB104864748181032700> (date of access: 25.04.2023).

23. Doucet L. Syria & the CNN Effect: What Role Does the Media Play in Policy-Making? *Dædalus WINTER* 2018. URL: <https://www.amacad.org/publication/syria-cnn-effect-media-policy-making> (date of access: 25.04.2023).

24. Amund Bakke Foss. The Libyan Rebellion: With Media as a Weapon : a study of a modern insurgency's effort to influence international media. *Master's thesis – peace and conflict studies, department of political science*. 2012. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/30891348.pdf> (date of access: 25.04.2023).

25. Положення про органи зв'язків з громадськістю (прес-служби) Збройних Сил України, затверджено наказом Генерального штабу ЗС України від 11.04.2017.

26. Методичний посібник з організації зв'язків з громадськістю у Збройних Силах України. Київ: ГШ ЗСУ, 2021. 352 с.

27. Доктрина публічного спілкування. URL: https://www.mil.gov.ua/content/standarts/doktryna_pyblyck_spilk_20200919.pdf (дата звернення: 11.07.2021).

28. Концепція стратегічних комунікацій Міністерства оборони України та Збройних Сил України: затв. наказом Міністерства оборони України від 22.11.2017 № 612. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0612322-17#Text> (дата звернення: 31.01.2022).

29. Про затвердження Концепції стратегічних комунікацій Міністерства оборони України та Збройних Сил України: наказ Міністра оборони України від 22.11.2017 № 612. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0612322-17#Text> (дата звернення: 30.01.2023).

30. Про Збройні Сили України: Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1992, № 9. ст.108. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12#Text> (дата звернення: 31.01.2023).

31. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1996. № 30. ст. 141. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 31.01.2022).

32. Взаємодія Збройних сил України з громадянським суспільством: довідник / за заг. ред. Л.О. Кравченко. Київ, 2021. 48 с. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/4/4/510533.pdf>.

33. Проблеми комунікаційно-контентної безпеки через призму системи зв'язків з громадськістю ЗСУ. *ArmyUA: аналітично-інформаційний портал*. URL:<https://www.armyua.com.ua/problemi-komunikacijno-kontentno%D1%97-bezpeki-cherez-prizmu-sistemi-zvyazkiv-z-gromadskistyuu-zsu/> (дата звернення: 30.01.2023).

34. Про інформацію: Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1992. № 48. ст.650. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12> (дата звернення: 31.01.2023).

35. Тилові пацюки міноборони під час війни «пиляють» на харчах для зсу більше, ніж за мирного життя. URL: <https://zn.ua/ukr/economic-security/tilovi-patsjuki-minoboroni-pid-chas-vijni-piljajut-na-kharchakh-dlja-zsu-bilshe-nizh-za-mirnoho-zhittja.html> (дата звернення: 30.03.2023).

36. Коментар щодо закупівлі послуг харчування військовослужбовців. URL: <https://www.mil.gov.ua/news/2023/01/22/komentar-shhodo-zakupivli-poslug-harchuvannya-vijskovosluzhbovcziv/> (дата звернення: 30.01.2023).

37. Міністр оборони України підтримав прохання В'ячеслава Шаповалова щодо його звільнення з посади заступника. URL:<https://www.mil.gov.ua/news/2023/01/24/ministr-oboroni-ukraini-pidtrimav-prohannya-vyacheslava-shapovalova-shhodo-jogo-zviltнення-z-posadi-zastupnika/> (дата звернення: 30.01.2023).

38. Понад 15 тис. представників ЗМІ отримали акредитацію з березня 2022 року - Управління зв'язків з громадськістю ЗСУ. URL: <https://interfax.com.ua/news/general/897235.html> (дата звернення: 30.01.2023).

39. Про організацію взаємодії між Збройними Силами України, іншими складовими сил оборони та представниками засобів масової інформації на час дії правового режиму воєнного стану: Наказ Головнокомандувача Збройних Сил України № 73 від 03.03.2022 (Із змінами, внесеними згідно з наказом №196 від 12.07.2022; №266 від 03.10.2022; №49 від 27.02.2023). URL: https://www.mil.gov.ua/content/mou_orders/mou_2022/2023_02_27_%20%E2%84%9673_new.pdf (дата звернення: 30.03.2023).



References:

1. Pro proholoshennia nezalezhnosti Ukrainy vid 24 serpnia 1991 roku: Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainskoi RSR vid 24.08.1991r. № 1427-XII. [On the declaration of independence of Ukraine on August 24, 1991: Resolution of the Verkhovna Rada of the Ukrainian SSR dated August 24, 1991. No. 1427]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy - Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 1991, № 38. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1427-12#Text> [in Ukrainian].
2. Barabash, S. I. (2013) *Zviazky z hromadskistiu v systemi sotsialno-komunikatsiinoi diialnosti biblioteki vyshchoho navchalnoho zakladu: avtoref. dys. ... kand. nauk iz sots. komunikatsii: 27.00.03.* [Relations with the public in the system of social and communication activities of the library of a higher educational institution: autoref. thesis ... candidate of social sciences of communications: 27.00.03.] Kyiv, 197 p.
3. Blək, S. (1990) *Pablyk ryleishnz. Chto eto takoe?* [Public Relations. What is this?] Moskva, 240 p.
4. *Terminolohichnyi slovnyk u sferi zviazkiv z hromadskistiu* [Terminological dictionary in the field of public relations]. Kyiv, 2021. 180 p.
5. NATO Military Public Affairs Policy (MC 0457/2, February 2011). Retrieved from <https://www.nato.int/ims/docu/mil-pol-pub-affairs-en.pdf>
6. Field Manual FM 3-61. Communication Strategy and Public Affairs Operations. Washington, D.C., 2022. Retrieved from https://armypubs.army.mil/epubs/DR_pubs/DR_a/ARN34864-FM_3-61-000-WEB-1.pdf.
7. Venable, B. (2002) *The Army and the Media* by Major Barry. *Military Review*. 2002. Vol. LXXXII. January-February. No. 1. Retrieved from <https://universityofleeds.github.io/philtaylorpapers/pmt/exhibits/499/venable.pdf>.
8. Porch, D. (2022) *No Bad Stories*. *Naval War College Review*. Vol. 55. Retrieved from <https://digital-commons.usnwc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2313&context=nwc-review>.
9. Kinnard, D (1975). *Vietnam Reconsidered: An Attitudinal Survey of U.S. Army General Officers*. *Public Opinion Quarterly*, Vol. 39, № 4. Retrieved from <https://doi.org/10.1086/268243>
10. Gardner, L. *America's (1990) War in Vietnam: The End of Exceptionalism? The Legacy: The Vietnam War in the American Imagination*. URL: <https://web.archive.org/web/20140501043618/http://www.un.org/News/Press/docs/2011/sc10200.doc.htm>.
11. Paul, C., Kim, J. (2004) *Reporters on the battlefield: the embedded press system in historical context*. RAND Corporation. 212 p. Retrieved from <https://www.rand.org/pubs/monographs/MG200.html>.
12. *The Army and the Media* by Major Barry E. Venable, U.S. Army, *Military Review*, Jan-Feb 2002. Retrieved from <https://universityofleeds.github.io/philtaylorpapers/pmt/exhibits/499/venable.pdf>.
13. Aukofer Frank and William P. Lawrence (1995) *America's Team; the Odd Couple: A Report on the Relationship Between the Media and the Military*, Nashville, Tenn.: Freedom Forum First Amendment Center at Vanderbilt University.
14. John J. Fialka (1992) *Hotel Warriors: Covering the Gulf War: Foreword by Peter Braestrup*. Washington D.C.; Woodrow Wilson Center Press and Johns Hopkins University Press, 78 pp.
15. DoD. *Conduct of the Persian Gulf War, Final Report to Congress*. Washington: Government Printing Office, April 1992, p. S-4.

16. The Troubled Path to the Pentagon's Rules on Media Access to the Battlefield, Grenada to Today, Carlisle Barracks, Pa.: U.S. Army War College Strategic Studies Institute, 1996. Retrieved from <https://publications.armywarcollege.edu/wp-content/uploads/2022/11/1626.pdf>.

17. Holohan, A. (2003) Haiti 1990–6: Older and Younger Journalists in the Post–Cold War World. *Media, Culture & Society*, Vol. 25, No. 5, pp. 691–709. Retrieved from <https://www.dhi.ac.uk/san/waysofbeing/data/governance-crone-holohan-2003.pdf>.

18. Girard, P. (2004) Clinton in Haiti: The 1994 US Invasion of Haiti. Palgrave Macmillan US. 9 December. Retrieved from <https://books.google.com.ua/books?id=7e3FAAAAQBAJ&lpg=PA127&hl=ru&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>.

19. Carr, Damian P. (2019) U.S. Army Public Affairs During Operation Uphold Democracy, Fort Leavenworth. Kansas, 1996. U.S. Periods of War and Dates of Recent Conflicts, Congressional Research Service RS21405. Version 30. Updated August 27.

20. U.S. Periods of War and Dates of Recent Conflicts, Congressional Research Service RS21405. Version 30. Updated August 27, 2019

21. Wright, R. Assessment of the DoD Embedded Media Program. Institute For Defense Analyses. IDA Paper P-3931. P. I-4.

22. Cooper, C. and Cloud, D. Branches of U.S. Military Fight over Media Attention in Iraq. *The Wall Street Journal*. Retrieved from <https://www.wsj.com/articles/SB104864748181032700>.

23. Doucet, L. Syria & the CNN Effect: What Role Does the Media Play in Policy-Making? *Dædalus WINTER 2018*. Retrieved from <https://www.amacad.org/publication/syria-cnn-effect-media-policy-making>.

24. Amund Bakke Foss (2012). The Libyan Rebellion: With Media as a Weapon : a study of a modern insurgency's effort to influence international media. *Master's thesis – peace and conflict studies, department of political science*. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/30891348.pdf>.

25. Polozhennia pro orhany zviazkiv z hromadskistiu (pres-sluzhby) Zbroinykh Syl Ukrainy, zatverdzheno nakazom Heneralnoho shtabu ZS Ukrainy vid 11.04.2017 [Regulations on public relations bodies (press services) of the Armed Forces of Ukraine, approved by the order of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine dated April 11, 2017] [in Ukrainian].

26. Metodychnyi posibnyk z orhanizatsii zviazkiv z hromadskistiu u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Methodical manual for the organization of public relations in the Armed Forces of Ukraine]. Kyiv, 2021. 352 p. [in Ukrainian].

27. Doktryna publicznego spilkuvannia [Doctrine of public communication]. Retrieved from https://www.mil.gov.ua/content/standarts/doktryna_pyblick_spilk_20200919.pdf (data zvernennia: 11.07.2021) [in Ukrainian].

28. Kontseptsiiia stratehichnykh komunikatsii Ministerstva obrony Ukrainy ta Zbroinykh Syl Ukrainy [Concept of strategic communications of the Ministry of Defense of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine]: zatv. nakazom Ministerstva obrony Ukrainy vid 22.11.2017 № 612. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0612322-17#Text>. [in Ukrainian].

29. Pro zatverdzhennia Kontseptsii stratehichnykh komunikatsii Ministerstva obrony Ukrainy ta Zbroinykh Syl Ukrainy: nakaz Ministra obrony Ukrainy vid 22.11.2017 № 612 [On the approval of the Strategic Communications Concept of the Ministry of Defense of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine: order of the Minister of Defense of Ukraine dated November 22, 2017 No. 612.]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0612322-17#Text> [in Ukrainian].



30. Pro Zbroini Syly Ukrainy: Zakon Ukrainy [On the Armed Forces of Ukraine: Law of Ukraine.]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy- Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 1992, No. 9, Article 108. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12#Text> [in Ukrainian].

31. Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine.]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR)- Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)*, 1996, No. 30, Art. 141. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].

32. Vzaiemodiiia Zbroinykh syl Ukrainy z hromadianskym suspilstvom: dovidnyk [Interaction of the Armed Forces of Ukraine with civil society: a guide] / za zah. red. L.O. Kravchenko. K yiv, 2021, 48 p. Retrieved from <https://www.osce.org/files/f/documents/4/4/510533.pdf> [in Ukrainian].

33. Problemy komunikatsiino-kontentnoi bezpeky cherez pryzmu systemy zviazkiv z hromadskistiu ZSU [Problems of communication and content security through the prism of the public relations system of the Armed Forces.] ArmyUA: analitychno-informatsiinyi portal - ArmyUA: analytical and informational portal. Retrieved from <https://www.armyua.com.ua/problemi-komunikacijno-kontentno%D1%97-bezpeki-cherez-prizmu-sistemi-zvyazkiv-z-gromadskisty-zsu/> [in Ukrainian].

34. Pro informatsiiu: Zakon Ukrainy [About information: Law of Ukraine.]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR)- Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)*, 1992, No. 48, Article 650. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12> [in Ukrainian].

35. Tylovi patsiuky minoborony pid chas viiny «pyliaiut» na kharchakh dlia zsu bilshe, nizh za myrnoho zhyttia [The rear-line rats of the Ministry of Defense during the war "saw" on food for the armed forces more than during peaceful life]. Retrieved from <https://zn.ua/ukr/economic-security/tilovi-patsjuki-minoboroni-pid-chas-vijni-piljajut-na-kharchakh-dlja-zsu-bilshe-nizh-za-mirnoho-zhittja.html> [in Ukrainian].

36. Komentar shchodo zakupivli poslug kharchuvannia viiskovosluzhbovtziv [Comment on the purchase of catering services for military personnel]. Retrieved from <https://www.mil.gov.ua/news/2023/01/22/komentar-shhodo-zakupivli-poslug-harchuvannya-vijskovosluzhbovcziv/> [in Ukrainian].

37. Ministr oborony Ukrainy pidtrymav prokhannia Viacheslava Shapovalova shchodo yoho zvilnennia z posady zastupnyka [The Minister of Defense of Ukraine supported Vyacheslav Shapovalov's request for his dismissal from the post of deputy]. Retrieved from <https://www.mil.gov.ua/news/2023/01/24/ministr-oboroni-ukraini-pidtrimav-prohannya-vyacheslava-shapovalova-shhodo-jogo-zvilnennya-z-posadi-zastupnika/> [in Ukrainian].

38. Ponad 15 tys. predstavnykiv ZMI otrymaly akredytatsiiu z bereznia 2022 roku - Upravlinnia zviazkiv z hromadskistiu ZSU [More than 15,000 mass media representatives have received accreditation since March 2022 - Department of Public Relations of the Armed Forces]. Retrieved from <https://interfax.com.ua/news/general/897235.html> [in Ukrainian].

39. Pro orhanizatsiiu vzaiemodii mizh Zbroinymy Sylamy Ukrainy, inshymy skladovymy syl oborony ta predstavnykamy zasobiv masovoi informatsii na chas dii pravovoho rezhymu voiennoho stanu: Nakaz Holovnokomanduvacha Zbroinykh Syl Ukrainy № 73 vid 03.03.2022 (Iz zminamy, vnesenymy zghidno z nakazom №196 vid 12.07.2022; №266 vid 03.10.2022; №49 vid 27.02.2023) [On the organization of interaction between the Armed Forces of Ukraine, other components of the defense forces and representatives of the mass media during the legal regime of martial law: Order of the Commander-in-Chief of the Armed Forces of Ukraine No. 73 of 03.03.2022 (With changes made in accordance with Order No. 196 of 12.07 .2022; No. 266 dated 03.10.2022; No. 49 dated 27.02.2023)]. Retrieved from https://www.mil.gov.ua/content/mou_orders/mou_2022/2023_02_27_%20%E2%84%9673_new.pdf [in Ukrainian].



УДК 27-789.5:2-78]2-583/584(477.83-21)“1907/1914”

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-902-913](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-902-913)

Петраш Андрій Ігорович магістр історії, провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу, Національний заповідник «Давній Галич», вул. Івана-Франка 3, м. Галич, 77101, тел.: (098) 623-53-83, <https://orcid.org/0000-0001-6929-1844>

ДІЯЛЬНІСТЬ РЕКОЛЕКЦІЙНОГО ДОМУ ЄЗУЇТІВ У ЛЬВОВІ В 1907-1914 РР.

Анотація. У статті коротко подано історію початкового етапу функціонування дому реколекцій у Львові та ролі закладу в культурному житті міста в 1907 – 1914 рр. Реколекція - це період, який людина присвячує релігійній контемпляції через молитву, конференції та сповідь. Як правило, він триває декілька днів. Реколекції могли бути індивідуальними, проведеними для різних учасників, так і призначеними для конкретної групи людей, які об'єднані за якимось суспільним статусом або єдиним професійним покликанням.

В тексті подано невеликий огляд джерельної бази та історичної літератури, дотичної до проблематики статті. Коротко описано суть реколекцій та їх різновиди. Зазначено про той факт, що організація реколекцій була однією з форм місіонерської діяльності Товариства Ісуса. Орден видавав літературу, присвячену проведенню духовних вправ для різних верств населення, що сприяло популяризації цієї релігійної практики серед суспільства.

Реколекційний дім у Львові був організований за зразком подібних закладів у Європі. Ідею його будівництва підтримувало не тільки Товариство Ісуса, але й міська влада, а також львівський архієпископ римо-католицької церкви Юзеф Більчевський. Це була значна подія, яка знайшла відгук у католицькій пресі Галичини. Головною метою з якою єзуїти вирішили відкрити реколекційний дім було проведення реколекцій замкнутого типу, які б не заважали учасникам відволікатись на проблеми зовнішнього світу. У статті описано процес спорудження будівлі й прилеглих до неї святинь. Подано статистику щодо кількості проведених реколекцій та реколектантів, а також згадано різних учасників духовних вправ. Хронологічний період дослідження охоплює тільки початковий етап функціонування дому, оскільки його діяльність була перервана вибухом Першої світової війни.



Ключові слова: Товариство Ісуса, єзуїти, Римо-католицька церква, Львівська архідієцезія, Галичина, реколекції.

Petrash Andrii Ihorovych Master of history, leading researcher of the scientific research department, National Reserve «Ancient Halych», Ivan-Franka St., 3, Halych, 77101, tel.: (098) 623-53-83, <https://orcid.org/0000-0001-6929-1844>

ACTIVITIES OF THE JESUIT RETREAT HOUSE IN LVIV IN 1907-1914.

Abstract. The article briefly presents the history of the initial stage of functioning of the Retreat House in Lviv and the institution's role in the cultural life of the city in 1907-1914. Spiritual retreat is a period that a person devotes to religious contemplation through prayer, conferences, and confession. Typically, it lasts for several days. Retreat could be individual, conducted for various participants, or designated for a specific group of people united by social status or a common professional vocation.

The text presents a concise review of the source base and historical literature related to the article's subject matter. The essence of recollections and their variations are briefly described. It is noted that the organization of the recollections was one of the forms of the Society of Jesus missionary activity. The order published literature dedicated to conducting spiritual exercises for different population segments, that contributed to popularizing this religious practice among society.

The Retreat House in Lviv was based on the model of similar institutions in Europe. The idea of its construction was supported not only by the Society of Jesus, but also by the city authorities, as well as by the Lviv Archbishop of the Roman Catholic Church, Jozef Bilchevskyi. It was a significant event that found resonance in the Catholic press of Galicia. The main purpose of opening the Retreat House was to conduct closed-type recollections that would not divert participants attention from the distractions of the external world. The article describes the process of building and the adjacent sanctuaries construction. The research provides statistics on the number of conducted recollections and retreatants, as well as mentions various participants of spiritual exercises. The chronological period covers only the initial period of the house's functioning, as its activities were interrupted by the beginning of the First World War.

Keywords: Society of Jesus, Jesuits, Roman Catholic Church, Lviv Archdiocese, Galicia, spiritual retreats.

Постановка проблеми. Місіонерська діяльність Товариства Ісуса у Львові має свою давню історію. Єзуїти вперше прибули до міста за запрошенням львівського архієпископа Яна Димитра Соліковського в 1584 р. Після скасування Товариства Ісуса у 1773 знову розпочали займатися душпастирськими обов'язками при храмі св. Петра і Павла, а також відкрили шляхетський конвікт св. Миколая. Однак, право власності на цей навчальний заклад було втрачено після революції 1848 р., а сама духовна праця ордену була забороненою в Австрійській імперії до 1852 р. Після короткотривалої заборони єзуїти повернулися до Львова. Впродовж другої половини XIX – на початку XX ст. місіонерська діяльність Товариства Ісуса у місті розгорталась. Львів був локальною столицею в регіоні, тому активність ордену сягала тут найбільших масштабів у порівнянні з іншими населеними пунктами Львівської архідієцезії. Окрім щоденних душпастирських обов'язків при храмі св. Петра і Павла, єзуїти займалися видавничою діяльністю, публікуючи свої праці та полемізуючи з ідеологічними опонентами, а також засновували релігійні товариства серед мирян. На початку XX ст. Товариство Ісуса відзначилось у таких масштабних подіях Львова як Марійський Конгрес (1904 р.) і Коронація ікони Богородиці (1905).

Душпастирська діяльність Товариства Ісуса передбачала різні форми релігійних практик, серед яких проведення реколекцій займало особливе місце. Єзуїти організовували духовні вправи для різних соціальних груп, не обмежуючись лише найбільшими містами Галичини, але також виїжджали до менших населених пунктів з метою проведення цих духовних вправ. Оскільки організація реколекцій було поширеною формою діяльності Товариства Ісуса, то з метою популяризації цієї релігійної практики в ордені було прийняте рішення відкрити спеціальний реколекційний дім у Львові.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основою для даної статті є матеріали з архіву Провінції Південної Польщі Товариства Ісуса. Ця архівна установа містить колекцію документів, які стосуються діяльності єзуїтів в Галичині з 1820 р. У них наявна детальна інформація про відкриття і будівництво реколекційного дому у Львові. Відомості про історію дому подає у своїй книзі «Dom rekolekcyjny dla mężczyzn we Lwowie» о. Ромуальд Коппенс. З неї можна довідатися про передісторію і мету закладів для реколекцій. У праці також містяться листи з благословенням від папи Пія X та інших католицьких ієрархів. Окрему статтю, в якій детально описана архітектура реколекційного дому та прилеглих до нього сакральних споруд, написав польський історик Анджей Бетлей. Варто згадати про другу частину п'ятого тому



праці о. Станіслава Заленського «Єзуїти в Польщі», в якій наявний окремий параграф присвячений місіям і реколекціям єзуїтів в Галичині впродовж 1851 – 1905 рр. Місіонерському служінню Товариства Ісуса приділяють увагу у своїх роботах здебільшого іноземні дослідники, зокрема о. Людвік Гжебень, о. Станіслав Цешлак, о. Анджей Павел Бісс. Докладну інформацію про реколекційну діяльність єзуїтів можна почерпнути з їхнього часопису «Nasze Wiadomości», де вони публікували різну інформацію про свої заходи.

Мета статті – проаналізувати реколекційну діяльність ордену єзуїтів у Галичині й висвітлити процес і мету будівництва дому реколекцій у Львові, а також початковий етап його функціонування до вибуху Першої світової війни.

Виклад основного матеріалу. Поширеною релігійною практикою, якою займалось Товариство Ісуса, була організація реколекцій. У Галичині реколекційну діяльність популяризував провінціал Галицької провінції єзуїтів о. Генрик Яцковський. Разом з о. Генриком Скжинським він заснував у 1873 р. у Перемишлі Товариство Доброго Пастиря, яке об'єднало близько сотні священнослужителів з Перемишльської дієцезії. Отці брали на себе зобов'язання проводити реколекції щонайменше двічі на рік та надавати підтримку отцям з сусідніх парафій під час народних місій. Популярність реколекцій серед населення зростала впродовж другої половини ХІХ ст. та поширювалася всією Галичиною [1, s. 60-61].

Головним видом реколекцій, які організовували єзуїти, були так звані «станові реколекції», які були спрямовані на певні соціальні групи населення. Духовні вправи могли організовуватись в костелах, спеціальних будівлях, монастирях або благодійних закладах. Учасниками реколекцій ставали представники різних соціальних категорій, зокрема духовенство, семінаристи та інтелігенція, з 90-х років ХІХ століття до цього переліку додалися й робітники [2, s. 72-73].

Реколекційна методика єзуїтів ґрунтувалась на «Духовних вправах» св. Ігнатія Лойоли [3, s. 121], де молитви, іспит совісті й роздуми були об'єднані єдиною системою. «Духовні вправи» – це твір, в якому описано методику духовного споглядання і роздумів над божественними таїнами. Зміст книги є поділений на чотири частини, названих «тижнями». В праці викладено методи християнської медитації, контемпляції, внутрішньої молитви тощо. Оригінал книги був написаний латинською мовою, а в 1894 р. з'явилася польськомовна версія, яку переклав о. Маріан Моравський. Варто зауважити, що «Духовні вправи» не призначались виключно для єзуїтів, але також

використовувались як посібник для керівників реколекцій та реколектантів [4, с. 16].

Духовні вправи могли проводитися по-різному. Індивідуальні реколекції відбувались під час проведення місій, на які вирушали єзуїти. В них брали участь окремі охочі особи. Реколекції закритого типу тривали декілька днів і організовувались у спеціальних реколекційних домах. Такі заходи проводилися в ізольованому середовищі, де учасники могли зосередитись на своїй духовній практиці й молитві. Для їх проведення і призначались реколекційні дома. Тривалість закритих реколекцій могла варіюватись, але здебільшого вони тривали три дні [5, к. 36]. Отець Г. Яцковський писав, що найбільша користь від духовних вправ буде тоді, коли того, хто бере в них участь, не відволікатимуть проблеми зовнішнього світу. Він також зазначав, що найбільш важливим у реколекціях є засвоєння нових чеснот і почуття обов'язку [6, s. 94]. У 1887 р. у Кракові була опублікована книга о. С. Заленського, в якій було пояснено сутність духовних вправ і запропоновано різноманітні теми для роздумів [7]. За змістом праця була розділена на 12 конференцій. Кожна частина була присвячена окремій проблематиці [7, s. I-IV]. Головна мета реколекцій, як зазначав автор, полягала у спасінні власної душі. Вважалося, що духовні вправи допомагають поглибити своє відношення до Бога, боротися з гріхами та зміцнити віру. Перший приклад для реколекцій був поданий самим Ісусом Христом, який перед початком свого проповідництва провів 40 днів у пустелі у самотності та молитві [7, s. 10, 11-13]. В 1895 р. була опублікована книга о. С. Заленського, у якій описувалась методика проведення триденних реколекцій спеціально для священників [8]. Під час першого дня основну увагу було акцентовано на темах мети й призначення священнослужителів, а також розглянуто основні джерела гріхів і проступки духовенства. Другий день був присвячений роздумам про смерть, останній суд, пекло і покликання святого Петра. На третій день реколекцій учасники зосереджувались на темах життя, розп'яття та воскресіння Ісуса Христа [8, s. 245-246]. В загальному, орден публікував різну літературу, пов'язану з реколекційною діяльністю [9, 10]. Щодо самих єзуїтів, то кожен з них, між іншим, був зобов'язаний впродовж свого життя мінімум два рази брати участь у великих тридцятиденних реколекціях, зокрема під час новіціату і під час третьої пробації, тобто перед останніми обітницями [11, s. 296].

На початку ХХ ст. єзуїти з Галицької провінції зайнялись будівництвом спеціальних домів для проведення духовних вправ. Спершу, в 1904 р. розпочалося будівництво дому для реколекцій в



м. Чеховіце [12, s. 5]. Через три роки єзуїти організували будівництво резиденції у Львові. Будівля була призначена для проведення в ній реколекцій для чоловіків з різних станів суспільства. Ідея створення реколекційного дому у Львові належала о. С. Сопуху. Він також зазначав, що найкращий результат від реколекцій буде тоді, коли учасники займаються духовними вправами в спеціально призначеному для цього місці, яке ізольоване від зовнішнього світу. Концептуальне бачення о. С. Сопуха стало основою для реалізації проєкту реколекційного дому у Львові [5, к. 2-3].

Доцільно зауважити, що ідея побудувати дім для реколекцій не виникла спонтанно, а була натхненною діяльністю інших подібних закладів Товариства Ісуса, які існували на той час у Європі. Будівництво спеціальних резиденцій для проведення реколекцій стало частиною душпастирської праці Товариства Ісуса уже в 90-х рр. XIX ст. Спершу такі дома виникли в Франції та Бельгії, потім в Італії, Англії, Іспанії, Австрії, Нідерландах. В листі від 8 лютого 1900 р. папа римський Лев XIII дякував генералові ордену о. Людвіку Мартіну за активне залучення вірян до участі в реколекціях [13, s. 35-36]. Варто також відзначити, що однією з причин поширення таких закладів була ідея організації духовних вправ для робітників. Така необхідність була зумовленою поширенням серед робітничого класу соціалістичних ідей. Про небезпеку впливу соціалізму також зазначав папа Лев XIII. Тож, впродовж 1891 – 1906 рр. до реколекцій у резиденціях єзуїтів було залучено близько 60000 робітників [13, s. 37-38].

Ідею побудови реколекційного дому у Львові, запропоновану о. С. Сопухом, було затверджено керівництвом Товариства Ісуса. Архієпископ Ю. Більчевський також висловив підтримку цьому проєкту, називаючи резиденцію майбутнім «духовним санаторієм». Він вважав, що проведення в ній духовних вправ принесе користь архідієцезії та буде сприяти розвитку католицької суспільної справи. Архієпископ закликав духовенство фінансово підтримати будівництво резиденції та допомогти єзуїтам, оскільки останні, зазначав він, також багато роблять для душпастирства в архідієцезії [14, к. 188]. У 1906 р. орден придбав ділянку на вулиці Дунін-Борковських, 11. Будівельники почали копати землю для спорудження дому 24 серпня 1907 р., а 3 вересня вони уже закладали майбутній фундамент [13, s. 39-40]. За попередніми розрахунками проєкт резиденції повинен був коштувати близько 250 тисяч корон. Орден розпочав збір пожертв на спорудження будівлі [15, s. 480-481]. Архітектурне проєктування будівлі було доручено Юзефу Пйонтковському та Каролу Ріхтману [16, s. 2].

Інженерними питаннями займався Юзеф Висоцький, який отримав згодом за виконану роботу особливу подяку від ордену [13, s. 48].

Наріжний камінь майбутнього дому 29 вересня 1907 р. о 10-ій ранку освячував архієпископ Ю. Більчевський [17, s. 206]. Уже в серпні наступного року єзуїти змогли поселитися в резиденції. Урочисте освячення дому відбувалося 30 серпня 1908 р. На ньому також був присутній архієпископ Ю. Більчевський. Разом з ним був і львівський архієпископ Вірменської католицької церкви Юзеф Теофіл Теодорович. На захід також прийшли представники світської й духовної влади, міська рада, релігійні товариства та мешканці Львова [15, s. 486-488]. Папа римський Пій X відправив на честь цієї події своє благословення [5, k. 55]. Реколекційний дім нараховував 68 кімнат, 2 господарських приміщення і каплицю, котра могла вміщувати близько 100 осіб. Фінанси, які були затрачені на будівництво, становили 485 251 корони та 24 геллери [5, k. 26-27; 18, k. 5].

Відкриття реколекційного дому у Львові було відзначене в католицькій пресі Галичини. Про цю подію писали газети «Czas», «Gazeta narodowa», «Gazeta lwowska», «Słowo polskie» [13, s. 42-43]. Єзуїти організовували реколекції для різних соціальних груп населення від самого початку функціонування дому. Очікувалось, що на духовні вправи будуть приходити чоловіки, об'єднані в групи за певним професійним покликанням [13, s. 40-42]. Перші духовні вправи відбувалися 20 серпня 1908 р. під керівництвом о. Вінцентія Балула. Йому допомагав о. Юзеф Бжокальський [5, k. 55]. Реколектантами ставали переважно священики, серед яких були представники вірменського обряду, греко-католицького духовенства, а також інтелігенція, вчителі та робітники [19, s. 12-13]. Дім був відкритий для всіх охочих взяти участь у реколекціях. Будівля знаходилася недалеко від трамвайної станції, що забезпечувало легший доступ до неї [13, s. 41-42]. Кожен учасник духовних вправ отримував своє окреме помешкання і здійснював пожертву в розмірі від 10 до 20 корон. Ці кошти використовувались на забезпечення самого реколектанта впродовж його перебування в закладі [5, k. 6, 51].

Реколекції були спрямовані на духовну реформу суспільства та наближення людей до Бога. Духовні вправи проводились впродовж цілого року [20, s. 602]. Близько 247 осіб взяло участь в реколекціях уже за перші три місяці [15, s. 491]. Товариство Ісуса постійно оголошувало інформацію про духовні вправи для різних соціальних груп, публікуючи перелік майбутніх заходів на тривалий період наперед, щоб заохотити людей записатись заздалегідь і уникнути проблем з доступністю кімнат [5, k. 52-52r].



Зі звітної статистики видно, що впродовж 1908–1914 рр. в резиденції було організовано приблизно 433 реколекцій, в яких брали участь близько 3580 учасників. Збільшення реколектантів особливо помітне після 1910 р.. Від тоді відвідуваність за рік залишалась в середньому незмінною. Кожного року духовні вправи проводили не менше десяти священників [5, к. 55]. Декілька єзуїтів, які перебували в домі, були призначені виключно для того, щоб бути керівниками реколекцій, натомість інші мали обов'язок займатись душпастирськими справами та, в разі потреби, навіть замінити священників, котрі прибували до закладу, на своїх парафіях [13, s. 42].

Доцільно відзначити різних реколектантів, які відвідували заклад Товариства Ісуса у Львові. Так, впродовж 13–18-го березня 1910 р. у домі перебував архієпископ Ю. Більчевський, який навіть залишив своє благословення в журналі записів реколектантів [21, к. 1, 13г]. В 1912 р., впродовж 22–26 січня і 5–9 лютого, в реколекціях брало участь 40 і 39 греко-католицьких священників відповідно. В документі зазначається, що ці священники були старшого віку і належали до москвофільської течії. На реколекції їх відправив митрополит А. Шептицький, який сам приходив до них вранці та після обіду, де проводив з ними духовні вправи українською мовою [22, к. 806-807; 23, к. 266]. Загалом в тому році реколекційний дім у Львові відвідало 466 священнослужителів, з яких 365 католицького і 101 греко-католицького обряду [24, s. 212]. Особливих інцидентів загалом не траплялось, за винятком єдиного, коли у грудні 1913 р., у котельні дому виникла пожежа, яку успішно ліквідували пожежники [25, s. 5].

У каталозі ордену за 1909 р. вперше можна знайти інформацію про кількість єзуїтів, які перебували при реколекційному домі. На той час в ньому було 13 осіб (6 отців і 7 братів) [26, р. 27]. До початку Першої світової війни кількість братів з ордену не збільшилась, натомість прибули нові отці, що, очевидно, корелюється зі збільшенням числа проведених реколекцій. Станом на 1914 р. за домом було закріплено 15 єзуїтів (9 отців і 6 коад'юторів) [27, р. 28].

Дім ордену у Львові використовувався не лише для проведення реколекцій. У каплиці, що прилягала до будівлі, єзуїти проводили богослужіння для вірян [15, s. 492]. Передню частину вітара було прикрашено сценою таємної вечері Ісуса Христа з апостолами. Над нею працював Александер Тишкевич. Він також займався різьбою та оформив 4 вітражі [13, s. 49]. В 1913 р. в ордені вирішили розбудувати каплицю до невеличкого костелу Опіки св. Юзефа і св Францишка Ксаверія. Таке рішення було прийняте з метою забезпечити можливість



брати участь у богослужіннях не лише учасникам реколекцій, а й усім охочим [28, s. 314]. Планувалося, що в новій святині будуть здійснюватися меси, на які зможуть приходити також жінки, а простір костелу зможе вмістити близько 800 осіб [5, k. 57]. Будівництво було розпочате на початку лютого 1914 р.. Воно продовжувалось навіть в період Першої світової війни і було закінчене в 1916 р. [17, s. 207-208].

Під час Першої світової війни костел св. Петра і Павла у Львові залишався відкритим для вірян, незважаючи на воєнні події. Єзуїти благословляли солдат, відправляли богослужіння за померлими. Після приходу російських військ суперіор о. С. Сопух був вивезений до Києва. Інші єзуїти залишалися у Львові при резиденції, натомість діяльність реколекційного дому під час воєнного періоду була призупинена [29, s. 164]. Архівні дані свідчать, що в той час у закладі було небагато реколектантів, але повноцінне проведення духовних вправ розпочалось уже після Першої світової війни.

Висновки. Проведення реколекцій було важливим елементом місіонерської та суспільної діяльності єзуїтів. Орден популяризував цю релігійну практику серед населення, публікував літературу, призначену спеціально для реколектантів. Базовою книгою для проведення реколекцій стали «Духовні вправи», написані засновником Товариства Ісуса св. Ігнатієм Лойолою.

Ідея спорудження спеціальної резиденції для проведення духовних вправ у Львові була натхненною подібними закладами у Європі. Організація будівництва реколекційного дому отримала підтримку католицького духовенства Львівської архідієцезії, зокрема архієпископа Юзефа Більчевського.

Для участі у духовних вправах приходили різні групи чоловіків, об'єднані за професійним покликанням, зокрема інтелігенція, робітники. Найбільш численною категорією реколектантів було духовенство. Серед відвідувачів дому згадується і архієпископ Ю. Більчевський, і митрополит А. Шептицький. Звітна статистика свідчить про поступове зростання кількості проведених реколекцій та учасників, особливо після 1910 р. Поруч з домом спершу була споруджена капличка св. Юзефа, де єзуїти проводили богослужіння. Згодом в ордені було прийнято рішення розширити її до костелу, аби збільшити кількість вірян, які б змогли взяти участь у літургії. Будівництво святині продовжувалось в період Першої світової війни. Втім, діяльність дому для реколекцій була перервана після 1914 р. і почала повністю відновлюватись вже по завершенню великого європейського конфлікту.



Література:

1. Grzebień L. Misje i rekolekcje ludowe jako środek odnowy religijnej na ziemi strzyżowskiej w XIX i XX wieku. (Przyczynek do religijności regionu). *Strzyżowski Rocznik Muzealny*. 2019. T. V. S. 59–74.
2. Bieś A. P. Jan Badeni SJ (1858-1899): u początków ruchu społecznego katolików w Galicji. Kraków : WAM : Akademia Ignatianum, 2012. 393 s.
3. Jackowski H. O missyach i rekolekcyach ludowych. *Bonus Pastor*. 1881. 23 lipca. S. 121–122.
4. Лойола І. Духовні вправи. Львів: Свічачо, 1998. 172 с.
5. ATJKr. sygn. 388. Lwów - Dunin Borkowskich. 57 k.
6. Jackowski H. O missyach i rekolekcyach ludowych. *Bonus Pastor*. 1881. 11 czerwca. S. 93–95.
7. Załęski S. Konferencye i nauki rekolekcyjne. Kraków : Nakładem Przeglądu Powszechnego, 1887. 326 s.
8. Załęski S. Triduum dla kapłanów. Warszawa : Nakład Gebethnera i Wolffa, 1895. 246 s.
9. Jackowski H. O spowiedzi i Przenajświętszym Sakramencie ołtarza: pamiątka misyj i rekolekcyj. Kraków : W drukarni A. Kozińskiego, 1898. 109 s.
10. Jackowski H. Rozważ to dobrze czyli Myśli zbawienne dla dobrych i złych. Kraków : Czcionkami Drukarni "Czasu", 1880. 168 s.
11. Kołacz J. Słownik języka i kultury jezuitów polskich. Kraków : WAM, 2006. 316 s.
12. Cieślak S. Początki działalności domu rekolekcyjnego oo. Jezuitów w Czechowicach-Dziedzicach. *Folia Historica Cracoviensia*. 2008. T. 14. S. 5–22. URL: <https://doi.org/10.15633/fhc.1145>.
13. Koppens R. Dom rekolekcyjny dla mężczyzn we Lwowie. Lwów : Z drukarni E. Winiarza, 1908. 67 s.
14. ATJKr. sygn. 1391. Prowincja Małopolska Towarzystwa Jezusowego. 147 k.
15. Brząkałski J. Dom rekolekcyjny we Lwowie. *Nasze Wiadomości*. 1906. T. 2. S. 480–492.
16. Plon polskiej architektury. *Kurjer Lwowski*. 1910. 11 września. S. 1–2.
17. Betlej A. Kościół p.w. Św. Józefa i Bł. Andrzeja Boboli oraz dom rekolekcyjny ks. Jezuitów. *Materiały do dziejów sztuki sakralnej na ziemiach wschodnich dawnej Rzeczypospolitej* / red. J. Ostrowski. Kraków, 2004. T. 12 : Kościoły i klasztory Lwowa z wieków XIX i XX. S. 205–216.
18. ATJKr. sygn. 1181. Historia Domu Rekolekcyjnego we Lwowie z lat 1908 - 1939. 192 k.
19. Cieślak S. Nabytki książkowe do biblioteki domu rekolekcyjnego oo. Jezuitów we Lwowie (1913–1926). *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Bibliothecarum Scientiam Pertinentia*. 2007. T. V, folia 47. S. 12–27.
20. Nasze domy rekolekcyjne. *Nasze Wiadomości*. 1906. T. 2. S. 597–603.
21. ATJKr. sygn. 1103 - IV. Spis uczestników rekolekcji zamkniętych z lat 1908 - 1939. 154 k.
22. ATJKr. sygn. 993 - II. Historia Domów do roku 1919 Prowincji Galicyjskiej, zaś od roku 1919 Prowincji Polskiej Towarzystwa Jezusowego. k. 615 - 1106.
23. ATJKr. sygn. 993 - IV. Litterae Annuae Domów Prowincji Galicyjskiej Tow. Jez. do roku 1919. Litterae Annuae Domów Prowincji Polskiej Tow. Jez. od roku 1919. 435 k.

24. Wykaz ćwiczeń duchownych odbytych w domu rekolekcyjnym we Lwowie w roku 1912. *Nasze Wiadomości*. 1914. T. IV. S. 211–213.
25. Kronika. *Kurjer Lwowski*. 1913. 17 grudnia. S. 4–5.
26. Catalogus Provinciae Galicianae Societatis Jesu ineunte anno MCMIX. Cracoviae : E Typographia "Czas", 1909. 69 p.
27. Catalogus Provinciae Galicianae Societatis Jesu ex anno 1914 in annum 1915. Cracoviae : E Typographia "Czas", 1915. 102 p.
28. O budowę kaplicy przy ulicy Borkowskich we Lwowie. *Nasze Wiadomości*. 1914. T. 4. S. 314–315.
29. Kramarz H. Jezuici we Lwowie na przestreni wiekow. *Jezuici a kultura polska: materiały sympozjum z okazji jubileuszu 500-lecia urodzin Ignacego Loyoli (1491-1991) i 450-lecia powstania Towarzystwa Jezusowego (1540-1990)*, Kraków, 15 lutego 1991 r. Kraków, 1993. S. 157–168.

References:

1. Grzebień, L. (2019). Misje i rekolekcje ludowe jako środek odnowy religijnej na ziemi strzyżowskiej w XIX i XX wieku. (Przyczynek do religijności regionu). *Strzyżowski Rocznik Muzealny*, V, 59–74 [in Polish].
2. Bieś, A. P. (2012). *Jan Badeni SJ (1858-1899): u początków ruchu społecznego katolików w Galicji*. WAM : Akademia Ignatianum [in Polish].
3. Jackowski, H. (1881, 23 lipnia). O missyach i rekolekcyach ludowych. *Bonus Pastor*, V(12), 121–122 [in Polish].
4. Loiola, I. (1998). *Dukhovni vpravy*. Svichado [in Ukrainian].
5. ATJKr, sygn. 388. (Lwów - Dunin Borkowskich), 57 k. [in Polish].
6. Jackowski, H. (1881, 11 chervnia). O missyach i rekolekcyach ludowych. *Bonus Pastor*, V(12), 93–95 [in Polish].
7. Załęski, S. (1887). *Konferencye i nauki rekolekcyjne*. Nakładem Przeglądu Powszechnego [in Polish].
8. Załęski, S. (1895). *Triduum dla kapłanów*. Nakład Gebethnera i Wolffa [in Polish].
9. Jackowski, H. (1898). *O spowiedzi i Przenajświętszym Sakramencie ołtarza: pamiątka misyj i rekolekcyj*. W drukarni A. Koziańskiego [in Polish].
10. Jackowski, H. (1880). *Rozważ to dobrze czyli Myśli zbawienne dla dobrych i złych*. Czcionkami Drukarni "Czasu" [in Polish].
11. Kołacz, J. (2006). *Słownik języka i kultury jezuitów polskich*. WAM [in Polish].
12. Cieślak, S. (2008). Początki działalności domu rekolekcyjnego oo. Jezuitów w Czechowicach-Dziedzicach. *Folia Historica Cracoviensia*, 14, 5–22. <https://doi.org/10.15633/fhc.1145> [in Polish].
13. Koppens, R. (1908). *Dom rekolekcyjny dla mężczyzn we Lwowie*. Z drukarni E. Winiarza [in Polish].
14. ATJKr, sygn. 1391. (Prowincja Małopolska Towarzystwa Jezusowego), 147 k. [in Polish].
15. Brząkański, J. (1906). Dom rekolekcyjny we Lwowie. *Nasze Wiadomości*, 2, 480–492 [in Polish].
16. Plon polskiej architektury. (1910, 11 veresnia). *Kurjer Lwowski*, XXVIII(421), 1–2 [in Polish].
17. Betlej, A. (2004). Kościół p.w. Św. Józefa i Bł. Andrzeja Boboli oraz dom rekolekcyjny ks. Jezuitów. U J. Ostrowski (Red.), *Materiały do dziejów sztuki sakralnej na ziemiach wschodnich dawnej Rzeczypospolitej: T. 12. Kościoły i klasztory Lwowa z wieków XIX i XX* (s. 205–216). Międzynarodowe Centrum Kultury [in Polish].



18. ATJKr, sygn. 1181 (Historia Domu Rekolekcyjnego we Lwowie z lat 1908 – 1939). 192 k. [in Polish].
19. Cieślak, S. (2007). Nabytki książkowe do biblioteki domu rekolekcyjnego oo. Jezuitów we Lwowie (1913–1926). *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Bibliothecarum Scientiam Pertinentia*, V, 12–27 [in Polish].
20. Nasze domy rekolekcyjne. (1906). *Nasze Wiadomości*, 2, 597–603 [in Polish].
21. ATJKr. sygn. 1103-IV. (Spis uczestników rekolekcji zamkniętych z lat 1908 – 1939), 154 k. [in Polish].
22. ATJKr. sygn. 993-II. (Historia Domów do roku 1919 Prowincji Galicyjskiej, zaś od roku 1919 Prowincji Polskiej Towarzystwa Jezusowego), k. 615 - 1106. [in Polish].
23. ATJKr. sygn. 993 - IV. (Litterae Annuae Domów Prowincji Galicyjskiej Tow. Jez. do roku 1919. Litterae Annuae Domów Prowincji Polskiej Tow. Jez. od roku 1919), 435 k. [in Polish].
24. Wykaz ćwiczeń duchownych odbytych w domu rekolekcyjnym we Lwowie w roku 1912. (1914). *Nasze Wiadomości*, IV, 211–213 [in Polish].
25. Kronika. (1913, 17 hрудnia). *Kurjer Lwowski*, XXXI(578), 4–5 [in Polish].
26. *Catalogus Provinciae Galicianae Societatis Jesu ineunte anno MCMIX*. (1909). E Typographia "Czas" [in Latin].
27. *Catalogus Provinciae Galicianae Societatis Jesu ex anno 1914 in annum 1915*. (1915). E Typographia "Czas" [in Latin].
28. O budowę kaplicy przy ulicy Borkowskich we Lwowie. (1914). *Nasze Wiadomości*, 4, 314–315 [in Polish].
29. Kramarz, H. (1993). Jezuici we Lwowie na przestreni wiekow. U Jezuici a kultura polska (s. 157–168). WAM [in Polish].



УДК 94(437):314.743"194"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-914-921](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-914-921)

Ситник Романа Миколаївна студентка 2 курсу ОР «Магістр» ОП «Східноєвропейські історичні студії», історичного факультету, Київський Національний Університет ім. Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01033, <https://orcid.org/0009-0008-0347-8399>

ПРИЧИНИ ТА ПЕРЕДУМОВИ ПІСЛЯЛЮТНЕВОЇ ЕМІГРАЦІЇ З ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ У 1948 РОЦІ

Анотація. Еміграція з Чехословаччини в 20 столітті відбувалась кількома хвилями, спричиненими війнами, комуністичним режимом та економічною стагнацією країни. Початок еміграції в середині століття був викликаний комуністичним переворотом у лютому 1948 р. Велика група політичних біженців опинилася в ситуації, що склалася за кордоном та відмовилася повертатися додому, а ті, що на момент перевороту знаходилися в Чехословаччині прагнули покинути її, побоюючись майбутніх подій, які вбачалися в «кінці» демократичної держави. Через це в 1948 році розпочинається хвиля незаконних міграцій з країни значної кількості населення. Незгоду з розвитком в країні висловили окремі люди та в цілому групи співвітчизників, з часом виникали й іноземні опозиційні до комуністичного режиму сили.

У статті подано глибокий аналіз причин і передумов післялютневої еміграції з Чехословаччини 1948 року, яка стала значною подією в історії країни. Автор розглядає політичні та соціальні чинники, що призвели до еміграції тисяч чехословацьких громадян до західних країн, і дає розуміння складності цього явища. Стаття спирається на низку джерел, включаючи урядові документи, мемуари та наукову літературу, щоб підтримати свої аргументи. Завдяки детальному аналізу стаття проливає світло на ширший історичний контекст післялютневої еміграції та сприяє глибшому розумінню цього важливого періоду в чехословацькій історії. Загалом ця стаття буде цікавою для науковців і студентів, які вивчають історію Чехословаччини, а також для всіх, хто цікавиться вивченням еміграції та політичної міграції в більш широкому сенсі.

Ключові слова: Чехословаччина, еміграція, політична еміграція, лютневий заколот 1948



Sytnyk Romana Mykolaivna 2nd year student of Master's degree programme "East European Historical Studies", Faculty of History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Volodymyrska St., 60, Kyiv, 01033, <https://orcid.org/0009-0008-0347-8399>

CAUSES AND PREREQUISITES OF POST-FEBRUARY EMIGRATION FROM CZECHOSLOVAKIA IN 1948

Abstract. Emigration from Czechoslovakia in the 20th century took place in several waves, caused by wars, the communist regime and the country's economic stagnation. The beginning of emigration in the middle of the century was triggered by the communist coup in February 1948. A large group of political refugees found themselves in a situation abroad and refused to return home, while those who were in Czechoslovakia at the time of the coup wanted to leave, fearing future events that were seen as the "end" of the democratic state. This led to a wave of illegal migration from the country in 1948, with a significant number of people leaving the country. Individuals and groups of compatriots expressed their disagreement with the development of the country, and over time, foreign forces opposed to the communist regime emerged.

This article provides an in-depth analysis of the causes and prerequisites of the post-February emigration from Czechoslovakia in 1948, which was a significant event in the country's history. The author examines the political and social factors that led to the emigration of thousands of Czechoslovak citizens to Western countries, and provides a nuanced understanding of the complexity of this phenomenon. The article draws on a range of primary and secondary sources, including government documents, memoirs, and academic literature, to support its arguments. Through its detailed analysis, the article sheds light on the broader historical context of the post-February emigration, and contributes to a deeper understanding of this important period in Czechoslovak history. Overall, this article will be of interest to scholars and students of Czechoslovak history, as well as to anyone interested in the study of emigration and political migration more broadly.

Keywords: Czechoslovakia, emigration, political emigration, February 1948 uprising

Постановка проблеми полягає в новизні даної тематики для вітчизняної історіографії. Істориками радянської доби питання еміграції з країн-сателітів СРСР закономірно замовчувалось і приховувалось і є досі недостатньо висвітленим. Також наразі дана тема особливо



актуалізується через поширення проблем еміграції в сучасній Західній та Центрально-Східній Європі (зокрема й через війну російської федерації проти України), відтак дослідження історії міграційних процесів минулого століття є необхідним інструментом розуміння поточного економіко-соціального становища європейських країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У радянській та вітчизняній історіографії період, що розглядається представлений доволі широко, як в загальних працях з історії чехословаччини так і в більш конкретних дослідженнях стосовно перевороту 25ого лютого 1948, проте тема еміграції в цих працях або зачіпається поверхнево, або є й зовсім не розкритою. Набагато більше літератури заходимо ж стосовно наступної хвилі еміграції після 1968 року. В чеських, або ж англійських та американських дослідженнях присутня рівна кількість інформації обох зазначених хвиль еміграції.

Мета статті аналізувати передумови та причини еміграції громадян Чехословаччини з території країни після лютневого заколоту 1948

Виклад основного матеріалу По завершенню Другої Світової війни чехословацький емігрантський уряд було визнано всіма головними державами антигітлерівської коаліції. А населення Чехословацької Республіки прагнуло відновити довоєнні демократичні традиції і тісні зв'язки із західними країнами, одночасно висловлюючи прорадянські симпатії і бажання запозичувати елементи соціалістичного ладу. Визнаний союзниками президент Едвард Бенеш і політичні сили, котрі його підтримували, заявляли про необхідність відновити тісні відносини з Заходом, одночасно розвиваючи співробітництво з СРСР, який починав активно розгортати зовнішню політику стосовно Чехословаччини. [6]

У звільненні республіки брали участь радянські і американські війська (американські контролювали лише невелику територію в Західній Богемії). Обидві армії перебували в ЧСР на правах союзників і визволителів (на відміну від сусідніх Німеччини та Австрії) і в такій якості повинні були надавати допомогу місцевій владі у відновленні і підтримці порядку, пошуках і переслідуванні нацистських злочинців, депортації німецького населення. Перебуваючи в географічному центрі Європи, ЧСР могла стати майданчиком для радянсько-американського співробітництва. Однак після трьох років політичної невизначеності, в силу дій СРСР в 1948 р, вона виявилася останньою з держав регіону, які перейшли в радянську сферу впливу. Хоча по факту наміри Москви щодо Чехословаччини визначилися вже в 1943 р, а потім вони були



закріплені на конференціях в Ялті і Потсдамі, а ще двома роками раніше в 1941 р, коли після нападу Німеччини на СРСР Москва оголосила про беззастережне визнання уряду Бенеша і запропонувала сформувати військові частини на території СРСР. [3]

У травні 1943 р чехословацький президент здійснив візит до США, метою якого було залучення американської уваги до долі Чехословаччини. Активно виступаючи на різних заходах і ведучи переговори, він відстоював ідею неминучого посилення впливу Радянського Союзу в післявоєнній Європі та необхідності співпраці з Москвою. Цим він пояснював намір підписати договір про дружбу з СРСР, який мав служити гарантією проти можливого відродження Німеччини. У той же час як досвідчений дипломат Бенеш не міг не відчувати радянської загрози, і сенс його виступів полягав у тому, щоб спонукати американців виступити в якості врівноважуючого фактора в Центральній Європі. Згадуючи про давні зв'язки між ЧСР і США, про демократичні традиції, він пропонував використовувати республіку в якості «моста» між Заходом і Сходом для налагодження співпраці між двома політичними системами, проте цей посил не зустрів великої підтримки в Білому домі.[5]

Проте бачачи подібні дії з боку Чехословаччини СРСР не міг залишатися осторонь і вже у грудні 1943 р Бенеш по запрошенню прибув до Москви, де після урочистого прийому був підписаний договір про дружбу строком на 20 років. І вже в цей час зближення з СРСР викликало велику стурбованість, перш за все в рядах чехословацьких емігрантів. Представники чеського і словацького руху побоювалися, що після війни ЧСР потрапить в сферу радянського впливу, а з Москви надходили підтверджуючі данні. Наприклад, в листопаді 1944 р відбулося проведення відкритої лекції одного з керівників компартії Чехословаччини Вацлава Копецького, в якій він заявляв про встановлення комуністичного контролю в післявоєнній Чехословаччині і ймовірно це була одна із перших подібних заяв. По суті, вже з 1943 р ставало зрозуміло, що ЧСР буде перебувати в зоні радянського впливу, з огляду на те, що чехословацьке керівництво саме бажало йти на зближення з Москвою.[2]

У той же час, доля Чехословаччини ще не була вирішена, адже важко сказати, наскільки згадані побоювання відповідали реальним радянським планам. 11 січня 1944 року заступник наркома закордонних справ Іван Майський направив В'ячеславу Молотову записку з пропозиціями про політику СРСР в Європі. Зокрема, Майський писав, що Чехословаччина в майбутньому може стати важливим провідником



радянського впливу, і пропонував сприяти посиленню республіки для його поширення. Втім, відповідь на цю записку і реакція Молотова невідомі. Офіційно аж до 1945 СРСР дотримувався раніше досягнутих з Бенешем домовленостей.[3]

Коли у березні 1945 р Бенеш знову відправився в СРСР для узгодження остаточних рішень про майбутнє Чехословаччини. [1] У Москві президент зустрівся з радянськими керівниками, а також з чехословацькими комуністами. При узгодженні проекту післявоєнного розвитку республіки Бенешу довелося погодитися на передачу ключових міністерств в тимчасовому уряді комуністам і погодитися на приєднання Закарпаття до України. в цей раз Бенеш був задоволений переговорами менше, ніж в 1943 р.

Незабаром Бенеш і члени чехословацької делегації були переправлені в Словаччину, в звільнений Червоною армією місто Кошице, де була прийнята програма післявоєнного розвитку, яка передбачала проведення соціалістичних реформ і розширення співпраці з СРСР. При цьому західні дипломати не були допущені до нового уряду.[4]

У квітні 1945 р американські війська увійшли в Західну Богемію і незабаром наблизилися до Праги, де почалося збройне повстання. Американська армія мала всі можливості для звільнення чехословацької столиці. Але командувач союзними військами генерал Дуайт Ейзенхауер віддав наказ зупинитися на лінії, передбаченої радянсько-американської угоди, заявивши, що не бажає, щоб американські солдати вмирили за території, які доведеться віддати російським. Тим самим де-факто він визнавав сферу майбутніх радянських інтересів.

Влітку 1945 р. СРСР починає проводити активну інформаційну політику і в наслідок цього в чехословацькій пресі складалася серйозна диспропорція в розподілі інформації на користь СРСР. На той момент американська місія у Празі перебувала була в стані досконалої ізоляваності перед комуністичною пресою і радіо. Кліффорд рекомендував Держдепартаменту активізувати свою політику щодо ЧСР і перш за все налагодити інформаційний та культурний вплив з метою поширення інформації про цілі й ідеали американської політики.

Певний вплив на сприйняття радянської політики надавали прямі контакти з військовослужбовцями Червоної армії, які перебували в Чехословаччині, до яких в населення складалося двояке ставлення.

Підсумки взаємодії союзників в Чехословаччині повинні були продемонструвати демократичні вибори, намічені на весну 1946 р у підсумку яких комуністи отримали 38% голосів у парламенті і ключові



позиції в уряді (включаючи пост прем'єр-міністра). Це продемонструвало вірність висловлюваних з 1943 р побоювань.

У 1947 році Чехословаччина вирішила приєднатись до, плану Маршалла - програму допомоги Європі після Другої світової війни. У ніч з 9 на 10 липня того року чехословацька делегація перевірила переговори на цю тему в Москві з представниками Радянського Союзу.[2]

Сталін заперечував участь Чехословаччини в даному проекті та докорив її представникам в тому, що вони ставлять під загрозу союзницькі відносин між обома країнами. Після повернення в Прагу керівництво Чехословаччини відступило від вже прийнятих рішень.

Але перемога комуністів не була остаточною. У подальші два роки протистояння тривало і завершилося лише в лютому 1948 року, коли компартія отримала повний контроль над урядом. Так взимку 1947–48 рр. Як у кабінеті, так і в парламенті напруга між комуністами та їх опонентами призводило до все гіршого конфлікту. в лютому 1948 р., Коли Носек незаконно розширив свої повноваження, намагаючись очистити залишилися некомуністичні елементи в Національній силі поліції. Апарат безпеки та поліція перетворювались на інструменти Комуністичної партії Чехословаччини.[7]

25 лютого 1948 року Бенеш, побоюючись громадянської війни та радянської інтервенції, капітулював. Він прийняв відставки некомуністичних міністрів і призначив новий уряд відповідно до вимог Комуністичної Партії Чехословаччини.[1] Готвальд продовжував працювати прем'єр-міністром уряду, де домінували комуністи та промосковські соціал-демократи. Лідер соціал-демократів, Фірлінгер, деякий час був прихильником тісніших зв'язків з комуністами; як було сказано вище, він відкрито став на бік комуністів під час суперечки. Члени Народної, Чеської національно-соціальної партії та Словацької демократичної партії все ще вважали, тож уряд все ще номінально був коаліцією. Однак інші партії були захоплені симпатизантами комуністів, і міністри, які використовують ці ярлики, були попутниками, обраними комуністами. Єдиним старшим міністром, який не був ні комуністом, ні товаришем по службі, був міністр закордонних справ Ян Масарик, який через два тижні був знайдений мертвим біля вікна третього поверху. Деякі друзі та шанувальники вважали Масарикове самогубство відчайдушним. Однак давня західна підозра була в тому, що його насправді вбили - гіпотеза, яка, з, була згодом підтверджена радянськими архівами.

Після перевороту комуністи швидко рухалися до консолідації своєї влади. Тисячі громадян були звільнені, сотні заарештовані. Тисячі бігли з країни, щоб уникнути життя при комунізмі.



Рішення про втечу приймалося людьми в різний час і в різний час, втечу доводилося відтягувати, щоб не запізнитися на. Перші громадяни почали залишати республіку вже 25 лютого 1948 року, оскільки перші повідомлення про арешти «незручних» осіб з'явилися ще за тиждень до заколоту. Вони виїжджають одразу в лютому, оскільки не було достатньо часу, щоб організувати втечу.

Висновки До 1948 р. Комуністичній партії вдалося контролювати кілька ключових секторів чехословацького суспільства, включаючи сили державної безпеки. У лютому 1948р Урядова криза завершилася відходом демократичних міністрів з уряду, що врешті-решт призвело до встановлення комуністичного режиму в Чехословацькій Республіці. У цей період відбувалися широкі зміни, які викликали спротив у частини громадськості. Занепокоєння щодо свого життя, втрата власності або несхвалення політичних змін зрештою змусили їх вибрати нове майбутнє поза територією республіки.

Література

1. Jan Rychlík Překračování hranic a emigrace v Československu a východní Evropě ve 20. Století 63 s Режим доступу: https://www.ustrcr.cz/wp-content/uploads/2017/08/SI_29_s10-72.pdf

2. Історія дипломатії від 1919 року до наших днів Жан-Батіст Дюррозель, Пер. З фр. Є. Марічева, Л. Погорелової, В. Чайковського. – К.: Основи, 1995 349-30 с

3. Майский И. М. Воспоминания советского дипломата, 1925-1945 гг. — Т.: Узбекистан, 1980. — 672 с., илл., портр./ Печатається с издания издательства «Наука» Москва, 1971 г.

4. Марьина В. В. Второй президент Чехословакии Эдвард Бенеш: политик и человек: 1884–1948. М., 2013.

5. Марьина В.В. Советский Союз и чехо-словацкий вопрос во время Второй мировой войны. 1939-1945 гг. Кн. 2: 1941-1945 гг. М. : Индрик, 2009.

6. Чехия и Словакия в XX веке: очерки истории. М.: Наука, 2005. Кн. 1. – 453 с., ил.; Кн. 2. – 558 с., ил. (XX век в документах и исследованиях). Режим доступу: <https://inslav.ru/publication/chehiya-i-slovakiya-v-xx-veke-ocherki-istorii-m-2005-kn-1-2>

7. Февраль 1948. Москва и Прага: взгляд через полвека. Материалы второго заседания комиссии историков и архивистов России и Чехии.

References:

1. Jan Rychlík Překračování hranic a emigrace v Československu a východní Evropě ve 20. Století 63 s Режим доступу: https://www.ustrcr.cz/wp-content/uploads/2017/08/SI_29_s10-72.pdf

2. Istoriiia dyplomatii vid 1919 roku do nashykh dnev Zhan-Batist Diurozel, Per. Z fr. Ye. Maricheva, L. PohorielovoI, V. Chaikovskoho. – K.: Osnovy, 1995 349-30 s

3. Maiskyi Y. M. Vospomynanyia sovetskoho dyplomata, 1925-1945 hh. — T.: Uzbekystan, 1980. — 672 s., yll., portr./ Pechataetsia s yzdanyia yzdatelstva «Nauka» Moskva, 1971 h.



4. Maryna V. V. Vtoroi prezident Chekhoslovakyi Ėdvard Benesh: polityk y chelovek: 1884–1948. M., 2013.

5. Maryna V.V. Sovetskyi Soiuz y chekho-slovatskyi vopros vo vremia Vtoroi myrovoy voyny. 1939-1945 hh. Kn. 2: 1941-1945 hh. M. : Yndryk, 2009.

6. Chekhyia y Slovakiya v XX veke: ocherky ystoryy. M.: Nauka, 2005. Kn. 1. – 453 s., yl.; Kn. 2. – 558 s., yl. (XX vek v dokumentakh y yssledovaniakh). Rezhym dostupu: <https://inslav.ru/publication/chehiya-i-slovakiya-v-xx-veke-ocherki-istorii-m-2005-kn-1-2>

7. Fevral 1948. Moskva y Praha: vzghiad cherez polveka. Materyaly vtoroho zasedaniya komysyy ystorykov y arkhyvystov Rossyy y Chekhyy.



СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-922-931](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-922-931)

Балбус Тетяна Анатоліївна доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, заслужений майстер народної творчості України, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець, <https://orcid.org/0000-0003-0045-0629>

Рублевська Наталія Володимирівна кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0001-6648-7729>

Мацишина Зоя Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0001-7638-6729>

Тарасюк Іван Іванович кандидат архітектури, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Ковельська, 15, м. Луцьк, <https://orcid.org/0000-0002-4531-2054>

Синенький Дмитро Володимирович старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець, <https://orcid.org/0009-0000-3499-2798>

СПІЛЬНІ АСПЕКТИ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ КОМПОЗИЦІЇ ТА КОЛЬОРОЗНАВСТВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті розглянуто особливості композиції та



кольорознавства як одних із головних дисциплін, які викладаються студентам мистецьких спеціальностей. Саме вивчаючи їх у здобувачів освіти розвиваються всі психічні пізнавальні процеси та креативність. Адже вмюючи створювати композицію, в майбутньому створиться шедевр, а підбравши правильно кольорову гамму справжній витвір мистецтва. Визначено, що композиція – це структурна основа картини, малюнка, ілюстрації, зв'язок елементів на полотні одне з одним. Композиція базується на принципах сприйняття і тісно пов'язана зі змістом картини, характером розкриття художнього образу, авторською ідеєю і призначенням твору. Кольорознавство – це знання про колір і його властивості, про різновиди тонів, адже людина живе у кольоровому та різнобарвному світі. Визначено, що головними завданнями вивчення цих двох дисциплін є: розвиток художньо-творчих здібностей студентів (емоційного ставлення до предметів і явищ навколишнього світу, зорово-образної пам'яті, фантазії); виховання естетичного смаку, відчуття прекрасного; формування головних основ образотворчої грамотності – композиції, почуття ритму, колірної гармонії, пропорційності. До спільних аспектів у методиці викладання композиції та кольорознавства віднесено: науковість, виховний характер навчання, систематичність і послідовність, свідоме та активне навчання, зв'язок навчання з практикою. Зроблено висновок, що підготовка майбутніх фахівців з мистецтвознавства в сучасних умовах має бути зорієнтована на їхню художню творчість і передбачає не стільки передачу професійних знань та умінь, скільки формування та розвиток їхніх творчих здібностей. Процес формування творчих здібностей студентів відбувається, передусім, шляхом включення кожної особистості в активну художньо-творчу діяльність і має свою специфіку, яка полягає у постійному вирішенні поставлених перед ними художньо-творчих завдань. Такий процес вимагає чіткого планування організаційних і дидактичних дій, а саме: забезпечення методики викладання таких дисциплін як композиція та кольорознавство.

Ключові слова: композиція, кольорознавство, методика, викладання, дизайн, образотворче мистецтво, графічний дизайн, дизайн середовища, візуальне мистецтво, художник.

Balbus Tetyana Anatolyivna Associate Professor of the Department of Art Disciplines and their Teaching Methods, Honored Master of Folk Art of Ukraine, Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, Lyceina St., 1, Kremenets, <https://orcid.org/0000-0003-0045-0629>



Rubevska Nataliya Volodymyrivna Candidate of Art Studies, Associate Professor at the Department of Fine Arts, Design and Methods of their Teaching, Ternopil National Pedagogical University Named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0001-6648-7729>

Matsyshyna Zoia Anatoliyvna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Fine Arts, Design and Methods of their Teaching, Ternopil National Pedagogical University Named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0001-7638-6729>

Tarasiuk Ivan Ivanovych Architecture PhD, Associate Professor, Associate Professor at Art Department in Volyn National University n. a. Lesya, Kovelska St., 15, Lutsk, <https://orcid.org/0000-0002-4531-2054>

Sylenkyi Dmytro Volodymyrovych Senior Teacher Of The Department Of Art Disciplines And Their Teaching Methods, Kremenets Regional Humanitarian And Pedagogical Academy Named After Taras Shevchenko, Lyceina St., 1, Kremenets, <https://Orcid.Org/0009-0000-3499-2798>

COMMON ASPECTS IN THE METHODOLOGY OF TEACHING COMPOSITION AND COLOR SCIENCE TO STUDENTS OF ARTISTIC SPECIALTIES

Abstract. The article discusses the peculiarities of composition and color science as one of the main disciplines taught to students of artistic specialties. It is by studying them that students develop all mental cognitive processes and creativity. After all, knowing how to create a composition, a masterpiece will be created in the future, and choosing the right color scheme will create a real work of art. It has been determined that composition is the structural basis of a painting, drawing, illustration, the connection of elements on the canvas with each other. The composition is based on the principles of perception and is closely related to the content of the painting, the nature of the artistic image, the author's idea and the purpose of the work. Color science is the knowledge about color and its properties, about the varieties of tones, because a person lives in a colorful and multicolored world. It is determined that the main tasks of studying these two disciplines are: development of students' artistic and creative abilities (emotional attitude to objects and phenomena of the surrounding world, visual and figurative



memory, fantasy); education of aesthetic taste, sense of beauty; formation of the main foundations of visual literacy - composition, sense of rhythm, color harmony, proportionality. The common aspects of the methods of teaching composition and color studies include: scientific nature, educational nature of teaching, systematic and consistent approach, conscious and active learning, and connection of learning with practice. Зроблено висновок, що підготовка майбутніх фахівців з мистецтвознавства в сучасних умовах має бути зорієнтована на їхню художню творчість і передбачає не стільки передачу професійних знань та умінь, скільки формування та розвиток їхніх творчих здібностей. Процес формування творчих здібностей студентів відбувається, передусім, шляхом включення кожної особистості в активну художньо-творчу діяльність і має свою специфіку, яка полягає у постійному вирішенні поставлених перед ними художньо-творчих завдань. Такий процес вимагає чіткого планування організаційних і дидактичних дій, а саме: забезпечення методики викладання таких дисциплін як композиція та кольорознавство.

Keywords: composition, color science, methodology, teaching, design, fine arts, graphic design, environmental design, visual arts, artist.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку нашої держави зумовлені прискореними економічними та технологічними процесами, які тримають курс на європейський вектор розвитку. Саме тому є потреба у компетентних, творчих та креативних фахівцях, які зможуть вивести Україну на новий економічний рівень. Хоча останнім часом майже всі сфери діяльності є технологізованими та автоматизованими все ж таки залишається попит на фахівців творчих спеціальностей, адже кожний їхній витвір мистецтва є індивідуальним, шедевральним та авторським. Саме такі оригінальні, неповторні вироби можуть гідно конкурувати з товарами інших країн та підвищувати авторитет нашої держави на світовому ринку.

Аналіз досвіду підготовки фахівців мистецьких спеціальностей дозволив виявити, що він охоплює теоретичні і методичні здобутки опанування студентами художньо-академічної грамоти, формування творчої компетентності, формування майстерності для реалізації у професійній сфері, самореалізації, самовираження. Але при цьому всьому є необхідність зосередити увагу на методиці викладання композиції та кольорознавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що основні положення теорії композиції розроблені в працях М. Алпатова, М. Волкова та В. Щербакова. С. Данілушкіна та В. Щербина

досліджували методологічні засади композиції в змістовому та методичному аспектах. Є. Антонович, Т. Касьян, М. Стась та М. Яремків займалися удосконаленням змісту та методики викладання композиції в системі художньо-педагогічної освіти.

Аналіз великої кількості доробків науковців показав, що наукових досліджень з досліджуваної проблематики дуже мало.

Мета статті – полягає у визначенні головних особливостей дисципліни «Композиція» та «Кольорознавство»; виявленні спільних аспектів у методиці їх викладання для студентів мистецьких спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день в Україні стрімко зростає значення мистецтвознавства в усіх його напрямках. Розвиток ринкової економіки в умовах сьогодення спонукає до підготовки висококваліфікованих компетентних кадрів. Короткий історичний екскурс свідчить, що виникнення і функціонування мистецтвознавства в Україні було безпосередньо пов'язане з наявністю відповідного інженерно-технічного середовища. Давався взнаки також високий художньо-промисловий потенціал, який живився джерелами народних промислів. Показовою особливістю було те, що в кінці XIX - на початку XX століть у більшості вищих і середніх навчальних закладів України викладалися такі дисципліни як рисунок, живопис, теорія стилів (сучасний курс основ композиції), креслення, що сприяло загальній і фаховій естетичній підготовці спеціалістів і, відповідно, проектуванню якісних конкурентоспроможних виробів [1, с. 5].

На сьогоднішній день базова підготовка студентів мистецьких спеціальностей відбувається з допомогою наступних базових дисциплін: рисунок, живопис, основи композиції, кольорознавство, пленер. На нашу думку, треба більше звернути увагу саме на композицію та кольорознавство. Саме ці дві навчальні дисципліни є основою при формуванні професійної та художньо-графічної компетентностей. Знання теоретичних і методичних основ рисунка, живопису і композиції, досить глибоке оволодіння ними – перша і головна умова підвищення професійної підготовки майбутнього фахівця.

Для того, щоб створити якийсь виріб потрібно спочатку його спроектувати, зробити композиційне розташування зображення. Від того, як закомпонований той чи інший предмет, багато в чому залежить загальне уявлення від рисунка. За організацію предметів у форматі, визначення головного та другорядного, встановлення гармонії зображення відповідає композиція. Вважаємо, що композиція є невід'ємною частиною рисунка, саме тому є доцільним розглядати її як



важливу дисципліну професійно-орієнтованого циклу при формуванні художньо-графічних компетентностей студентів мистецьких спеціальностей. Науковці у галузі методики викладання образотворчого мистецтва вказують на визначальну роль композиції, як однієї з головних дисциплін професійно-орієнтованого циклу студентів мистецьких спеціальностей [2, с. 28].

Композиція – це взаємне розташування елементів твору, яке має викликати у глядача відчуття єдності, цілісності й гармонії. Це структурна основа картини, малюнка, ілюстрації, зв'язок елементів на полотні одне з одним. Композиція базується на принципах сприйняття і тісно пов'язана зі змістом картини, характером розкриття художнього образу, авторською ідеєю і призначенням твору.

В образотворчому мистецтві композиція відповідає за грамотне розподілення елементів (фігур, предметів, об'ємів, кольорів, світла й тіні, деталей та напрямків тощо). Це своєрідний скелет твору, за допомогою якого він набуває цілісності, завершеності, взаємозв'язку всіх елементів та підпорядкування їх основній ідеї картини.

Саме тому основними елементами композиції є малюнок, колір, форма.

Перед тим як створювати композицію студенти повинні дотримуватися наступних етапів: замислитися над темою твору, визначити головну ідею картини, вибрати сюжет, підібрати формат, розмір полотна і техніки виконання. Після цього слід створити структуру ліній майбутнього твору, знайти найвиразніші й характерні пози персонажів, визначитися зі стилізацією картини.

Головними показниками композиції вважається гармонійність та цілісність. Гармонійність (грецьке - harmonia) – зв'язок, ясність, розмірність частин і цілого, злиття компонентів об'єкта в єдине органічне ціле. Закономірність якого намагаються досягти у своїй творчості митці, прагнення людини до всебічного розвитку – все це можна вважати причинними факторами появи у найдавніші часи поняття «гармонія».

Відомо, що композиція може бути змістовною, але не гармонійною, і навпаки – гармонійною, але позбавленою змісту. Найбільш відомим є визначення поняття беззмістовної композиції як кінцевої множини елементів, що мають певні ознаки та перебувають у закономірно обумовленому зв'язку між собою [1].

Основними правилами композиції вважаються:

- Цілісність. Картина повинна сприйматися, як єдине ціле, а не набір окремих елементів.

- Наявність композиційного (сислового) центру, який привертає увагу і виділяє головні елементи.

- Контраст кольорів, величин, сенсів є необхідним для хорошої картини.

- Статика. Чим нижче до краю полотна розміщені елементи, тим вона статичніша. Симетричність елементів теж додає статички.

- Динаміка. Асиметричне розташування елементів робить картину більш динамічною.

- Золотий перетин. Древні греки вважали: для того, щоб твір образотворчого мистецтва був досконалим, елементи його композиції мають розташовуватися за принципом золотого перетину. Правило золотого перетину в живописі виявляється наступним чином: прямокутне полотно ділять на частини двома вертикальними і двома горизонтальними лініями у пропорції 1:1,618. Найважливіші елементи малюнка повинні знаходитися у точках перетину цих ліній, тоді такий малюнок ми будемо сприймати, як правильний і красивий [3].

Щоб створювати гармонійні картини, необхідно знати також композиційні прийоми, серед яких виділяють наступні:

- Для хорошого малюнку важливі не лише правильно підібрані пропорції, а й правильне заповнення полотна без занадто великих порожніх областей чи, навпаки, перевантаження штрихами чи деталями.

- Обираючи розмір і форму полотна для картини, варто враховувати, наскільки гармонійно «впишеться» малюнок у формат полотна.

- Не варто малювати тінь від предмета, якого немає на малюнку.

- Не потрібно «обрізати» предмети таким чином, що з наявного шматочка неможливо впізнати предмет.

- Перед обличчям людини на портреті зазвичай залишають більше простору, ніж за її потилицею.

- Якщо на малюнку багато дрібних об'єктів, потрібно розміщувати їх таким чином, щоб справлялося враження, що вони продовжуються за межами полотна.

- Якщо ви малюєте групу предметів, то спочатку намітьте всі предмети, як одну велику масу, потім окремі предмети в ній, а потім деталі [3].

Що стосується кольорознавства в композиції, то є дуже великою проблематикою правильне поєднання численних фарб натури в гармонійну кольорову палітру. Всепроникаюча гармонійність реалізує одвічний принцип організації художньої форми, сформульований ще Платоном, — принцип єдності в різноманітті. Незважаючи на багатство



різноманітності палітр, гармонізація кольору сприяє формуванню колористичної цілісності в композиції. В різних галузях науки вчені виокремлюють фізіологічну та психологічну складові впливу кольору. Ці дві складові мають близькість до емоцій — тілесних проявів нашої душі. Ще античні вчені помітили тісний зв'язок між кольором та емоціями. Сьогодні підтверджується певне відношення кольору до емоцій в стійких мовних сполученнях типу «певна пофарбованість емоцій», «емоціональне пофарбування переживань». Все це підводить нас до визначення кольору як ідеального (психічного), що пов'язано з матеріальним (фізичним чи фізіологічним) через емоції та почуття, як їхнє інформаційно-енергетичне співвідношення. Кольорознавство розкриває багатогранність пізнання, що базується на поєднанні в кольорі об'єктивного (світло) та суб'єктивного (почуття). Саме в такій єдності слід вивчати «Кольорознавство» митцям, для яких закономірності прояву об'єктивних (фізичних) чинників існування кольору тісно пов'язані з його суб'єктивними (фізіолого-психологічними) рефлексіями. Так, приміром, з'ясування цих питань допоможе наблизитись до розуміння кольорової гармонії при створенні образної цілісності будь-якого твору, адже закони гармонізації закорінені в об'єктивно існуючих закономірностях кольоро-сприйняття [4, с. 9].

Для процесу проектування декоративно-прикладних форм, промислових виробів, фрагментів предметного середовища, архітектурного середовища недостатньо володіти символікою кольору, теорією колірної гармонії. Функція, форма і колір будь-якої площинної, об'ємної, об'ємно-просторової форми, яка має функціональне призначення, повинні бути органічно пов'язані між собою. Колір є важливим фактором формоутворення, тому вимагає передбачення результату його використання, його не можна розглядати поза умовами експлуатації конкретної форми [5].

Отже, розглянувши особливості композиції та кольорознавства, ми виявили, що головним завданням цих двох дисциплін є:

1. Розвиток художньо-творчих здібностей студентів (емоційного ставлення до предметів і явищ навколишнього світу, зорово-образної пам'яті, фантазії).
2. Виховання естетичного смаку, відчуття прекрасного.
3. Формування головних основ образотворчої грамотності — композиції, почуття ритму, колірної гармонії, пропорційності.

До спільних аспектів у методиці викладання композиції та кольорознавства, ми віднесли наступні:



- Науковість, яка акцентує увагу на тому, щоб здобувачам викладалися науково обґрунтовані, перевірені практикою елементарні основи теоретичних знань в галузі мистецтва. Мистецтво ґрунтується на цілому комплексі різноманітних наукових закономірностей. Особливе значення мають закономірності лінійної та повітряної перспективи, світлотіні, композиції, кольорознавства, пластичної анатомії. Тільки під час свідомого оволодіння теоретичними знаннями можливе успішне формування практичних умінь та навичок образотворчої діяльності. Недостатні знання законів зображення, правил відтворення приводить до появи в роботах студентів помилок та неточностей.

- Виховний характер навчання. Перед композицією та кольорознавством як навчальними предметами поставлено завдання виховного змісту. Так під час занять на цих дисциплінах розвивається естетичний смак здобувачів, вміння співчувати, бачити красу у навколишньому світі.

- Систематичність і послідовність обумовлює успішний розвиток мислення студента, активне пізнання ними оточуючого світу. За допомогою впорядкованої, стрункої системи засвоєння образотворчих знань та формування умінь і навичок здобувач розкриває характерне в явищах та предметах, завдяки чому може створювати свої власні неповторні творчі роботи.

- Свідоме та активне навчання. Студенти повинні активно і свідомо оволодівати основами знань композиції та кольорознавства і прийомами їх використання на практиці. Результатом такого навчання є нестереотипне ставлення до мистецтва, свідоме оперування самостійними творчими образами в чуттєвому сприйнятті об'єктів і явищ навколишньої дійсності.

- Зв'язок навчання з практикою, що передбачає свідоме використання теоретичних знань з основ композиції та кольорознавства у творчій практичній роботі.

Висновки. Отже, підготовка майбутніх фахівців з мистецтвознавства в сучасних умовах має бути зорієнтована на їхню художню творчість і передбачає не стільки передачу професійних знань та умінь, скільки формування та розвиток їхніх творчих здібностей. Процес формування творчих здібностей студентів відбувається, передусім, шляхом включення кожної особистості в активну художньо-творчу діяльність і має свою специфіку, яка полягає у постійному вирішенні поставлених перед ними художньо-творчих завдань. Такий процес вимагає чіткого планування організаційних і дидактичних дій, а саме: забезпечення методики викладання таких дисциплін як композиція та кольорознавство.



Література:

1. Михайленко В. С., Яковлев М. І. Основи композиції (геометричні аспекти художнього формотворення): Навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Київ: Каравела, 2004. 304 с.
2. Кудренко Д. О. Значення навчальних дисциплін професійно-орієнтованого циклу у формуванні художньо-графічних компетентностей студентів мистецьких спеціальностей. *Інноваційний розвиток науки нового тисячоліття*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (21-22 квітня 2017.) Ч. 1. Ужгород, 2017. С. 27 – 29.
3. Основи художньої композиції: правила і прийоми. URL: <https://lihtaryk.com.ua/osnovi-hudozhnoyi-kompoziczii-pravila-i-prijomi/>
4. Горбатенко Л. П. Проблема гармонізації кольору у навчальному курсі «Кольорознавство». *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2015. № 2. С. 9-12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2015_2_4
5. Стефанишин Л. Р., Поліщук Л. К. Практикум основи кольорознавства. Івано-Франківськ, 2006. 54 с.

References:

1. Mykhailenko V. S., Yakovlev M. I. (2004). *Osnovy kompozitsii (heometrychni aspekty khudozhnoho formotvorennia)* [Fundamentals of composition (geometric aspects of artistic forming)]: Navch. posib. dlia stud. vyshchikh navch. zakladiv. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].
2. Kudrenko D. O. (2017). *Znachennia navchalnykh dystsyplin profesiino-orientovanoho tsykladu u formuvanni khudozhno-hrafichnykh kompetentnostei studentiv mystetskykh spetsialnosti* [The importance of vocationally oriented disciplines in the formation of artistic and graphic competencies of students of artistic specialties.]. *Innovatsiinyi rozvytok nauky novoho tysiacholittia*. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Uzhhorod, 21-22 kvitnia 2017.) – Ch. 1, 27 – 29. [in Ukrainian].
3. *Osnovy khudozhnoi kompozitsii: pravyla i pryiony* [Basics of artistic composition: rules and techniques]. URL: <https://lihtaryk.com.ua/osnovi-hudozhnoyi-kompoziczii-pravila-i-prijomi/> [in Ukrainian].
4. Horbatenko L. P. (2015). *Problema harmonizatsii koloru u navchalnomu kursi «Koloroznavstvo»* [The problem of color harmonization in the course «Color Science»]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dizainu i mystetstv – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2, 9-12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2015_2_4 [in Ukrainian].
5. Stefanyshyn L. R., Polishchuk L. K. (2006). *Praktykum osnovy koloroznavstva* [Workshop on the basics of color science]. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].



УДК 316:334.56/772.4 (7.074)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-932-944](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-932-944)

Овчаренко Тетяна Станіславівна кандидат культурології, доцент кафедри культурології та філософії культури, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна, <https://orcid.org/0000-0001-6315-1891>

ДЕЯКІ АСПЕКТИ «ЛОКАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ» БЛОШИННОГО РИНКУ (ЗАПИСКИ КУЛЬТУРОЛОГА). ЧАСТИНА II.

Анотація. Стаття присвячена дослідженню феномена «блошиний ринок». Це II частина нашого дослідження, яка стосується безпосередньо значенню та ролі речей на блошиному ринку. В нашому дослідженні ми розглянемо функціональне призначення місцевого локусу «блошиний ринок» та дослідим його через наступні аспекти: як «місце-простір», як «комунікацію-інформацію», як «мікроурбанізм-локальну історію», як «колекції – речі». В цьому сенсі ми розглянули деякі властивості речей, які продають та купують на ринку; дослідили як змінюється простір з вербального на візуальний; підтвердили думку П. Бурдье щодо існування «товарно-грошової» комунікації на ринку; визначили, що блошиний ринок є місцем «комунікативної та предметної пам'яті» (за Я. Ассманом).

Відмічено, що одним з домінуючих наукових підходів була теза про те, що блошиний ринок – це своєрідна «міська сцена повсякденного життя», де вирують пристрасті, емоції та відбувається комунікація між поколіннями. Властивості речей, «колекцій» блошиного ринку: візуальна естетична і тактильна привабливість; функціональність і корисність; «трансформованість» - це здатність речей бути і собою, і чимось іншим; меморіал і ностальгічна властивість «розблокування пам'яті»; знос, гниття, дряхлість речей.

Мета статті – підтвердити гіпотезу про те, що блошиний ринок є маркером для створення «локальної історії та культури» міста.

Значна частина статті присвячена феномену відомих світових блошиних ринків, які ми розглянули за певними ознаками: час роботи, товар, місце розташування, цінова політика та активність.

Результат нашого дослідження підтвердив нашу гіпотезу та довів, що саме в таких соціокультурних просторах будується, зароджується та



змінюється загальна «локальна та культурна» історія всього міста, адже вони надають можливість кожному пережити та відчувати емоції та почуття, які не зустрічаються у звичайному житті.

Ключові слова: локальна історія, блошиний ринок, мікроурбанізм, соціокультурний простір, культурна пам'ять, локус.

Ovcharenko Tetyana Stanislavivna Candidate of Cultural Studies, Associate Professor of the Department of Cultural Studies and Philosophy of Culture, Odessa Polytechnic National University, Odessa, <https://orcid.org/0000-0001-6315-1891>

SOME ASPECTS OF THE "LOCAL HISTORY AND CULTURE" OF THE FLEA MARKET (NOTES OF A CULTURIST). PART II.

Abstract. The article is devoted to the study of the phenomenon of «flea market». This is part II of our research, which deals directly with the meaning and role of things in the flea market. In our study, we will consider the functional purpose of the local locus "flea market" and explore it through the following aspects: as "place-space", as "communication-information", as "microurbanism-local history", as "collections – things". In this sense, we examined some properties of things that are sold and bought on the market; investigated how space changes from verbal to visual; confirmed P. Bourdieu's opinion on the existence of "commodity-money" communication in the market; determined that the flea market is a place of "communicative and subject memory" (according to J. Assmann).

It was noted that one of the dominant scientific approaches was the thesis that the flea market is a kind of "urban scene of everyday life", where passions, emotions and communication between generations take place. Properties of things, "collections" of the flea market: visual aesthetic and tactile appeal; functionality and usefulness; "transformability" is the ability of things to be both themselves and something else; memorial and nostalgic "memory unlocking" property; wear, decay, dilapidation of things.

The purpose of the article is to confirm the hypothesis that the flea market is a marker for creating a "local history and culture" of the city.

A significant part of the article is devoted to the phenomenon of well-known world flea markets, which we considered on certain grounds: opening hours, goods, location, pricing and activity.

The result of our research confirmed our hypothesis and proved that it is in such socio-cultural spaces that the general "local and cultural" history of the whole city is built, born and changed, because they provide an



opportunity for everyone to experience and feel emotions and feelings that do not occur in ordinary life.

Keywords: local history, flea market, microubanism, socio-cultural space, cultural memory, locus.

Постановка проблеми. Мода на старовину і ностальгія за минулим не покидало людство ніколи. Вираз «барахолка» стало брендом, і на сьогодні користуватися вживаними речами вже не соромно. Кожного дня ми спостерігаємо великий натовп людей біля «секондхендів». Попит уживаних речей із кожним роком лише зростає.

Однак у прагненні організувати і впорядкувати раніше стихійну торгівлю втрачається головна привабливість та унікальність блошиного ринку. Схоже, що блошині ринки все більше захоплює еліта. І за однією з версій, назва «блошиний ринок» придумала та ж еліта, як презирливе ставлення до бідняків.

Сьогодні всі існуючі «блошки» діляться на стихійні і стаціонарні. Останні лише віддалено нагадують ті блошині ринки під відкритим небом, які з'являються на міських площах в певні дні. Змінюється зовнішній вигляд ринків, вони давно не кишать паразитами, але назва «блоха» закріпилося за ними.

На нашу ж думку, вони нагадують більш за все «бджолиний вулик», де існують багаторівневі комунікації, а люди та речі живуть своїм цікавим життям. Змінилася оціночність назви - вона остаточно позбулося від негативного ореолу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Історії блошиного ринку відзначається, що «практично неможливо простежити, звідки бере свій початок вираз «барахолка». Ця таємниця залишається нерозгаданою, так як ніяких серйозних досліджень її походження ніколи не проводилося. Офіційних записів або документації про це дивовижне явище «блошиного ринку» майже немає.

Серед багатьох джерел, які розглядають феномен блошиного ринку, ми знайшли три книги (Winter G. Troedelmaerkte. Eine empirische Untersuchung zur sozialen und oekonomischen Struktur einer Institution privater Oeffentlichkeit. Goettingen: Cuvillier Verlag, 1996; Damsar. Flea Market in German Town: a Study in Economic Sociology. Goettingen: Cuvillier Verlag, 1998; Gregson N., Crew L. Second-Hand Cultures. Oxford: Berg, 2003) та більш десятка англomовних статей. Більша ж частина літератури, де можна знайти інформацію про ринки відноситься до туристичних буклетів, путівників, адже, «блошині ринки» - є туристичним об'єктом.



Дослідження теми є міждисциплінарним, бо знаходиться на перетині вивчення різних категорій: «місце-простір», «комунікація-інформація», «мікроурбанізм-локальна історія», «колекції – речі».

Тому, серед проаналізованих нами джерел книга «Мікроурбаністика. Місто у деталях», авторів Бредникової О., Запорожець О., в якій вони розповідають та аналізують повсякденність міста та його діючих осіб, які своїми почуттями, діями та настроєм створюють історію, маршрути та акцентують увагу на нових кластерах. В поле уваги авторів потрапляють продавці та покупці блошиних ринків. Дуже цікава книга, адже вона навчає відзначати дрібні деталі, з яких складається повсякденне життя міста [1].

Книга Я. Ассмана «Культурна пам'ять. Писемність, пам'ять про минуле і політична ідентичність у високих культурах античності», де він надає класифікацію видам пам'яті [2]

Це дослідження проблем соціального простору та урбаністики П. Бурдьє та А.Лефевра, і звісно ціла низка наукових та публіцистичних статей з теми дослідження. Також ми звернулися і до художньої літератури (К. Паустовський).

Мета статті – підтвердити гіпотезу про те, що блошиний ринок є маркером для створення «локальної історії та культури» міста. В дослідженні застосовано декілька методів: аналізу та синтезу (для аналізу та узагальнення виявленого фактичного матеріалу); аналіз культурного тексту (речі як «культурний текст»). Емпіричним матеріалом є дослідження соціокультурного простору «блошиний ринок» в різних аспектах).

Виклад основного матеріалу. У першій половині ХХ сторіччя вважався підозрілим та ганебним явищем в різних країнах, і пов'язувався із соціальним хаосом, бідністю та маргінальними групами суспільства. Одним з домінуючих наукових підходів була теза про те, що блошиний ринок – це своєрідна «міська сцена повсякденного життя», де вирують пристрасті, емоції та відбувається комунікація між поколіннями. Властивості речей, «колекцій» блошиного ринку: візуальна естетична і тактильна привабливість; функціональність і корисність; «трансформованість» - це здатність речей бути і собою, і чимось іншим; меморіал і ностальгічна властивість «розблокування пам'яті»; знос, гниття, дряхлість речей.

Дуже яскраво це описав в своїй повісті Паустовський К.Г, одеський письменник. «До Одеського базару я ніколи не бачив такого скупчення людської гидоти і злоби в одному місці. І це було тим дивніше і важче, адже поруч виблискувало тепле море, шелестіло

ошатне місто, цвіли акації, сонячне світло надавало золотистого відтінку будівлям, на вулицях, незважаючи на голод, було багато людей, що сміються, відчувався запах квітів, а ясні зірки горіли низько в морі, як вогні буїв» [3].

Для підтвердження чи відхилення нашої тези, розглянемо деякі культурні аспекти існування міського простору – «блошиний ринок».

Культурний аспект перший - «Місце-простір». Культура «блошиних ринків» набула широкого поширення в Німеччині (там вони мають назву Flohmarkt), у США Існує також «гаражний розпродаж» (garage sale), де в гаражі або на галявині біля його будинку (зазвичай межує з тротуаром) непотрібне майно одного домогосподарства продається недорого. Також в США, в тому числі і в Нью-Йорку, існують постійні блошині ринки.

Категорія «місце» (локус) є одним з ключових елементів у тріаді просторових понять (простір/територія/місце), і виступає в ролі фундаментальної категорії в системі локальної (місцевої) історії.

«Блошиний ринок» як простір відноситься до категорії соціального простору. Кожна людина в ньому визначається взаємним розташуванням в даному просторі, де вона займає одне певне місце. Положення індивіда в соціальному просторі визначається не тільки обсягом, але і структурою його капіталу. Цей принцип запропонував П. Бурдьє, який провів свої дослідження, і прийшов до висновку, що «люди мають один вид капіталу при нестачі інших видів, і саме це визначає їх положення в сучасному світі [4].

Зародження публічного простору міста у більшості дослідників асоціюється із давньогрецькою агорою. Проте сьогодні публічний простір міста зазнає значної трансформації, він вже не є майданчиком тільки для спілкування, а й для стороннього спостереження чи активного споживання культурного продукту, і це перетворює його з вербального на візуальний простір.

"Вулиця вириває людей із стану ізоляції і дефіциту спілкування. Спонтанний театр, місце ігор без чітких правил і тим більш цікавих, місце зустрічей і багато численних спонукань – матеріальних, культурних, духовних – вулиця виявляється необхідною" [5].

Культурний аспект другий - «мікроурбанізм-локальна історія». Мікроурбаністика – це підхід, який пропонує «пильний погляд» на місто: вміння бачити його крізь дрібниці та деталі. Місто уявляється для нас у вигляді «культурного тексту», який можна читати як по окремим сторінкам, так і цілком, знаходити зміст серед строк, інтерпретувати та трактувати кожен раз по-іншому. Мікроурбанізм як науковий підхід дає



можливість розглядати сукупність в'язків блошиного ринку з такими універсалиями буття, як праця, гра, дитинство тощо, і створює нові концепти «культурної, локальної пам'яті» [1].

Дослідженням культурної пам'яті займався Ян Ассман. В своїй книзі він виокремив чотири види пам'яті: міметичну, предметну, комунікативну та культурну.

Він розглядає «міметичну пам'ять» як пам'ять про діяльність, яку ми вивчаємо за допомогою наслідування. Його складно кодифікувати, вкласти в будь-які рамки інструкцій або інструкцій. [2]

«Предметна пам'ять», на думку Ассмана, безпосередньо пов'язана з культурою повсякденного життя. Навколишні нас предмети несуть в собі шматочки не тільки особистого, а й загального культурного минулого. Об'єктивний світ людини забезпечений маркерами часу, кожна річ несе свій відбиток. Саме таку пам'ять несуть на собі речі, які ми бачимо на блошиних ринках. [2]

«Комунікативний пам'ять» - це пам'ять, замкнений в мові і в процесі спілкування. Ця пам'ять соціальна. Дослідники вважають, що ця пам'ять мало формалізована, це передача пам'яті "з рук в руки". Це "жива пам'ять", яка створюється протягом усього життя трьох поколінь: дітей - батьків - дідусів. Це як раз і відрізняє комунікативну пам'ять від культурної. Люди дуже важко розстаються з минулим (речами). Деякі з таких речей, що продають на ринках є частиною особистої історії, історії роду чи всього покоління. [2]

Четвертий тип пам'яті – культурний.

Культурний аспект третій - «колекції – речі». Наше життя супроводжується речами, якими ми наповнюємо повсякденний простір. Вони є інструментами для виконання різноманітних дій та об'єктами естетичного задоволення. Але, речі це не тільки наші помічники, але виконують деякі функції символічного характеру. Сукупність речей та особливості відношення до них дозволяють уявити рівень досягнення цивілізації та системи цінностей певної культури. Існують два підходи до вивчення речей у повсякденній культурі. По-перше, речі досліджуються як об'єкт споживання, а по-друге, як показник стилю життя, тобто як носій інформації про соціальні характеристики їх володаря. Об'єктами блошиного ринку є речі дужі різні – від простих до унікальних. Саме на таких ринках знаходили та поповнювали свої колекції відомі колекціонери та меценати.

Яскравим прикладом може служити прикарпатець Олег Гросс, який створює дивовижні та унікальні картини із речей із блошиного ринку. В його руках поламані годинники, шестерні, іржаві ключі, термометри



перетворюються у фантастичні витвори мистецтва. Пробивав себе в різних жанрах графіці, дизайні, декорі. Тепер працює з металом. Свій стиль називає фантазійний стімпанк.

Що стосується «блошиних ринків», то вони на даний момент є найцікавішими туристичними об'єктами [6].

Ось деякі з найвідоміших блошиних ринків:

1. **Marche'o'Puce de Saint-Ouen в Парижі** (поруч з Ейфелевою вежею і Лувром). Час роботи: субота - з 9:00 до 18:00, неділя - з 10:00 до 18:00, понеділок - з 10:00 до 17:00. Перший в світі барахолка з'явився в кінці 19 століття, коли на околицях Парижа торговці сміттям стали продавати знайдене на смітнику. Комахи жили в багатьох речах, і назва «Le Puce» («Блоха») швидко закріпилося за ринком. Зараз він розміром з три Червоні площі, об'єднує 14 ринків і тисячі кіосків і більше схожий на музей антикваріату. Тут можна побачити, як змінилася мода на одяг і предмети інтер'єру.

2. **Ринок у храмі Арай Якусі в Токіо**. Час роботи: кожен першу неділю місяця з 6:00 до 15:30. В Японії можна не тільки побачити на вулиці Сейлор Мун і спробувати морозиво зі смаком вишневого цвіту, а й знайти блошиний ринок в храмі. Арай Якусі розташований далеко від центру, тому мало туристів сюди добирається. Тут немає суєти, настільки дратує на інших ринках, і не прийнято наполегливо торгуватися, а продавці розкладають свої скарби прямо біля мовчазних кам'яних статуї. Заборонено продавати нові речі на ринку Арай Якусі. На прилавках ви знайдете японський фарфор, самурайські боєприпаси, старовинні кімоно і тканини, віражні абажури, посуд для чайної церемонії, меблі, ляльки, статуетки Будди та інші речі, які передавалися з покоління в покоління. Антикварний ринок храму Ханадзоно Щонеділі близько тридцяти торговців приїжджають до храму Ханадзоно в районі Сіндзюку. Тут продається різноманітний антикваріат, включаючи художні сувої, принти, меблі та кімоно. Ринок зручно розташований поруч із станцією Сіндзюку. Він відкритий з ранку до заходу сонця, але іноді закривається через погодні умови або храмових фестивалів. Античний ярмарок храму Когане - Гіфу

Торгові ряди на території стародавньої святині Когане, побудованої в 135 році нашої ери, відкриті 9 числа кожного місяця і з 31 грудня по 3 січня з 5:00 до 16:00. Тут можна зробити цінні покупки - наприклад, купити кераміку і кімоно. Блошиний ринок храму Шітенно-дзі – Осака.

На величезній території стародавнього храму Шітенно-дзі близько трьохсот торговців продають все, що тільки можна собі уявити: від



цінних кімоно до духовної їжі. Ринок проводиться в пам'ять про ченця Кукая і принца Сьотоку, видатних діячів японської історії. Сюди можна прийти за покупками 21 і 22 числа кожного місяця з 8:30 до заходу сонця.

3. Тіргартен в Берліні. Час роботи: субота та неділя - з 10:00 до 17:00. У Берліні близько сорока блошиних ринків, але тільки Тіргартен пропонує всілякі ганчірки вже майже 45 років. Колекціонери заглядають сюди в пошуках рідкісних марок і монет, і ляльок ручної роботи. Незвичайні сувеніри туристи шукають серед значків НДР, старих пивних кухолів, потьмянілих прикрас та інших предметів першої необхідності. Тут можна знайти роботи початківців дизайнерів, які реанімують старі речі і продають їх в єдиному екземплярі за різко високими цінами.

4. Шук-а-Піспішим в Тель-Авіві. Графік роботи: п'ятниця з 9:00 до 14:00, неділя - четвер з 9:00 до 17:00. Шук-а-Піспішим - це не торговий район, а стильний квартал. Багато хто приїжджає сюди не стільки заглибитися в чуже минуле, скільки просто прогулятися старовинними вуличками і випити кави в затишних кафе. Більшість товарів на головній торговій вулиці Олей Ціон не представляють ніякої цінності. Але серед похмурої олов'яного посуду і поношеного взуття все ж можна зустріти візерункові килими, рідкісні монети або недорогі прикраси з натуральних каменів. По різні боки Олей Ціона розташовані магазини секонд-хенду, ресторани і майстерні.

5. Бруклінська блоха в Нью-Йорку. Час роботи: з квітня по жовтень по неділях - відкритий ринок в районі DUMBO, цілий рік по суботах і неділях - критий ринок в районі SOHO, з 10:00 до 18:00. Бруклінський ринок на Манхеттені занадто молодий, щоб нагадувати звичайних блішок, і більше схожий на їх бутик-версію. Є навіть два ринки: цілорічний критий прямо в самому центрі Манхеттена і сезонний відкритий під Манхеттенським мостом. Ринок - це гібрид базару, дизайн-студії і фудкорту, де можна придбати американський журнал 70-х років і унікальний дизайнерський стіл, рожеву футболку з панtereю і мініатюрні видання п'єс Шекспіра, а також краватки божевільних кольорів і пряжки ременів, як у Говарда з «Теорії великого вибуху». Молоді майстри продають дорогі, але унікальні речі ручної роботи. Цікаві відвідувачі приходять за оригінальними речами - приводом завести нові знайомства і разом помилуватися приголомшливими видами міста.

6. Ринок Чатучак в Бангкоку Час роботи: субота та неділя - з 9:00 до 18:00. З перших хвилин на Чатучак здається, що потрапив в



одежні джунглі: нестерпна спека, безперервні крики і велика ймовірність заблукати. Ринок розділений на 27 тематичних секторів, де можна купити все, від їжачка до якісних підробок відомих брендів. Антикваріат продається в секторі 26. Тут ви знайдете громіздкі дерев'яні шафи з різьбленням і буддійськими амулетами, пейзажі Таїланду у виконанні місцевих художників і опіумні ваги, старовинні світильники і вишукані срібні намиста, тайські шовкові ліхтарики і пошарпані садові меблі.

7. Ринок Бермондсі в Лондоні. Час роботи: п'ятниця з 6:00 до 14:00 На відміну від популярного блошиного магазину на Портобелло-роуд в Ноттінг-Хілл, на ринку Бермондсі на Лондонському мосту більше торговців сміттям і антикваріатом, ніж туристів. За прилавками стоять не просто продавці, а експерти: тут ніхто нічого не нав'язує. Багато торговці антикваріатом роками приїжджають в Бермондсі і заздалегідь відкладають цікаві речі для постійних клієнтів. Велика частина товарів - це не просто старовинні значки, платівки і журнали, а справжній антикваріат. Тут можна знайти столові прилади зі срібла вікторіанської епохи, старовинні карти світу або тростину з ручкою, на яку колись спирався елегантний лондонський. Тому сюди потрібно прийти на відкриття: колекціонери, дизайнери і продавці з Portobello Road розбираються в веселоощах перед світанком.

8. Ферікьой в Стамбулі. Час роботи: неділя - з 9:00 до 19:00. По неділях на місці звичайної автостоянки з нізвідки з'являється блошиний ринок, як таємна кімната в «Гаррі Поттері». У районі Ферікьой, де розкішні хмарочоси нависають над будівлями зі старого каменю, все говорить про непросте минуле Стамбула. Кажуть, що тут можна знайти кращі старовинні турецькі меблі в горах, рукоять стародавнього меча, машинку або іржаві монети, ретельно викладені на потертому рожевому оксамиті. Але дізнатися історію речі навряд чи вдасться.

9. Блошиний ринок на Сухому мосту в Тбілісі. Час роботи: щодня з 9:00 до 17:00. «Сухий міст» - це щось на зразок справжньої версії «Іронії долі». Якщо ви хочете побачити якомога більше експонатів ринку-музею, приходьте на вихідні. Правда, туристів в наші дні теж більше. Цінних товарів на Сухому мосту не так багато. Те, що нікому не потрібно, але викидати шкода, розкладається на капотах і багажниках машин, а то і зовсім прямо на землі.

10. Ринок Сан-Тельмо в Буенос-Айресі. Час роботи: неділя - з 10:00 до 16:00. Хоча італійський фасад ринку Сан-Тельмо знаходиться в Буенос-Айресі, шопінг тут ще більш захоплюючий, ніж в Мілані.



Прогулянка по цій блохи легко може замінити похід в музей - будівля 19 століття з арками і скляним куполом вже визнано національним історичним пам'ятником. Крім виробників сміття, є багато майстрів, які торгують шкіргалантереєю, вишивкою та аксесуарами. На кіоски можна дивитися годинами, перебиваючись на стейк і прогулянку по старому району Сан-Тельмо з шедевральними графіті, вуличними оркестрами і танго навколо випадкового повороту.

11. Блошиний ринок Ватерлоо в Амстердамі. Час роботи: щодня, крім неділі, з 9:30 до 18:00. Іноді, подорожуючи, ніколи не доходить до походу на блошиний ринок, адже вони зазвичай працюють у вихідні дні. Але тільки не блошиний ринок на площі Ватерлоо, де торговці ходять на роботу шість днів на тиждень. На найстарішому ринку Амстердама колекціонери витрачають гроші на антикваріат, туристи розважаються дешевими сувенірами, а дизайнери сканують ряди на предмет вінтажу.

12. Ель Растро в Мадриді. Час роботи: неділя і святкові дні - з 9:00 до 15:00. Прогулянка по Ель-Растро для іспанців - така ж звичка, як сієста або бутерброд з хамоном на обід. Ринок, який займає кілька вулиць, нагадує океан, де практично відразу вас підхоплює натовп. Хтось намагається борсатися і прокладати дорогу ліктями, але краще зловити хвилю і подивитися, куди вона вас приведе. У Ель Растро є що завгодно: різнокольорові шарфи з Севільї і ажурні шанувальники з Андалусії, годинникові рухи дев'ятнадцятого століття і моделі ретро-автомобілів, джинси з купи «Все за 2 євро» і китайський ширвжиток. Тут є вулиці з картинами місцевих художників, журналами і марками, одягом і аксесуарами, домашніми тваринами і птахами. Люди приїжджають сюди за неповторним духом Мадриду: тут весело торгуватися, освіжатися та смакувати паелью, слухати вуличних музикантів.

Висновки. Ми проаналізували роботу декількох відомих світових ринків, і прийшли до наступного висновку:

1. Ринки відкриті цілий рік, переважно у вихідні дні. У такі дні люди нікуди не поспішають, і можуть спокійно бродити і вибирати.
2. Тут продаються тільки речі «з історією», нового тут немає.
3. Блошиний ринок розглядається як «дзеркало суспільства», що відображає основні соціальні процеси і пов'язані з ними характеристики.
4. Відмінною рисою блошиного ринку є те, що тут покупець часто не має справи з професійним продавцем.



5. Ціна товару на блошиному ринку не остаточна і можна торгуватися.

6. На блошиному ринку речі здатні переходити з категорії «хлам» до категорії «унікальність», та навпаки.

7. Такі ринки представлені як місце, що дає «учасникам шанс, відчуття ризику, невизначеності - тобто прожити та отримати живий досвід, який сьогодні не часто зустрічається в звичайному соціальному житті. І, тому, на нашу думку, саме тут відбуваються значні зміни в локальній історії кожної сім'ї та міста в цілому.

Висновок. На сьогодні локус «блошиний ринок» є місцем зустрічі історії, мистецтва та пам'яті. Зазвичай, з категорії «хлам» речі можуть перейти до категорії «шедевр». Тут зустрічаються люди «одного» сорту, які спілкуються особливою мовою, та розуміють один одного з полуслова. Саме це місце в соціокультурному просторі є тим «культурним простором», де руйнуються бар'єри між аматорами та професіоналами. Блошинні ринки це частина одночасно і елітарної, і масової культури, і тому, вони є як каналом отримання певної інформації чи естетичного задоволення, так і засобом його розповсюдження. Сьогодні блошинні ринки підтримують суспільний та особистий інтерес до історії не лише на місцевому рівні, а й у межах регіонального та державного значення, завдяки своїй універсальності. Адже, вони є центрами поєднання туристичного бізнесу та музейної справи (колекціонування).

Література:

1. Микроурбанизм. Город в деталях / Сб. статей; под отв. редакцией О. Бредниковой, О. Запорожец. М.: Новое литературное обозрение, 2014. 352 с.: ил. (Серия *studia urbanica*) ISBN 978-5-4448-0178-9

2. Assmann, J. (2008). 'Communicative and Cultural Memory'. In A. Erll & A. Nünning (Eds.), *Cultural Memory Studies. An International and Interdisciplinary Handbook* (pp. 109—118). Berlin, New York.

3. Паустовский К.Г. Повесть о жизни: в 2-х томах. Т. 2., Директ-Медиа. 2014. С. 119.

4. Бурдьё П. Социология социального пространства / Пьер Бурдьё. СПб: Алетейя, 2007 – 288 с. [Bourdieu P. *Sociologie de l'espace social*]

5. Лефевр А. Идея для концепции нового урбанизма [Электронный ресурс] / Анри Лефевр // Социологическое обозрение – 2002 – т.2 № 3 – Режим доступа до ресурсу: <http://club.fom.ru/books/doc1607071034.pdf>

6. Паченков О., Воронкова Л. Блошинный рынок как «городская сцена» // Микроурбанизм. Город в деталях. Сб. статей. М.: Новое литературное обозрение, 2014. 352 с. (*Studia urbanica*).]. Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2012/117/p33-pr.html>.



7. Winter G. Troedelmaerkte. Eine empirische Untersuchung zur sozialen und ökonomischen Struktur einer Institution privater Öffentlichkeit. Goettingen: Cuvillier Verlag, 1996;

8. Damsar. Flea Market in German Town: a Study in Economic Sociology. Goettingen: Cuvillier Verlag, 1998;

9. Gregson N., Crew L. Second-Hand Cultures. Oxford: Berg, 2003

10. Ходус Е. Современное социокультурное пространство в приватно-публичной перспективе: модусы конфигурации [Электронный ресурс] / Елена Ходус // Збірка наукових праць учасників Харківських соціологічних читань/2008/ Режим доступу до ресурсу: http://www.sociology.kharkov.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=65

11. Воронкова Л. В., Сотникова Е. В., Паченков О. В. «Это не рынок»: игра с форматами // Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. — 2016. — Т. 1, № 4. — С. 142—184.

References:

1. Microurbanism. The city in detail [Mscroubanizm. Gorod v detskyah] (2014) / Sat. Articles; Under otv. edited by O. Brednikova, O. Zaporozhets. Moscow: New Literary Review, 352 p.: ill. (Studia urbanica series) ISBN 978-5-4448-0178-9 [in Russian].

2. Assmann, J. (2008). «Communicative and Cultural Memory» [Komunikativna I kulturnaya pamyat]. In A. Erll & A. Nünning (Eds.), *Cultural Memory Studies. An International and Interdisciplinary Handbook* (pp. 109—118). Berlin, New York. [in English].

3. Paustovsky K.G. (2014) Tale of Life: in 2 volumes. [Povest o guzni]. T. 2. Direct-Media. P. 119. [in Russian].

4. Pierre Bourdieu. (2007). *Sociology of Social Space* / Pierre Bourdieu [Sociologiya socialnogo prostranstva] St. Petersburg: Aleteiya, p. 288 c. [in Russian].

5. Lefebvre A. (2002). An idea for the concept of new urbanism [Ideya dlya novogo urbanizma]. [Electronic resource]/A. Lefebvre // *Sociological Review*. т.2 № 3. Mode of access to the resource: <http://club.fom.ru/books/doc1607071034.pdf> [in Russian].

6. Pachnikov O., Voronkova L. (2014). Flea market as a "city scene" [Blohunuy runok kak gorodskaya scena] // *Microurbanism. The city in detail. Sat. Articles*. Moscow: *Novoe literaturnoe obozrenie*, 352 p. (Studia urbanica).]. Access Mode: <http://magazines.russ.ru/nlo/2012/117/p33-pr.html>. [in Russian].

7. Winter G. (1996). *Troedelmaerkte. Eine empirische Untersuchung zur sozialen und ökonomischen Struktur einer Institution privater Öffentlichkeit*. Goettingen: Cuvillier Verlag, [in English].

8. Damsar. (1998). *Flea Market in German Town: a Study in Economic Sociology*. [Blohunuy runok v Nemeckom gorode: Issledovaniya ekonomicheskoy sociologii] / Goettingen: Cuvillier Verlag, [in English].

9. Gregson N. Crew L. (2003), *Second-Hand Cultures*. Oxford: Berg, [in English].

10. Khodus E. (2008). Modern socio-cultural space in private-public perspective: configuration modes [Sovremenoya socioculturnoye prostranstvo v privatno-publichnoy perspective: modusi konfiguraciu]. [Electronic resource] / Elena Khodus // *Zbirka nauchnykh pratsiv uchetnikov Kharkov sociological readings*. Mode of access to the resource: http://www.sociology.kharkov.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=65 [in Ukrainian].



11. Voronkova L. V., Sotnikova E. V., Pachenkov O. V. (2016). "This is not a market": a game with formats [«Eto ne runok»: igra s formatami]// Practices and interpretations: a journal of philological, educational and cultural research. V. 1, No 4. p. 142—184. [in Russian].

Журнал

«Вісник науки та освіти»

*(Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія»,
Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*

Випуск № 5(11) 2023

Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.